

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ

**К. Ж. АМИРГАЗИН
С. Р. УДАЛОВ**

Омский государственный
педагогический университет

ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Статья посвящена анализу инновационных направлений в модернизации художественного образования.

Ключевые слова: образование, модернизация, инновация, инновационная инфраструктура, творчество.

В послании Президента Российской Федерации Д. А. Медведева Федеральному собранию в ноябре 2009 года говорится: «В XXI веке нашей стране вновь необходима всесторонняя модернизация. И это будет первый в нашей истории опыт модернизации, основанной на ценностях и институтах демократии. Вместо примитивного сырьевого хозяйства мы создадим умную экономику, производящую уникальные знания, новые вещи и технологии, полезные людям». В современных условиях в качестве основы перехода экономики и общества на инновационный путь развития рассматривается модернизация профессионального образования. Именно образование способно стать катализатором и инструментом инновационных процессов в обществе, фактором эффективного функционирования экономики и государственной системы. Сегодня необходимы новая образовательная парадигма и новая стратегия образования [1].

В связи с этим целью модернизации профессионального образования в области художественного профессионального образования, в том числе и де-

коративно-прикладного искусства, традиционного народного искусства, является создание социально-экономических механизмов устойчивого развития системы образования, обеспечивающей доступность, качество и эффективность в соответствии с потребностями личности, экономики и общества.

В рамках Приоритетного национального проекта «Образование» созданы условия для реализации мероприятий по повышению качества, эффективности и доступности профессионального образования. В последние годы приняты федеральные законы, заложившие основы модернизации образования, совершенствования ее структуры и содержания: об автономных учреждениях, о Едином государственном экзамене, об утверждении федерального государственного образовательного стандарта, о переходе на уровневую систему высшего профессионального образования, о федеральных университетах, о создании на базе вузов инновационных предприятий.

Венцом комплексной модернизации законодательства Российской Федерации в области обра-

зования стало принятие Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» в 2011 году. Данный нормативный правовой акт, регламентирующий отношения в сфере образования и выполняющий роль системообразующего (базового) акта в системе законодательства в области образования, заменил устаревший, не удовлетворяющий современным требованиям экономики и общества.

Формирование инновационной инфраструктуры системы высшего профессионального художественного образования в области традиционного народного прикладного искусства является одним из основных приоритетных направлений политики государства в сфере образования.

Традиционные народные художественные промыслы, как любой другой вид деятельности, связанный с творчеством и искусством, это как раз то направление, которое, может быть, в силу своего масштаба, пока ещё недооценено. Мы считаем, что предприятиям народных художественных промыслов надо помогать в экономическом плане и в части оформления интеллектуальной собственности и патентов на выполняемую продукцию.

Одной из важных задач системы высшего профессионального художественного образования является сетевая интеграция образовательных учреждений с учетом их профилей, специализации и структуры подготовки специалистов. Примером такой интеграции стала реорганизация в этом году Омского художественно-промышленного колледжа в филиал Высшей школы народных искусств. Цель данного консорциума — формирование современной эффективной корпоративной системы подготовки квалифицированных кадров для выполнения задач художественного образования молодежи, а также создание эффективной инновационной системы образовательных услуг и реализация инновационных проектов на основе интеграции научного, образовательного, инновационного и технологического потенциала учебных заведений-членов консорциума.

В некоторых субъектах Российской Федерации в качестве одной из форм эффективного объединения компонентов региональной инновационной системы рассматриваются территориально-производственные кластеры. В попытках создания образовательных кластеров выделяют два направления: образовательный кластер как часть территориально-производственного кластера (Сибирь) и образовательный кластер как самостоятельный инновационный образовательный комплекс, объединяющий образовательные учреждения всех уровней образования по кластерному принципу (Высшая школа народных искусств г. Санкт-Петербурга, художественные образовательные учреждения Москвы, Рязани, Владимирской, Ивановской области и Омский художественно-промышленный колледж).

Основными направлениями модернизации содержания профессионального художественного образования, на мой взгляд, являются: переход на уровневое образование (бакалавриат, специалитет и магистратура); послевузовское (аспирантура), участие работодателей в разработке федеральных государственных образовательных стандартов; повышение качества обучения путем переориентации учебных планов на профессиональную компетентность; организация системы непрерывного профессионального обучения; использование инновационных технологий обучения в системе профессионального образования; обеспечение доступа студентов к современным информационно-образо-

вательным ресурсам; научно-методическая поддержка новых образовательных программ и технологий.

В качестве основного вектора развития содержания высшего образования в современных условиях мы считаем внедрение инновационных технологий и методов обучения, а также разработку инновационных образовательных программ. Инновационная образовательная деятельность создает условия повышения качества обучения и обеспечивает конкурентоспособность на рынке образовательных услуг.

В последний год в нашем образовательном учреждении существенно активизировалась работа по внедрению инноваций и инновационных технологий в образовательную деятельность:

- разрабатывается научно-методическое и нормативное обеспечение инновационной деятельности;
- разрабатываются инновационные образовательные программы;

- используются в учебном процессе элементы дистанционного обучения, e-learning, Интернет-образование; разрабатываются мультимедийные учебные курсы, электронные учебники и т.д.

- эффективно применяются новые возможности современных информационно-коммуникационных технологий во всех направлениях деятельности.

Среди инновационных технологий в образовании мы используем следующие технологии:

- эффективно функционирующая система менеджмента качества; информационно-коммуникационные технологии; дистанционные образовательные технологии; технологии электронного обучения; смешанные технологии обучения; тестовые технологии для контроля качества знаний студентов;
- технологии использования инновационных методов в образовательном процессе; педагогические технологии; технологии модульного обучения; трансфертная технология обучения.

В основу интеграции образовательной деятельности нашего образовательного учреждения были положены качественные нормы ФГОС СПО и ВПО, а также внутреннее нормирование деятельности всех объектов профессионально-образовательного процесса. Целью многоуровневой образовательной системы нашего образовательного учреждения стало смещение акцента с организационной инновации уровней образования на формирование личности специалиста с интегральными характеристиками профессиональных и базовых компетенций, обеспечивающими возможность построения собственной образовательной траектории и управления своей профессиональной карьерой.

Многоуровневость — это атрибут современного этапа модернизации профессионального образования. Введение многоуровневой системы образования заставило во многом реформировать образовательный процесс и его содержание, формы и методы обучения.

Первый уровень образования предусматривает взаимодействие нашего учреждения со средними общеобразовательными и художественными школами, школами искусств. На этой ступени образования мы планируем организовать профессиональную ориентацию и подготовку учащихся школ города и области. Школьники, получая общеобразовательную подготовку в средней школе, осваивают программы профессионального обучения по программам художественного образования в рамках договора с руководителями школ. Четвертый год подряд проводим олимпиаду по искусству «Золотое сечение» среди школьников Сибирского региона, которая определяет профессиональную подготов-

ленность и творческие способности участников. По результатам победители получают сертификат, грамоты, призы по номинациям.

В связи с эффективной работой службы маркетинга, профориентационной работой и проведением олимпиады по искусству «Золотое сечение» возрос интерес к учебному заведению. Это проявляется, прежде всего, в увеличении количества желающих учиться на подготовительных курсах.

Второй уровень начинается с подготовки кадров по программам среднего профессионального образования базового уровня и продолжается повышенным, углубленным, со сроком обучения на один год больше.

Третий уровень характеризуется возможностью получить высшее профессиональное художественное образование в ВШНИ и реорганизованных филиалах. Таким образом, выстраивается непрерывная образовательная система «школа – колледж – вуз».

Четвертый уровень учитывает потребности в повышении квалификации работников системы профессионального образования через магистратуру, аспирантуру и ПФК. Ежегодно профессорско-преподавательский состав имеет возможность повысить уровень профессиональной компетенции, ознакомиться с прогрессивными педагогическими технологиями, оформить авторские работы по анализу и обобщению собственного педагогического опыта без отрыва от основной деятельности.

Вершина **пятого уровня** образования — организация научно-исследовательской деятельности сотрудников. Это подготовка кандидатов наук, защита кандидатской диссертации на диссертационном совете ВШНИ. Председателем является д.п.н., профессор, академик РАО ректор В. Ф. Максимович.

Система непрерывного профессионального образования позволяет максимально сочетать интересы обучающихся, преподавателей всех филиалов и самого учебного заведения. Эти интересы выражаются в возможности получать на каждом последующем уровне образования студента, имеющего соответствующую профессиональную подготовку, мотивированного на получение образования более высокого уровня. С другой стороны, на каждом уровне образования имеются учебные дисциплины, близкие по содержанию, следовательно, разработав единые рабочие сквозные программы специализации, можно на каждой ступени вводить за счет сэкономленного времени дисциплины углубленной и дополнительной подготовки, а значит, существенно улучшать качество образования по подготовке специалистов традиционного прикладного искусства.

Введение новых специальностей потребовало создания новых специализированных кабинетов, оснащения новым оборудованием и привлечения опытных педагогических кадров. Для осуществления актуальных задач филиал института располагает большим арсеналом средств.

Перспектива дальнейшего развития филиала ВШНИ педагогическому коллективу видится в совершенствовании многоступенчатой и многопрофильной подготовки специалистов высокого уровня. Совершенствование учебно-материальной базы, а именно: создание ювелирной мастерской, керамического цеха, стекольного производства, кузнечного дела, сувенирного цеха, лаборатории ландшафтного дизайна и т.д., строительство выставочного зала, музея и библиотеки, использование сетевых информационных технологий в учебном процессе, внедрение системы дистанционного обучения путем создания кабинетов и мастерских по «Скайпу» [2].

Педагогическим коллективом филиала ВШНИ ведется серьезная работа по модернизации качества образовательного процесса. Созданы новые структуры: художественный совет, выставочный комитет, экспертная комиссия. Их деятельность направлена на совершенствование профессиональной подготовки специалистов художественного профиля, решение организационно-творческих задач и стимулирование самостоятельной творческой деятельности студентов.

Гарантией качественной подготовки специалистов являются высококвалифицированные кадры филиала. В коллективе — 2 доктора педагогических наук, 3 профессора, 4 кандидата педагогических наук, 5 членов Союза художников и 7 почетных работников начального и среднего профессионального образования, 28 человек имеют высшую и первую квалификационные категории.

Так, специальность «Живопись» возглавляет д.п.н., профессор, член-корреспондент РАО, член Союза художников, председатель диссертационного совета по специальности 13.00. 02. — теория и методика обучения и воспитания изобразительному искусству в общеобразовательной, средней профессиональной и высшей школе Л. Г. Медведев; член Союза художников, член правления Омского отделения Союза художников Н. А. Герасимов, а также профессор, член союза художников Маслов В. И. — выпускник Репинской академии художеств, ведут специальные предметы.

Сегодня в профессиональный пласт подготовки специалиста любой отрасли вкладываются не только профессиональные знания, но и базовые навыки, где креативные и творческие качества занимают одно из первых мест. Несомненно, что формирование опыта исследовательской и творческой деятельности студентов по всем направлениям образовательного процесса является актуальной задачей для коллектива сотрудников филиала института.

Подводя итоги, мы призываем к сотрудничеству, взаимодействию педагогические коллективы художественных школ, школ искусств, ВУЗов, мастеров художественных промыслов и производств, представителей Союза художников и дизайнеров, рекламных агентств. Именно в нашем Сибирском федеральном округе осуществится принцип непрерывного художественного образования и преемственности творчества.

Библиографический список

1. Послание президента Д. А. Медведева Федеральному собранию Российской Федерации 12.11.2009 г., Москва. — URL: <http://президент.рф/transcripts/5979> (дата обращения 10.04.2012).
2. Приоритеты профессионального образования // Высшее образование сегодня. — 2010. — № 9. — С. 7 — 13.

АМИРГАЗИН Кайртай Жакупович, доктор педагогических наук, профессор (Россия), профессор кафедры монументального и декоративного искусства.
УДАЛОВ Сергей Робертович, доктор педагогических наук, профессор (Россия), заведующий кафедрой информационных и коммуникационных технологий в образовании.
Адрес для переписки: ohrpk@mail.ru

Статья поступила в редакцию 11.04.2012 г.
© К. Ж. Амиргазин, С. Р. Удалов

ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОМУ ИСКУССТВУ

В статье раскрываются вопросы формирования декоративно-прикладного искусства и народных промыслов как учебной дисциплины и ее место в эстетическом и художественном образовании личности студента.

Ключевые слова: народное искусство, развитие, творчество, образ, мышление, талант, быт, национальный характер, традиции, дизайн.

Народное декоративно-прикладное искусство является одним из древнейших видов художественной деятельности человека, средством осмысления им действительности и, непосредственно выражая собой его быт, культуру, мировоззрение, занимает одно из ведущих мест в сохранении и развитии народных художественных традиций, в эстетическом воспитании и духовном развитии молодых поколений.

В этом неоценимую услугу оказывало народное творчество. Оно всегда было связано с особенностями быта, жизненным укладом, трудовой деятельностью, климатическими условиями, окружающей природой.

«Народное искусство разных народов позволяет судить о том, что национальный характер определяется во времени через сложную систему связей, и в первую очередь с природой, с историей народа, формирующей его духовный опыт. Об этом свидетельствуют народное жилище, костюм, орнамент. У каждого народа они свои: русская изба и казахская юрта, украинская хата и грузинская сакля несут свой образ дома, он формировался веками, природой, жизнью народа» [1, с. 35].

Следует подчеркнуть, что творческий талант народов проявил себя прежде всего в области декоративно-прикладного искусства, всегда тесно переплетённого с жизнью, обычаями и традициями народа. Это искусство, связанное с украшением интерьера, костюма и утвари, выражало эстетический вкус народа, его стремление к прекрасному, понимание гармонии, цвета, композиции, пространства, сочетание вышитых панно, постилочных и настенных ковров, ковровых изделий, металлической и глиняной посуды и т. д.

«Так, особенное в художественной культуре народов определяется далеко не только обычаями и правилами, а чем-то более постоянным. Это природа края и способ жить, трудиться и радоваться. Эти черты, выработанные народными испытаниями в исторических событиях, это и способность переживать их. Наконец, это сам строй чувств, само восприятие жизни, складывающееся в процессе истории народа. Именно всем этим определяется тот особый внутренний ритм искусства, который можно ощутить в народном творчестве.

Он выдаёт самые сокровенные различия в национальном своеобразии или в национальном характере,

поскольку определяет не только их зависимость от места, климата и фактов истории, но, в первую очередь, от психологического склада народа. Этот внутренний ритм вырабатывается веками. Определяет особенности народного мира, в каждом случае несёт своё переживание пространства и времени, свою систему отсчёта ценностей. Всё это в конечном счёте и создаёт неповторимую духовную реальность каждого народа» [2, с. 63].

Декоративное искусство можно разделить на монументально-декоративное искусство (создание архитектурного декора, росписей, рельефов, статуй, витражей, мозаик, а также парковой скульптуры), декоративно-прикладное и оформительское искусство (оформление экспозиций выставок, музеев, витрин и т. д.). Также можно разделить декоративное искусство по использованному материалу (металл, керамика, текстиль, дерево) или по технике выполнения (резьба, роспись, вышивка, набойка, литьё, чеканка, инкрустация, интарсия, тиснение, чернь, насечка, ковка, филигрань и т. д.).

Данный вид искусства решает и практические, и художественные задачи, поэтому его произведения могут принадлежать как к духовным, так и к материальным ценностям. Так как предметы декора тесно связаны с жизнью человека, они буквально впитывают в себя культуру и особенности той или иной эпохи, этнической группы или какого-либо объединения. Поэтому по предметам декора различного времени можно чётко проследить развитие этого искусства, становление, эволюцию и смену художественных стилей.

Особенность российского декоративного искусства — его массовость, «артельность». Русское декоративное искусство по преимуществу автономно, более известны промыслы, фирмы, чем художники (Гжель, Федоскино, Хохлома, ювелирная фирма Карла Фаберже и т. д.). Безымянные мастера создали шедевры русского интерьера и быта.

Первые примеры развитого кузнечного и ювелирного производства встречаются у скифов и родственных им племён, живших на территории от Чёрного моря до Черноземья и Сибири. Для этих территорий характерен т.н. скифский звериный (тератологический) стиль. Северные славяне, постоянно контактировавшие с балтийскими и скан-

динавскими племенами, переняли от них другой вариант звериного стиля, где орнамент включает части звериных и человеческих тел, переплетающихся причудливым образом. На Урале и в Зауралье угрофинские племена сначала из дерева и камня, а потом из бронзы изготавливали амулеты со стилизованными изображениями медведей и волков. Вырезанные из дерева ковши, увенчанные головами лосей, оленей, уток отличаются экспрессией и пластической выразительностью. Эти традиции долго сохранялись в русском народном искусстве.

Многие столетия, вплоть до 20-х годов 20 века, крестьянское домашнее производство, а с 18–19 веков и кустарные крестьянские промыслы, насыщали деревни и города глиняной, деревянной и металлической утварью, деревянными и керамическими игрушками, набивными тканями, коврами и т. д. Особенно знаменитыми стали хохломская деревянная посуда, городецкая яркая и жизнерадостная роспись по дереву, дымковские глиняные фигурки и свистульки, лукутинские лаковые шкатулки с росписью.

Замечательные промыслы сложились у народов Русского Севера, Сибири, Дальнего Востока, Кавказа: знамениты промыслы аулов Дагестана — Кубачи (обработка металла), Балхар (расписная керамика), Унцукуль (насечка серебром по дереву).

Бывшие иконописные мастерские в советское время перешли на роспись шкатулок. В Палехе Ивановской области И. И. Голиков и другие мастера разработали тончайшую миниатюрную живопись по чёрному лаку на сюжеты сказок и народных песен. В Древнюю Русь из Византии перешло высокое искусство перегородчатой эмали, черни, зерни, чеканки по металлу, резьбы по кости и дереву. К 17 веку сложилось развитое художественное производство: ростовская и усольская расписная эмаль, великоустюжское чернение по серебру, нижегородская резьба на причелинах изб. Работы мастеров декоративного искусства украшали храмы и дворцы.

Со времён Петра I вошли в употребление вещи западноевропейского типа: фаянс, литая и чеканная утварь, мягкая мебель. С 18 века входят в широкое употребление зеркала. В 18 веке М. В. Ломоносов наладил мануфактурное производство стекла, мозаичной смальты и зеркал. Лучшие архитекторы 18–начала 19 веков создавали эскизы предметов декоративного убранства интерьеров. Ряд зодчих этого времени начинает свою карьеру с работы декоратора (Росси, Воронихин). Для выполнения заказов императорского двора и высшей знати много работали частные предприятия, достигший в 19 в. высокого мастерства: фарфоровый завод Попова, фаянсовый и фарфоровый заводы Кузнецовых.

В конце 19 — начале 20 века Савва Мамонтов в Абрамцево и Клавдия Тенишева в Талашкине объединили профессиональных и народных мастеров, чтобы оживить традиции русского народного искусства. В этой работе участвовали: Елена Поленова, Николай Рерих, Михаил Врубель. В период развития стиля модерн майолика и витражи Врубеля, мебель, исполненная по рисунку Шехтеля, Фомина, Щусева определили новый подъём декоративного искусства в России.

Важной составляющей декоративно-прикладного искусства являются народные художественные промыслы — форма организации художественного труда, основанного на коллективном творчестве, развивающем культурную местную традицию и ориентированная на продажу изделий.

Ключевая творческая идея традиционных про-

мыслов — утверждение единства природного и человеческого мира.

Основными народными промыслами в России являются:

— резьба по дереву — богородская, абрамцево-кудринская;

— роспись по дереву — хохломская, городецкая, полхов-майданская, мезенская;

— декорирование изделий из бересты — тиснение по бересте, роспись;

— художественная обработка камня — обработка камня твердой и мягкой породы;

— резьба по кости — холмогорская, тобольская, хотьковская;

— миниатюрная живопись на папье-маше — федоскинская миниатюра, палехская миниатюра, мстерская миниатюра, холуйская миниатюра;

— народная керамика — гжельская керамика, скопинская керамика, дымковская игрушка, каргопольская игрушка.

Народное искусство уходит корнями в глубь веков и является фундаментом современной культуры, следовательно, дальнейшее духовное, нравственное совершенствование общества невозможно без усвоения жизнелюбия, оптимизма и своеобразия народной культуры. Назрела необходимость коренного улучшения эстетического воспитания и художественного образования, привитие восприятия и любви к традициям народного, художественного искусства.

Эстетическое восприятие, формирование эстетической культуры студентов вузов — одна из важнейших задач, стоящих перед образованием. Она исследуется в трудах известных педагогов и психологов (Н. Н. Волкова, Н. И. Киященко, О. П. Когикова, Б. Т. Лихачева, Б. М. Неменского, В. Н. Шацкой и др.). Существенным условием, определяющим успех художественного и эстетического воспитания студентов, является развитие навыков восприятия произведения изобразительного, декоративно-прикладного искусства. Изучение традиционного народного искусства в процессе подготовки студентов, на мой взгляд, будет эффективно способствовать развитию художественного восприятия [3].

Народное искусство способствует решению важнейших задач в области эстетического воспитания подрастающего поколения, развития духовных потребностей, формированию художественного восприятия, росту художественно-творческой деятельности.

В учебно-воспитательном процессе следует как можно шире использовать возможности традиционного народного искусства. Беседы, лекции об искусстве и красоте окружающего мира, об особенностях местных традиций на занятиях по дисциплинам «История и современные проблемы ДПИ», «Искусство Сибири», «ДПИ и народные промыслы Сибири» (для нашего региона), способствуют формированию интереса к культурному наследию народов Сибири. Вместе с тем использование традиционного народного искусства в учебном процессе помогает формированию умений и навыков, развитию в эстетических, творческих, нравственных и художественных качеств личности [4].

Библиографический список

1. Собкин, В. С. Художественное образование и эстетическое воспитание. Текст / В. С. Собкин, В. А. Левин // Вопросы психологии. — 1989. — № 1. — С. 24–31.

2. Андреев, В. И. Эвристика для творческого саморазвития / В. И. Андреев. — Изд. 2-е. — Казань : Центр инновационных технологий, 2008. — 223 с.

3. Изобразительное искусство и художественный труд. Текст с крат. метод. рекомендациями под рук. Б. М. Неменского. — Изд. 2-е. — М. : Просвещение, 2006. — 141 с.

4. Макаровская, И. В. Особенности педагогической деятельности, ориентированной на развитие творческих способностей студентов / И. В. Макаровская // Проблемы высшего художественно-педагогического образования: содержание и технологии : материалы науч.-практ. конф. — Тольятти : ТГУ, 2007. — С. 45—49.

АМИРГАЗИН Кайртай Жакупович, доктор педагогических наук, профессор (Россия), профессор кафедры монументального и декоративного искусства.

УДАЛОВ Сергей Робертович, доктор педагогических наук, профессор (Россия), заведующий кафедрой информационных и коммуникационных технологий в образовании.

Адрес для переписки: ohrk@mail.ru

Статья поступила в редакцию 12.04.2012 г.

© К. Ж. Амиргазин, С. Р. Удалов

УДК 371.1.

Л. А. ИВАХНОВА
А. В. КУЧЕРОВА

Омский государственный педагогический университет

Омский государственный технический университет

ОСОБЕННОСТИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЕ ИСКУССТВО В ОБЛАСТИ ДИЗАЙНА»

В статье рассмотрены требования к профессиональному обучению студентов в условиях дополнительной подготовки в области дизайна, определены функции дополнительной подготовки, факторы профессионального становления, сферы педагогической деятельности, что явилось основанием разработки содержания и методики, включающей систему заданий, технологии проектного обучения, обеспечивающих профессиональное обучение и развитие творческих способностей студентов при обучении основам дизайна.

Ключевые слова: дополнительная подготовка, дизайн, метод проектов, художественно-творческая деятельность.

Одним из актуальных направлений деятельности современной системы среднего и высшего профессионального художественного образования является создание условий для организации собственной деятельности студентов, для повышения мотивации к профессиональному обучению, саморазвитию, самореализации в педагогическом и художественном творчестве, подготовка педагогических кадров в сфере искусства и для художественного образования. В рамках профессионального обучения студентов в системе СПО и ВПО дополнительная подготовка рассматривается как ступень профессионально-личностного развития, как процесс и результат профессионального саморазвития, обогащения профессиональной деятельности новыми качествами, как способ творческой самореализации личности. Дополнительная подготовка предполагает единство профессионального обучения и творческой деятельности. Успешность профессионального становления в системе дополнительной подготовки обеспечивается диагностикой уровня профессиональных компетенций, знаний, умений, способностей, осуществляемой на каждом этапе профессионального обучения. Диагностическая функция

дополнительной профессиональной подготовки взаимодействует с компенсаторной функцией, которая предполагает внесение корректив в теоретические знания, практические умения, опыт творческой деятельности. Для профессионального обучения студентов особое значение придается инновационной функции дополнительной профессиональной подготовки, направленной на перестройку деятельности и мышления, разрушение негативных стереотипов профессиональной деятельности. Формирование готовности к инновационной деятельности определяется уровнем сформированности мотивов, организации такой деятельности студентов, в процессе которой формируются профессиональные знания, умения и способности, необходимые для творческого осуществления деятельности. Инновационная составляющая профессиональной художественной подготовки ориентирует студентов на реализацию нововведений в будущую профессионально-педагогическую деятельность.

Дополнительная подготовка студентов в области дизайна продиктована их профессиональными потребностями, как специалистов образовательной области «искусство», обусловлена их профессио-

нальными и должностными функциями. Эта социализирующая функция дополнительной профессиональной подготовки осуществляется интегративно с консультативной функцией, направленной на оказание консультативной помощи студентам в образовательном процессе при решении профессиональных проблем [1].

Важным этапом профессионального становления личности профессионала является профессиональное обучение, на результативность которого влияют профессиональные особенности педагога, которые выражаются в содержании и технологии обучения, и во взаимодействии становятся факторами профессионального развития студентов. К таким факторам относятся «формирование авторских учебных дисциплин и индивидуального стиля деятельности» [2, с. 106]. Следовательно, главным в профессиональном становлении является развитие личности студентов, которое зависит от содержания дополнительной подготовки и технологии обучения, спроектированных педагогом в авторской программе и реализованных в образовательном процессе. Обучение осуществляется в условиях сотрудничества и активизации учебной художественно-профессиональной деятельности.

В структуре педагогической деятельности определены три сферы. Первая — область культуры, подлежащая трансляции. Применительно к теме данной статьи содержательной областью культуры являются основы дизайна. Вторая сфера — обучение и развитие ученика и третья — саморазвитие педагога, как носителя педагогической культуры в определенной области. Обучение, как вид педагогической деятельности, предполагает знание предмета, которому учитель обучает, умение переводить материал из знаково-символической формы в деятельностную интерактивную форму, то есть из области представлений о дизайне переводить в предметную область создания проектов на доступном для учащихся уровне.

Профессиональная подготовка учителя ориентирована на решение новых задач поставленных в типовых программах. Будущие учителя изобразительного искусства должны знать особенности компонентов, составляющих дизайн, как области профессиональной подготовки: цвет, композиция, формообразование, шрифт, а также владеть приемами проектной деятельности, уметь создавать художественный образ и научить учащихся основам дизайна, в совокупности всех его составляющих.

В этой связи учитель должен сформировать у учащихся систему знаний, умений и ценностных ориентиров в организованной художественно-творческой деятельности в области дизайна. Следовательно, для обучения учащихся основам дизайна будущему учителю изобразительного искусства необходимы знания и умения в работе над шрифтовой композицией, знание этапов проектирования, технологии создания объектов графического дизайна из бумаги, развитое композиционное мышление. Необходимо также основательная подготовка по цветоведению и колористике, овладение приемами создания декоративного мотива и технологии организации восприятия учащихся, направленного на анализ аналогов, овладение процессом проектирования объектов дизайна, приемами проектной графики, умений создавать и передавать в объеме проектный художественный образ.

Образование становится развивающим в условиях неразрывной связи целей, задач, содержания и технологий обучения, когда знания, умения и на-

выки не передаются, а встроены в форму сотрудничества с применением продуктивных технологий обучения. Предметом педагогической технологии являются практические взаимодействия преподавателя и студентов в любой области деятельности, организованной на основе четкого структурирования, систематизации, способов и приемов обучения, с применением технических средств. Педагогическая технология представлена схемой: цель—средство—правило—результат [3]. Наиболее полно требования к технологии обучения представлены в методе проектов.

В методике профессионального обучения студентов проект является большой самостоятельной частью подготовки будущего специалиста-педагога и имеет своей целью: — систематизацию, закрепление и углубление теоретических и практических знаний по предметам дополнительной подготовки в области дизайна, применение этих знаний при решении конкретных проектных задач и научно-методических задач, стоящих перед современной школой; — совершенствование форм и методов самостоятельной работы, овладение методикой научно-исследовательской и проектной деятельности и выработку навыков письменного изложения и оформления получаемых результатов; — выяснение степени подготовленности выпускника к профессиональной творческой деятельности в школе.

Метод проектов — система обучения, в которой знания и умения студенты приобретают в процессе планирования и выполнения, постепенно усложняющихся практических заданий — проектов [4]. Основная идея этой технологии — создать условия для активной совместной учебной деятельности студентов в различных учебных ситуациях. Методика профессионального обучения, основанная на методе проектов, предусматривает поэтапное выполнение проекта с решением задач каждого этапа. Опора в методике профессионального обучения на личностно ориентированный подход позволяет использовать наряду с методом проектов другие методы, такие как обучение в сотрудничестве, ролевые игры, мозговая атака и др.

Большое значение в выполнении проектов играет создание презентации проекта. Презентация выполняется при помощи программы Microsoft Office Power Point. Презентация, созданная для сопровождения и защиты проекта, строится в соответствии со стадиями восприятия произведения искусства — фазности и селективности. Первые слайды посвящены различным вариантам дизайнерского решения, то есть анализу аналогов — объектов графического дизайна. Следующие слайды позволяют понять студентам структуру произведения и метод работы дизайнера. Презентация служит не только средством для защиты проекта, но и является образовательным ресурсом при объяснении аналогичной темы по основам дизайна учащимся в школе.

В процессе создания проектов у студентов развиваются не только творческие, проектные и художественные способности, повышается уровень графической культуры, что влияет на визуальное восприятие проекта.

В состав учебно-методического проекта (урока) по дизайну входят: план организации проекта на занятиях в рамках учебной программы, создание студентами презентаций с результатами самостоятельной исследовательской деятельности, критерии оценивания учебных работ, дидактические и методические материалы по теме проекта. Посколь-

ку проект может быть предназначен для изучения какой-либо одной темы, нескольких взаимосвязанных тем или целого тематического блока, его замысел вырастает из какой-либо общей проблемы, требующей разрешения и формулируемой в виде одной или нескольких определенных задач. Задумывая проект, студент — будущий учитель, прежде всего мысленно представляет себе эту проблему, вытекающие из нее задачи, возможные пути их решения, конкретные результаты.

Следующий этап — это внедрение разработанного проекта в школу, которое осуществляется студентами на педагогической практике. Учебно-педагогическая практика предоставляет возможность для практической реализации проекта.

Следовательно, проект, как результат проектной деятельности, предполагает решение определенных задач и может быть методом обучения, является как индивидуальной, так и групповой формой организации учебной и творческой деятельности. Разработке проектов предшествуют выполнение упражнений и учебно-творческих заданий.

Подготовительные упражнения имеют своей целью ориентировать студентов на восприятие новых знаний и способов их применения на практике. Выполняя эти упражнения, у студентов актуализируются знания по организации графической композиции при помощи художественных средств выразительности: точки, линии, пятна. Вводные упражнения направлены на актуализацию знаний о видах проектной графики и способах тонально-графической разработки формы при помощи тоновой графики.

Упражнение на изучение статики и динамики носит репродуктивный характер. В зависимости от художественных средств выразительности их сочетаний композиция приобретает статичный или динамичный характер. Выполняя упражнения с использованием средств гармонизации статики и динамики, студенты учатся решать задачи на выражение степени стабильности композиции.

Освоение понятий через упражнения осуществлялось при изучении основ формообразования. В процессе выполнения упражнения «Декоративная переработка природных форм» студенты осваивают средства гармонизации формы, такие как пропорции, масштаб. Данное упражнение предусматривает определение модуля—величины принимаемой за основу расчета размеров. Помимо этого в разработке формы необходимо учитывать такие средства гармонизации как пропорции и масштаб, которые позволяют привести в гармоничные соотношения все части будущей формы. В ходе выполнения данного упражнения у студентов развивается комбинаторное мышление, целостность в организации формы.

Упражнение «Трансформация» направлено на изучение метода отображенного трансформирования функциональных форм, который является методом формообразования в профессиональной деятельности дизайнера. Это упражнение способствует развитию мышления, позволяет отказаться от стандартных решений и использовать неожиданные. Выполняя упражнение, студенты осуществляют эвристический поиск форм, выделяют их более информативные признаки, осуществляют переход от одной формы к другой путем последовательного изменения и трансформации формы: трансформация (в четыре этапа) одной геометрической формы в другую; трансформация (в четыре этапа) геометрической формы в растительную форму; трансформация (в четыре этапа) геометрической формы в

природную форму; трансформация (в четыре этапа) буквы в природную форму.

Структурным компонентом основ дизайна является шрифт. Упражнения по написанию штрихов различными материалами подготавливает студентов к практическому освоению основ шрифтовой графики. История шрифтового искусства обладает большим наследием рукописных шрифтов, в которых использовались различные техники письма, материалы и инструменты. В связи с этим, упражнение направлено на отработку навыка работы с различными шрифтовыми инструментами и материалами. Помимо этого, изучение исторического аспекта шрифта показывает необходимость формирования навыка написания элементов букв с разным углом наклона.

Пониманию истории становления и развития шрифта способствует выполнение упражнения на уровне воспроизведения на изучение изменения характера рисунка шрифта, формы букв в исторической последовательности.

«Трансформация шрифта» является упражнением на повторение метода отраженного трансформирования. Выполняя его необходимо трансформировать форму объекта к шрифтовым формам слова, называющего этот объект, что помогает проследить связь шрифта с ассоциативными формами.

Дополнительная подготовка студентов в области дизайна предполагает выполнение упражнений, но не ограничивается ими. Помимо упражнений в практическую часть занятий входит выполнение заданий на освоение способов работы и опыта творческой деятельности. Длительные задания рассчитаны на самостоятельность и творческую интерпретацию знаний, умений и навыков. Формированию композиционных способностей, отработке приемов композиции способствует ряд заданий. Одним из активных средств организации формы является симметрия. В связи с этим студенты выполняют задание по разработке и выполнению композиции розетки, оно направлено на актуализацию знаний в области композиции и применение таких композиционных средств, как симметрия и асимметрия. В процессе же оценки формы, симметрия и асимметрия служат качествами композиции. В основу композиции может быть заложено выполнение розетки со сложной осевой симметрией, которая характеризуется наличием нескольких плоскостей симметрии и нескольких осей симметрии.

Задание на графическую моделировку формы направлено на усвоение студентами способов решения различных композиционных задач. Выполнение задания предполагает использование противоположных подходов для решения задач: создать ощущение выявления объема куба на плоскости листа; создать ощущение разрушения объема куба на плоскости листа; создать разрушение объемной формы куба. Для решения каждой задачи студенты выбирают определенные художественные средства и приемы графической моделировки формы. Задание включает поиск пластики формы куба на плоскости листа и в макете. В задании «Пластическая моделировка геометрических тел» студенты переходят к композиционной организации объемной формы, с выявлением ее пластического характера. В зависимости от степени открытости можно проследить, как изменяются свойства объемной формы. Задание включает выполнение макета куба. В задании студенты используют прием членения плоскости и ее ритмическую организацию для получения объем-

ной формы с различной степенью открытости, что обеспечивает взаимосвязь формы и пространства.

Следующий ряд заданий направлен на применение принципов формообразования. Основой формообразования и композиционной организации плоскости служат принципы комбинаторики: членение, наложение, группировка и др., а также приемы ассоциативного рисования. Определив тему для разработки ассоциативного образа «Игривость», «Спокойствие», «Пластичность», «Массивность», студенты отбирают средства выразительности в соответствии с ее решением.

Актуализации знаний студентов в области композиции способствует разработка задания «Соединение объемов». Законы и средства гармонизации едины для всех видов композиции. Однако в объемно-пространственной композиции главным выразительным средством является форма и пространство. Поэтому разрабатывая объемно-пространственную форму, студенты применяют различные приемы ее выявления: вертикальные и горизонтальные членения с прямолинейными, криволинейными и ломаными очертаниями; сопоставления материала и пространства; конструктивные сопоставления отдельных элементов. Студентам необходимо создать гармоничную композицию, выделить центр, сгруппировать объем и пространство. Такое задание способствует развитию пространственного воображения у студентов. Создавая чистовой макет, студенты используют такие приемы создания объемной формы в макете, как: соединение объемов под прямым углом, косоугольное соединение, стержневые конструкции.

Задания по основам шрифтовой графики направлены на формирование практических умений в области искусства шрифта и развитие творческих способностей через создание художественной ассоциации шрифта. Буква рассматривается как объект художественной стилизации. Задание включает выполнение графемы буквы и ее нормативной формы, и создания образа буквы. Данное задание направлено на разработку графики буквы, выражающей художественно-декоративный образ с ассоциацией по теме «Музыка», «Архитектура».

Разработка темы «Графика слова» переводит студентов на новый уровень композиционного мышления. Основу данного задания составляет выполнение композиционного решения слова, понимание студентами смысла слова, соответствие формы букв его содержанию. Опираясь на аналоги, студенты создают художественно-образную разработку графики слова, отражая его содержание в выразительной художественно-декоративной форме.

При выполнении группы заданий по художественному проектированию осуществляется применение знаний, отработка умений по реализации этапов дизайн-проектирования. Разработка логотипа интегрирует полученные знания, умения и навыки, полученные студентами при изучении предыдущих заданий. Эта тема предполагает изучение различных вариантов фирменного стиля компаний, анализ логотипов. На основе полученных знаний, осуществляется определение студентами тематики логотипа для компании. Ведение поисковых зарисовок в различных вариантах. Осуществляется подбор цветовой палитры для логотипа и утверждение конечного варианта логотипа и цветового решения. Проект выполняется в двух вариантах: хроматическом и ахроматическом.

Вышеизложенное представляет тот минималь-

ный объем учебного материала, который должен быть освоен студентами на начальном этапе обучения основам дизайна. На следующем этапе профессионального становления студенты овладевают основами графического дизайна. Практическое освоение студентами основ графического дизайна происходит при изучении ряда тем. Обложка для CD диска предполагает более сложную структуру проекта. На основе аналогов студенты разрабатывают художественно-пластическое и конструктивное решение обложки, отбирают элементы художественного текста и изображения, обозначают связь шрифтовой композиции с изображением.

С основами рекламной графики и графики костюма студенты знакомятся при выполнении задания на разработку эскиза рекламного плаката, сюжетной основой которого является русский народный костюм. Краткий исторический обзор примеров русского народного костюма, позволяет студентам на основе одного из творческих методов проектирования костюма (заимствование, цитация, репродукция, намек и др.) разработать костюм-образ и создать сюжетно-композиционное решение рекламного плаката, включающего декор, цвет и шрифт.

Упаковка является отражением одного из основных направлений графического дизайна. В разработке данного задания студенты понимают комплексность процесса проектирования. Дизайн упаковки осуществляется с учетом всех аспектов проектирования, изучается художественная сторона упаковки, ее конструктивно-пластическое решение. Задание на основе изученных данных разработать упаковку. Проект включает в себя поисковые зарисовки, чертежи развертки упаковки, фор-эскизы, макет-оригинал в цвете.

Библиографический список

1. Педагогика профессионального образования : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. П. Белозерцев и [др.]; под ред. В. А. Сластенина. — 3-е изд., стер. — М. : Издательский центр «Академия», 2007. — 368 с.
2. Левитан, К. М. Личность педагога: Становление и развитие / К. М. Левитан. — Саратов : Изд-во Саратов. ун-та, 1990. — 168 с.
3. Панов, В. И. Психодидактика образовательных систем: теория и практика. — СПб. : Питер, 2007. — 352 с. : ил. — (Серия «Практическая психология»).
4. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е. С. Полат [и др.] // Под ред. Е. С. Полат. — 2-е изд., стер. — М. : Издательский центр «Академия», 2005. — 272 с.

ИВАХНОВА Любовь Александровна, доктор педагогических наук, профессор (Россия), заведующая кафедрой изобразительного искусства и методики его преподавания.

Адрес для переписки: e-mail: ivahnova50@mail.ru

КУЧЕРОВА Алина Васильевна, старший преподаватель кафедры «Дизайн и технологии медиаиндустрии».

Адрес для переписки: 644050, г. Омск, пр. Мира, 11.

Статья поступила в редакцию 09.04.2012 г.

© А. А. Ивахнова, А. В. Кучерова

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ УМЕНИЙ РИСОВАНИЯ ПОРТРЕТА

В статье рассматривается комплексный подход к формированию умений и навыков в портретном рисунке в контексте современных психолого-педагогических исследований с целью развития способности к творческой продуктивной деятельности студентов художественных вузов.

Ключевые слова: портрет, композиция, образ, пространство, форма, выразительность, пропорции, ритм, целостность.

Проблема формирования профессиональных умений рисования сложна, многогранна и тесно связана с психологическими закономерностями процесса образного познания, где особое место занимают образы представлений. Поэтому ее методическое осмысление возможно лишь в контексте общих философских, психологических, педагогических концепций, касающихся различных аспектов многоплановой проблемы познания и отображения окружающей действительности, а также научного обоснования последовательности подготовки специалиста в системе многоуровневого обучения, где акцентируется проблема формирования компетентности будущего специалиста.

Традиционно считается, что умения предшествуют навыку и переходят в навык благодаря специальным упражнениям. Умения и навыки как совокупный компонент ключевой образовательной компетенции проявляются и в изобразительной деятельности. Развитие умений и навыков характеризуется переходом с одного уровня на качественно новый уровень развития. При этом знание представляет собой результат процесса познания действительности, адекватное ее отражению в сознании в виде представлений, понятий, суждений.

Качественные изменения умений и навыков рисования обуславливаются психологическими особенностями механизмов восприятия трехмерной модели и двухмерного рисунка, изобразительными знаниями и конкретными задачами учебного рисования, объективным характером изображаемой модели, а также спецификой образного языка рисунка [1].

Успешное развитие умений рисования в значительной степени определяется знаниями последовательного восприятия модели, способностью к произвольным представлениям, а также двигательными навыками руки, синтезирующими простые движения в осмысленные изобразительные действия.

В отличие от восприятия в представления входят не только те признаки предмета, которые открываются непосредственно чувству, но и те, которые познаются при умственном анализе предметов. Воспроизводимый предмет не оказывает непосредственного действия на анализаторы человека, вместе с тем в представлении акцентируется то, что поразило человека, вызвало определенную эмоциональную реакцию.

В психологической науке выделяют два вида образов представления: воспроизведение образов

предметов, которые прежде воспринимались; формирование новых образов в результате трансформации тех, которые сохраняются в памяти. В процессе обучения рисованию важно развивать эти представления для пространственного моделирования предмета. Для формирования пространственного представления важна словесная установка, которая призвана обеспечить целенаправленность и последовательность изобразительных действий. Многие исследователи считают, что формирование пространственных представлений во многом обуславливается процессами наблюдения, которые рассматриваются как деятельность целенаправленного восприятия на выявление характерных признаков воспринимаемого предмета [2]. Последовательность наблюдения определяется конкретной задачей, стоящей перед художником. В зависимости от конкретной установки в одном и том же предмете, возможно, выделить разные признаки и свойства воспринимаемого. Например, для скульптурного, живописного, или графического изображения возможна различная последовательность наблюдения, что приводит к формированию различных представлений. В процессе наблюдения портретируемого необходимо акцентировать внимание на выявление его существенных признаков — форму, пропорции, характер, что требует нахождения наиболее удачной точки зрения, а возможно и несколько точек.

Вместе с тем формирование представления пригодного для рисования требует последовательных умственных действий, направленных на сопоставление воспринимаемого с познанными предметами, а также способами их рисования. Именно мысленный выход за пределы воспринимаемого представляет основную трудность для начинающих художников. Разумеется, подобные умственные операции значительно ослабляют первоначальную эмоциональную оценку изображаемого, вместе с тем способствуют выявлению его существенных взаимоотношений. Поэтому в это время необходимо использовать самую разнообразную наглядность, позволяющую начинающему художнику увидеть динамичную связь между живой моделью, схематичной моделью умозрительного представления и возможностями технического воплощения в конкретном композиционном решении.

Изображение портрета требует совершенно нового, более высокого уровня пространственных представлений у художника, связанного как с необходимостью выявления эмоционально-образной

характеристики портретируемого, так и нахождения, изучения соответствующих изобразительных и выразительных средств различных графических материалов [3]. Профессиональные умения рисования портрета являются целостным комплексом, обладающим определенными закономерностями построения и развития, где пространственные представления художника объединяют в виде замысла все составляющие элементы композиционного построения, а также готовность технического совершенствования в контексте совершенно нового образного содержания воспринятой модели, при этом сохраняется и развивается первоначальная эстетическая оценка изображаемого.

Установлено, что способность рисующих легко и быстро опознать наиболее существенные критерии для достаточной объективной оценки своего рисунка позволяет им точнее и более эффективно добиваться необходимой художественности и выразительности законченного изображения. Именно в рисовании портрета встает проблема гармоничного взаимодействия грамотности и выразительности рисунка. Традиционно под грамотностью понимается изображение внешнего мира, его предметов, явлений, а под выразительностью понимается отображение эмоционально-образного отношения художника к изображаемой модели.

Рисунок выражает объективный характер мышления и субъективные чувства художника, поэтому логика построения рисунка, связанная с личностным отношением к модели формируется, прежде всего, в замысле, который включает в себя все первоначальные представления об изображаемом. Важным критерием оценки является узнаваемость портретируемого. Вместе с тем профессиональное рисование предполагает не только передачу внешней стороны изображения, но, параллельно с этим, сложную структуру формального художественного решения портрета: композиционные закономерности, предметность, многовариантность графического взаимодействия линии и тона, плоскости и пространства, контрастности и нюансировки и т.д.

Освоение портретного образа человека требует достаточно высокого уровня пространственных и образных обобщений, художественно-образного осмысления приобретенных умений и навыков рисования и нахождения выразительных средств выражения, соответствующих новому содержанию образных задач [4].

Профессиональное умение рисования предполагает не только последовательное восприятие модели для рисования, способствующее образованию подвижных пространственных представлений, но и определенных умений и навыков, а также соответствующих изобразительных действий. Все зрительные оценки, мыслительные операции, пространственные представления воплощаются в рисунке посредством конкретных изобразительных действий художника и конкретных технических умений и навыков рисования. Именно посредством технических средств рисования художник передает тончайшую нюансировку эмоционально-образного содержания модели.

Важным педагогическим условием развития профессиональных умений рисования в процессе обучения является повышение удельного веса осознанности обучаемого профессиональной направленности своей познавательной деятельности, самостоятельность, инициатива, личностно-творческая мотивация, которые могут рассматриваться не как

отдельные качества личности, а как условия присущие активной познавательной деятельности.

Рисование головы человека и портрета является качественно новой ступенью в процессе формирования художника, поэтому первоначальные умения и навыки рисования, приобретенные в процессе изображения натюрморта и гипсовых голов, нуждаются в творческом переосмыслении и дальнейшем развитии для передачи более тонких и трудно уловимых нюансировок взаимодействия объемных форм головы человека. Вместе с тем именно на этом этапе необходимо постичь образное содержание модели ее эстетический и художественный смысл и здесь без образных обобщений и пространственных представлений не обойтись.

Методика последовательного развития профессиональных умений рисования портрета требует подвижного восприятия базировочного на различных ассоциациях, служащих основой для сравнения и сопоставления воспринимаемой модели с образами представления и воображения с активным участием как двигательных, так и художественно-технических обобщений. Достаточно полное представление о модели, пригодное для рисования, требует от рисующего не только обобщения второстепенных признаков, но и умения акцентировать главные, характерные черты портретируемого. Портретная композиция требует решения не только очевидных пропорциональных задач, но и выявления пластического взаимодействия головы и рук, а также организации пространства между портретируемым и фоном [3]. Важно не упрощать задачу рисующему, не давать возможности копировать модель по отдельным деталям, а стремиться актуализировать весь его изобразительный опыт для целостного представления о модели, пригодного для рисования.

Библиографический список

1. Волков, Н. Н. Восприятие предмета и рисунка / Н. Н. Волков. — М. : Просвещение, 1965. — 120 с.
2. Кузин, В. С. Психология: учеб. / В. С. Кузин. — 4-е изд., перераб. и доп. — М. : АТАР, 1999. — 304 с., ил.
3. Медведев, Л. Г. Академический рисунок в процессе художественного образования : монография / Л. Г. Медведев. — Омск : Наука, 2008. — 289 с.
4. Шаляпин, О. В. Педагогика портретного искусства : монография / О. В. Шаляпин. — Новосибирск : НГПУ, 2010. — 105 с.

МЕДВЕДЕВ Леонид Георгиевич, доктор педагогических наук, профессор (Россия), директор института искусств ОмГПУ, заведующий кафедрой академической живописи ОмГПУ.

ГОЛОСАЙ Александр Викторович, аспирант кафедры академической живописи ОмГПУ, доцент кафедры изобразительного искусства Нижневартовского государственного гуманитарного университета.

Адрес для переписки: al3745@mail.ru

Статья поступила в редакцию 21.02.2012 г.

© Л. Г. Медведев, А. В. Голосай

СПЕЦИФИКА ПОДГОТОВКИ ДИЗАЙНЕРОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ЖИВОПИСИ

В статье рассматриваются основные составляющие процесса обучения живописи студентов-дизайнеров посредством активизации творческой деятельности. Определяются качества живописного процесса, наиболее адекватные характеру профессиональной деятельности дизайнера.

Ключевые слова: целостность, гармония, восприятие цвета, живописный процесс, композиционное решение, колористическая подготовка, дизайнерское мышление, проектная деятельность.

Специфика профессиональной деятельности дизайнера заключается в наличии творческого начала как доминирующего компонента. Профессиональная компетентность дизайнера включает в себя целостное состояние личности, выражающее стиль мышления, проектную культуру, гражданскую позицию, знания, практические умения, навыки и опыт художественно-творческой деятельности. Ядро профессиональной компетенции составляет воспитание дизайнерского мышления, а также формирование проектной культуры. Все это предполагает необходимость его подготовки по художественным дисциплинам, и прежде всего живописи, рисунку, композиции, цветоведению. Именно в процессе живописной деятельности формируется гармоничность восприятия и профессиональная культура художника, поскольку в живописи гармонично интегрируются все эти дисциплины.

Безусловно, обучение живописи требует учета качеств, наиболее адекватных характеру профессиональной деятельности дизайнера. Следовательно, занятия по живописи необходимо интегрировать с композицией, цветоведением, рисунком.

Известно, что в процессе обучения живописи развиваются все важнейшие составляющие творческого становления человека и в первую очередь целостность и гармоничность мировосприятия. Стержнем активной творческой деятельности является понимание художником сущности гармонии и стремление постигнуть ее вершины. В эстетике термин «гармония» трактуется как связь, стройность, соразмерность, согласованность отдельных сторон предметов и явлений, как специфическое единство в многообразии.

В живописи гармония проявляется в одновременном, выразительном сочетании цвета и тона, в пропорциональности, согласованности отдельных частей изображаемых объектов, в соразмерности деталей, в закономерном объединении тоновых и цветовых контрастов, связанных между собой замыслом художника в единое композиционное решение, которое определяет последовательность восприятия основных и второстепенных составляющих живописного произведения. В этом контексте техника становится проводником эстетической оценки художником объекта изображения, важнейшим фактором постижения гармонии, а овладение техническим мастерством обретает осмысленный творческий характер, нацеленный на передачу эсте-

тической сущности изображаемого.

Специфической особенностью организации живописного процесса у дизайнеров является направленность его на выявление живописной формы объекта изображения с акцентировкой колористической составляющей в конкретном композиционном решении. Композиционная деятельность рассматривается как сложнейший творческий процесс, включающий в себя специфику восприятия, образование образов представления и воображения, дающих обобщенное и абстрагированное понимание сущности изображаемого.

Безусловно, успех этой деятельности во многом зависит от содержательности пропедевтики всего композиционного курса, дающего возможность переводить трехмерные объемные формы в стилизованные двухмерные изображения, добиваться гармоничности взаимодействий основных цветовых плоскостей с окружающим пространством.

Особое место в живописном процессе занимает рисунок, будучи основой изобразительного искусства и ведущей дисциплиной в системе художественного образования и эстетического воспитания, он (рисунок) имеет специфические особенности в становлении живописного образа. Замечено, что зачастую, студенты на занятиях по живописи тщательно прорисовывают все подробности изображаемого объекта, затем добросовестно «закрашивают» этот рисунок более или менее удачным подбором соответствующего колера. Подобный подход к живописному рисованию сдерживает творческую инициативу художника, обедняет композиционные поиски живописных взаимоотношений цветовых плоскостей, препятствует развитию эмоционального образа.

Представляется, что в живописи рисунок призван не выявлять конструктивные особенности изображаемых предметов, или их объемных и тональных взаимодействий, а прежде всего, нацелен на определение общих пропорциональных отношений и выразительного абриса предметов. Поскольку в процессе живописного процесса нередко приходится исправлять предварительный рисунок непосредственно кистью в соответствии со становящимся живописным изображением. Поэтому живописцу необходимо овладеть искусством рисования непосредственно кистью.

Важнейшей составляющей живописного процесса, а также эффективным фактором развития восприятия, представлений и воображения является

последовательная система выполнения живописных набросков и зарисовок. Занятия набросками и зарисовками начинаются с зарисовок простых предметов быта, геометрических тел, простых натюрмортов, овощей и фруктов, животных, птиц, интерьера, пейзажа, головы и фигуры человека и заканчиваются самыми разнообразными композиционными заданиями. В постижении живописного мастерства особое значение отводится выбору живописного материала на первоначальных этапах обучения. Выбор живописных материалов, технических приемов не может быть случайным. Он диктуется объективным характером жанра натюрморта, психологическими особенностями механизма восприятия модели и ее живописного изображения, изобразительными и выразительными задачами живописного процесса, а также спецификой живописного языка. Особое внимание необходимо уделять обоснованному выбору живописных или графических материалов (уголь, сангина, цветные мелки, карандаши, пастель, мел, акварель, гуашь, а иногда соединение в одной работе смешанной техники). Кроме этого, целесообразно в процессе выполнения каждой длительной постановки первый час отводить выполнению набросков и зарисовок по непосредственному кратковременному восприятию, а также по представлению и воображению. Все это значительно активизирует творческую деятельность начинающего художника, в контексте конкретного композиционного осмысления изображаемого.

Композиционная составляющая в живописном процессе является общим способом целостного опредмечивания художественного замысла, а также составной частью живописной культуры, признаком профессиональной компетенции художника, которая со всей очевидностью проявляется и в рисунке и в проектной деятельности дизайнера. Следовательно, на занятиях по живописи необходимо осваивать композиционные принципы как общий способ организации смыслового содержания изображаемого.

Проблема композиции в изобразительном искусстве является одной из важнейших как в теории, в художественной практике, в методике обучения художественным дисциплинам, так и в профессиональной деятельности дизайнера. Известные ученые (М. В. Алпатов, Б. Р. Виппер, Н. Н. Волков, А. Е. Фаворский, Е. В. Шорохов) [1–5] провели обстоятельные научные исследования, посвященные различным аспектам этой многогранной проблемы. В последние годы заметно возрос интерес методистов к развитию композиционного мышления, композиционных способностей и т.д. Вместе с тем проблема интеграции композиционных принципов в живописи в контексте профессиональной подготовки дизайнеров не исследовалась.

Продуктивная профессиональная деятельность дизайнера требует основательных знаний по колористике, которая обеспечивает научными знаниями объективных закономерностей цветовосприятия и использования их в профессиональной подготовке в области проектной культуры. Колористическая подготовка является составной частью обучения живописи, поскольку она эффективно способствует к осознанному освоению колористической культуры, являющейся необходимым компонентом для решения живописных задач.

Проведенный анализ научных трудов в этой области свидетельствует о том, что на сегодняшний день методические проблемы совершенствования

колористической подготовки специалистов на занятиях по живописи, нацеленной на активизацию, творческой деятельности обучаемых не исследованы. Не определена роль колористики в проектной деятельности дизайнеров.

В колористической грамоте важнейшее значение приобретает понимание цветовой выразительности в живописи. Н. Н. Волков убедительно доказывал, что именно выразительность цвета составляет главную внутреннюю основу колорита картины. Известный психолог С. Л. Рубинштейн считал, что цветам свойственна определенная выразительность, которая не является результатом ассоциации и переносом символики цвета, а качество, принадлежавшее самому цвету, зависящее в значительной степени от установки испытуемых [2].

Основу цветовой выразительности составляет зрительное восприятие, обусловленное ощущениями, затрагивающими эмоциональную и интеллектуальную сферу личности. Следовательно, колористическая подготовка, включающая в себя понимание сущности явления цветовой выразительности и использование ее качеств в живописных работах, требует выявления особенностей зрительного восприятия цвета, включающего физические и психологические стимулы.

Основные принципы обучения колористике на занятиях по живописи обуславливаются целенаправленным изучением цвета от простого к сложному посредством целостной системой упражнений, позволяющих освоить содержание понятий из области цвета. Освоение цветовых закономерностей следует осуществлять через упражнения стилизованного характера и сопоставления цветовых контрастов в различных сочетаниях цветовых оттенков. Теоретические знания о цвете включают рассмотрение физических основ цвета, физиологии зрительного восприятия, психологии восприятия цвета и теории гармонии. Практические занятия направлены на развитие комбинаторных способностей обучаемых, умений анализировать качество цветовой гармонии.

При этом будущим дизайнерам необходимо знать фиксированные в художественной практике цветовые системы, на основе которых производится анализ цветосочетаний по различным характеристикам. Это дает возможность обучаемым одновременно изучить научную основу в оценке цветовых явлений и подготовиться к предстоящей проектной деятельности.

Таким образом, живописный процесс начинается с восприятия предметов или их совокупности, которые представляют определенное явление, процесс. Затем познается сущность следующего порядка: выделяется живописная доминанта предметов, устанавливается их связь с явлением, процессом, визуально не воспринимаемым, но реально существующим. От того, что художник выделит в предметах как главное, зависит и сама возможность наиболее полного его живописного познания [3]. Если в представлении сформировался достаточно полный живописный образ, то художнику необходимо наличие целенаправленной деятельности для его материального воплощения, и в этом процессе именно кисть является основным как рисовальным, так и живописным инструментом.

Восприятие, обогащенное образами представления, состоит из целого ряда действий, направленных на мысленное удержание первоначального образа, фиксирование его различных преобразований, с учетом поставленной живописной задачи.

Различное преобразование воспринимаемых предметов может осуществляться не только практическими действиями, но, прежде всего, умозрительно, посредством оперирования образами представлений, или воображения. Любое живописное изображение требует представлений, связанных с переводом реальных пространственных (трехмерных) предметов с их собственным цветом в двухмерную изобразительную плоскость с условно взятыми цветовыми отношениями. Подобное преобразование возможно лишь посредством усвоения художником теоретических знаний о различных способах выполнения, а также формирования необходимых практических умений живописного изображения.

Библиографический список

1. Алматов, М. В. Композиция в живописи. Методический очерк / М. В. Алматов. — М.; Л.: Искусство, 1940. — 27 с.
2. Виппер, Б. Р. Проблема развития натюрморта / Б. Р. Виппер. — СПб.: Азбука — классика, 2005. — 384 с.
3. Волков, Н. Н. Композиция в живописи / Н. Н. Волков. — М.: Искусство, 1977. — 263 с.
4. Фаворский, В. А. Об искусстве, о книге, о гравюре / В. А.

Фаворский. — М.: Книга, 1986. — 240 с.

5. Шорохов, Е. В. Композиция: учеб. для студентов худ.-граф. фак-тов пед. ин-тов / Е. В. Шорохов. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Просвещение, 1986. — 207 с.

6. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии. В 2 т. / С. Л. Рубинштейн. — М.: Педагогика, 1989.

Т. 1. — 488 с.

Т. 2. — 389 с.

7. Медведев, Л. Г. Живопись. Гармония чувства, мысли, цвета / Л. Г. Медведев. — СПб.: Мультипринт Северо-Запад, 2009. — 152 с.

МЕДВЕДЕВ Леонид Георгиевич, доктор педагогических наук, профессор (Россия), директор института искусств ОмГПУ, заведующий кафедрой академической живописи ОмГПУ.

КРАСНОБОРОДКИН Василий Петрович, аспирант кафедры академической живописи ОмГПУ, доцент кафедры изобразительного искусства Нижневартского государственного гуманитарного университета, член Союза дизайнеров РФ. Адрес для переписки: krasnoborodkin69@mail.ru

Статья поступила в редакцию 21.02.2012 г.

© Л. Г. Медведев, В. П. Краснобородкин

УДК 371.1

**Л. Г. МЕДВЕДЕВ
Н. В. ЧЕКАЛЕВА**

**Омский государственный
педагогический университет**

ПЕДАГОГИКА ДЕТСКОГО ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ТВОРЧЕСТВА

Статья посвящена раскрытию специфики развития творческих способностей детей различных возрастных групп на занятиях по изобразительному искусству.

Ключевые слова: развитие, творчество, изобразительная деятельность, мышление, образ.

Формирование творчески активной личности школьника во многом зависит от научной разработанности дидактики детского изобразительного творчества. Следует подчеркнуть, что обучение детей изобразительному искусству не самоцель, а представляется эффективным средством их творческого развития, необходимым условием образного познания мира. В связи с этим перед учителем изобразительного искусства стоят первостепенные задачи — развивать потенциальные творческие способности учащихся посредством активизации их продуктивной познавательной деятельности на занятиях по изобразительному искусству.

Бытующая в сегодняшней школе методика обучения изобразительному искусству имеет ряд существенных недостатков.

Во-первых, традиционный путь обучения детей основам рисования живописи, композиции, декоративно-прикладному искусству зачастую предусматривает первоначальное обучение определенным правилам изображения вне связи с творческим процессом, а также без учета психологических факторов, опирающихся на физиологические закономерности развития детей различных возрастных групп, что неизбежно ограничивает возможности творче-

ского развития личности. Во-вторых, современные программы по изобразительному искусству обычно составляют учителя по своему усмотрению. При этом они исходят из собственного творческого и педагогического опыта, а это порождает самые противоречивые методические установки, зачастую не учитывающие психологические, физиологические особенности детей различных возрастных групп, а также латентные периоды усвоения ими изобразительной информации.

Наконец, в существующих учебных программах не просматривается единая генеральная идея, подчиняющая все многообразие теоретических, искусствоведческих видов занятий в единстве с практической деятельностью детей, направленной на посильное освоение технических основ изображения. Вследствие чего работа по развитию творческих способностей детей, их эстетического воспитания утрачивает целенаправленность, дидактическую и методическую ценность.

Известно, что учить детей правилам изображения бесполезно, пока у них не появится внутренняя мотивация на самовыражение, что и стимулирует их стремление к освоению конкретных умений.

Процесс творческого развития детей состо-

ит из взаимосвязанных методических установок, конкретно реализующих определенные изобразительные и творческие задачи, которые ведут к осуществлению неразрывного единства эмоциональных и рациональных начал в художественном обучении. Здесь важно учитывать психологические и физиологические особенности детского восприятия, а также специфику мышления в различные возрастные периоды жизни детей.

Известный художник-график П. Я. Павлинов еще в 1933 году совершенно обоснованно сформулировал принцип процесса изображения, условно состоящий из трех этапов: 1) активное восприятие предмета для изображения; 2) формирование представления о воспринятом предмете (замысел изображения); 3) реализация этого представления на изобразительной плоскости посредством технических средств [1]. На этом определении построены многие методические теории по развитию изобразительной деятельности детей. Вместе с тем вполне очевидно, что важнейшим компонентом полноценного изобразительного процесса является эмоциональность восприятия, охватывающая все три этапа продуктивной изобразительной деятельности. Этот аспект изобразительной деятельности, как правило, остается вне поля зрения исследователей, очевидно, вследствие его сложности и известных трудностей объективного анализа.

Известно, что восприятие для изображения основывается прежде всего на эмоциональном моменте, на тех впечатлениях, которые складываются при восприятии предметов. Поэтому и восприятие эстетических качеств объектов изображения зависит не только от объективного содержания их в природе, но и от того, что художник способен увидеть в этом предмете. Еще Н. В. Гоголь тонко заметил, что, чем предметы обыкновеннее, тем выше нужно быть поэтом, чтобы извлечь из них необыкновенное.

Познавательная деятельность обучаемых, направленная на практическое, личностное освоение овладение изобразительными знаниями и умениями формирует у начинающих художников эстетическое восприятие изображаемых предметов, помогает сознательно овладеть принципами изображения. Непосредственная работа с изобразительным материалом вносит весьма существенные коррективы в первоначальные изобразительные действия. На этой стадии юный художник непосредственно сталкивается с трудностями, теряет какие-то связи, конструирует новые, отказывается от одного решения, приступает к другому, совершает личностные открытия. Не случайно изобразительная деятельность всегда предполагает своеобразное творчество, которое начинается с умения начинающего художника увидеть в обыкновенном предмете необыкновенное, а затем выбрать изобразительное решение. В целом к творчеству относят всякое движение человеческой мысли от незнания к знанию, когда все новое по отношению к исходной стадии обучения рассматривается в развитии, движении. В учебной работе овладение, казалось бы, известными изобразительными операциями, приемами работы, открытыми художниками разных времен, требует от начинающих больших творческих усилий и определенных технических умений. Поэтому художественная деятельность на всех этапах включает в себя творческие моменты, но не может полностью сводиться к ним.

В психологических исследованиях выделяются несколько основных этапов развития личности, ко-

торые необходимо учитывать при обучении детей изобразительному искусству [2].

1. Дооперационный познавательный период жизни человека протекает от 2-х до 7-ми лет, при этом основные психологические функции ребенок приобретает в первые три или четыре года жизни, в то время, когда учится говорить. Именно в это время дети активно рисуют, поскольку изобразительная деятельность является основной доступной формой эмоционально-образного восприятия, связанного с процессом образования представлений и понятий о предметах. Следует подчеркнуть, что в первые годы жизни ребенка занятия изобразительным искусством эффективно развивают все важнейшие составляющие творческого роста, и в первую очередь, образное мышление, целостность и гармоничность мировосприятия. Именно поэтому рисование является действенным средством образного познания мира, которое начинает формироваться в раннем детстве, когда другие формы познания еще недоступны ребенку. В этот период создаются предпосылки для динамичного развития общих творческих способностей и формирования чувства гармонии, которое является необходимым условием для успешного саморазвития ребенка.

Приобщение к изобразительной деятельности целесообразно начинать с полуторагодового возраста, когда ребенок проявляет активный познавательный интерес к окружающему миру. В это время свои эмоции он интуитивно выражает экспрессивным движением руки по всей плоскости листа бумаги, заполняя его цветными линиями, уравнивающими все пространство листа.

Здесь надо иметь в виду, что ребенок в очень короткий срок может измениться в целом, например, психологами открыт кризис трехлетнего возраста, называемый фазой строптивости или упрямства.

Изобразительная деятельность в кризисный период развивается наиболее интенсивно. Своё восприятие мира, свои ощущения ребенок выражает безграмотно по форме, но выразительно по цветовым отношениям, лаконизму тоновых контрастов и линий. Любое исправление детского рисунка в сторону «грамотности» неизбежно приводит к потере самого ценного — образности первоначальных ощущений, яркости впечатлений, непосредственности понятий.

Методические воздействия в это время целесообразно направлять на активизацию самовыражения ребенка без вмешательства в его творческий процесс. Важно увлечь детей доступными играми, вызвать эмоциональное восприятие сказочных образов и обеспечить их необходимыми материалами для самовыражения: красками, бумагой, кистью и т. д., а также тактично показывать доступные способы работы с красками и другими художественными материалами.

Естественно, с развитием образного восприятия развиваются и другие формы мышления ребенка. Однако образное мышление, сформированное в первые годы жизни в процессе изобразительной деятельности, обязательно проявляется в самых различных сферах деятельности.

2. Период конкретных операций наблюдается у детей от семи до 11 лет. В психологии кризис семилетнего ребенка был открыт раньше других. В этом возрасте проявляется нарушение психологического равновесия, замечается неустойчивость воли, настроения. В это же время в области наглядного восприятия появляются формы логического мышления. Если мышление в обычном смысле есть восприятие

известной реальности и осознание их, то логическое мышление предполагает осознание и управление самим механизмом конструирования. Это проявляется в возрастании самостоятельности ребенка и изменении его отношения к другим детям. К одиннадцати годам у ребенка формируются условия чисто формального мышления, в это время уже можно говорить о логическом опыте ребенка и вместе с этим о потере непосредственности восприятия.

Например, если в младшем возрасте обобщение впечатлений в изображении шло «от себя», то в последующем периоде проявляются реалистические тенденции в изображении, наблюдается стремление достигнуть прямого сходства изображения с предметом, отсюда появляется сухость изображения, раздробленность, ненужная детализация и т. д.

Изобразительную деятельность детей в это время необходимо развивать в двух аспектах: во-первых, стремиться, прежде всего, целенаправленно развивать их образное мышление. Здесь важно использовать образные возможности художественного или поэтического текста, где в первую очередь работает «язык» метафор, сравнений, сопоставлений, гипербол, символов и т. д., что вводит детей в мир художественных образов. Образные сравнения, метафоры в детском возрасте служат для сближения впечатлений, и отдаленные, казалось бы, абстрактные сравнения проясняют простое, конкретное, близкое. Специфическая задача педагога состоит в оказании помощи в нахождении словесному образу соответствующего графического или живописного аналога.

Во-вторых, любой замысел должен соотноситься с поиском ребенком изобразительных и выразительных возможностей художественных материалов. Именно поисков, а не использования готовых рецептов. Подобный путь предполагает своеобразный творческий процесс, который начинается с формирования замысла, затем идет процесс поиска единственного решения, включающего в себя мысленное моделирование аналога, в каком-то отношении адекватного будущему решению. Всякое движение человеческой мысли от низшего к высшему, от незнания к знанию, когда все новое по отношению к исходной стадии процесса рассматривается в развитии, движении правомерно называть творческим процессом.

3. Пропозиционные, или формальные, операции проходят у детей от 11 до 15 лет. Замечено, что именно в 14 — 15 лет вес мозга ребенка значительно увеличивается (незначительное увеличение мозга наблюдается в 17 — 19 и 19 — 20 лет). В этом возрасте подросток впервые переходит к высшей форме интеллектуальной деятельности — к мышлению в понятиях, логическое мышление становится реальным фактом.

На этом этапе метафорическое мышление дополняется абстрактным, которое обогащает конкретное, и эти конкретные образные сравнения подростка достигают вершины. У подростка за яркими образными представлениями скрываются глубинные понятия, которые подчиняются совершенно другим закономерностям, чем запоминание готовых знаний. В это время проявляется интерес подростка к изучению фактологических предметов — философии, истории, логики, психологии, литературы и т. д.

Именно на этот период приходится уменьшение влечения школьников к изобразительной деятельности, что связано с пониманием ими сложности процессов изображения, высокой функции изобразительного искусства и осознанием несовершенства собственных умений реалистического изображе-

ния. Здесь вполне очевидна необходимость введения в учебный процесс предметов, требующих прежде всего логического анализа. Например, истории культуры и искусства своего народа в контексте мировой художественной культуры, практической работы в области графического дизайна, отдельных видов декоративно-прикладного искусства, где стилизация и условность изображения воспринимаются естественно, что позволяет на конкретных примерах разъяснять образную условность языка изобразительного искусства, а также изучать основы формальной композиции. Все это повышает интерес учащихся к изучению изобразительного искусства, углубляет их представления об эстетическом начале, способствует творческой самореализации.

4. Дети 15 — 17 лет обладают уже всеми формами мышления, свойственными взрослым, что сказывается и на изобразительной деятельности. В это время стремление к грамотности изображения вступает в конфликт с выразительностью рисунков. Однако кризиса нет, идет закономерный процесс детского развития, проявляющийся в развитии аналитических форм восприятия действительности. Это обстоятельство необходимо учитывать при моделировании методических воздействий, направленных на эстетическое развитие личности.

Дальнейшее обучение целесообразно основывать, прежде всего, на постижении учащимися различных уровней целостности изображения, что всегда представляет собой акт творчества. Отсюда исходит вторичность аналитических основ изображения по отношению к художественно-образному замыслу. Хотя именно техника изображения является проводником эстетических чувств художника, именно посредством техники передаются не только художественно-эстетические качества изображаемых предметов, но и тончайшие нюансы их образного смысла. Поэтому необходимость познания изобразительной грамоты в конечном итоге обусловливается задачами художественно-образного освоения предметного мира, который становится источником творческого развития детей и их эстетического воспитания.

Таким образом, подобная периодизация детского творчества в целом дает представление о направлении для разработки конкретных методических рекомендаций по развитию творческих способностей детей, начиная с детского сада и до окончания общеобразовательной и художественной школ.

Библиографический список

1. Павлинов, П. Я. Графическая грамота / П. Я. Павлинов — Изд. 2-е, доп. и перераб. — М.: Учпедгиз, 1935. — 86 с.
2. Пиаже, Ж. Избранные психологические труды / Ж. Пиаже — М.: Просвещение, 1969. — 197 с.

МЕДВЕДЕВ Леонид Георгиевич, доктор педагогических наук, профессор (Россия), директор института искусств ОмГПУ, заведующий кафедрой академической живописи.

Адрес для переписки: lgmedvedev_omgpu@mail.ru

ЧЕКАЛЕВА Надежда Викторовна, доктор педагогических наук, профессор (Россия), заведующая кафедрой педагогики.

Адрес для переписки: pedagog_omgpu@mail.ru

Статья поступила в редакцию 09.04.2012 г

© А. Г. Медведев, Н. В. Чекалева

РАЗВИТИЕ ПРОСТРАНСТВЕННОГО МЫШЛЕНИЯ У СТУДЕНТОВ-ДИЗАЙНЕРОВ

В статье рассматриваются вопросы развития у студентов-дизайнеров пространственного мышления на основе изучения ими различных видов перспективы и построения пространства на плоскости. При этом используются как научно обоснованные, так и философские, мировоззренческие способы отражения на плоскости реального мира. Статья определяет круг проблем, связанных с методикой обучения дизайну в высшей школе.

Ключевые слова: пространство, пространственное мышление, перспектива, развитие пространственного мышления.

Понятие пространства в дизайне является одним из ключевых, поскольку форма, с которой работают дизайнеры, является пространственной категорией. Промышленные дизайнеры и дизайнеры среды должны свободно работать с предметами, имеющими трехмерные характеристики. Они либо вписывают вещь в пространство, либо формируют это пространство. Несколько иначе работает с пространством графический дизайнер. Пространство в графическом дизайне существует иллюзорно. В этом отношении деятельность художника и дизайнера идентична. Дизайнер-график работает и с реальным пространством, и с плоскостью, на которой отражает иллюзию пространства. Пространство может быть глубоким, реалистичным, а может быть плоским, концептуальным, соответствовать каким-то внутренним переживаниям. В каких-то случаях дизайнер должен подчеркнуть плоскость листа, сделать изображение украшением плоскости, ее частью. В каких-то — наоборот, создать иллюзию глубины пространства, то есть изображение должно эту иллюзию создавать, намеренно разрушать плоскость. В любом случае дизайнер должен обладать отлично развитым пространственным мышлением. В данной статье мы остановимся на развитии пространственного мышления у будущих графических дизайнеров на занятиях по рисунку.

Для понимания проблемы развития пространственного мышления первоначально необходимо рассмотреть само понятие пространства в дизайне. Искусство и дизайн задействуют два понятия пространства. Первое — общепринятое, пространство как данность, порядок расположения сосуществующих одновременно реальных объектов. Назовем его объективным пространством. Второе понятие пространства как организации мира, мироустройство, относящееся скорее к области культуры, искусствоведения, которое мы обозначим, как субъективное пространство, поскольку каждый человек как субъект культуры обладает собственным пониманием мироустройства. Объективное пространство для дизайнеров может выступать в двух качествах — как реальность и как плоскость листа, некая поверхность. Художник и дизайнер всегда работают с какой-то поверхностью, которая заполняется элементами, так же как и объективное пространство, но только в двумерной плоскости.

Субъективное пространство можно назвать мировоззренческим. Такие виды пространства часто находят свое отражение в работах художников. Оно тесно связано как с мировоззрениями автора, так и с его мироощущением, миропониманием, желанием передать какие-то собственные представления о мире реальном и мире внутреннем. Субъективное пространство можно условно разделить на два типа: иллюзорное и личностное. Иллюзорное пространство представляет собой отражение представлений автора о реальном мире. Это выливается в реалистичные картины, образы в которых создают иллюзию реальности, иллюзию трехмерного мира. Личностное пространство является отражением внутреннего, «нереального» мира. Такой мир строится по своим законам, имеет свое мироустройство, соответствующее задумке автора. Это пространство может иметь совершенно нереальное искажение, отвечающее нуждам художественной выразительности. В своей работе графический дизайнер практически не работает с реальным пространством, за исключением дизайна в рекламе. Обычно он сталкивается в своей работе с двумя типами пространства, разделенным по степени объемности — трехмерным и двумерным, а также с двумя типами по содержанию — иллюзией реальности и пространством без реальных ориентиров.

Для художников и дизайнеров также характерно понимание пространства как пустоты, незаполненного места. Особенно это актуально для пространства, с которым дизайнер или художник работает. Для графического дизайнера пустота это в первую очередь характеристика пространства листа, поверхности. Пространство — это не то, что осталось на листе после расположения всех элементов. Пространство само является полноценным элементом композиции. Пустота обладает качествами, влияющими на эмоциональное состояние зрителя. Правильное использование пустоты может усилить эффект, привлечь внимание к нужному месту плоскости. Пустота может помочь восприятию текста или обработке визуальной информации. В дизайне существуют разделение пространства на заполненное (+) и незаполненное (-). Иногда можно встретить такое обозначение как позитивное и негативное. На наш взгляд это неточное определение, имеющее явно положительные и отрицательные ха-

рактические. Оба вида существуют одновременно. Они взаимозависимы и взаимообусловлены, «— пространство» способствует вычленению границ «+ пространства», которое само может состоять из сочетания «— пространства» и «+ пространства». Такое заполнение можно назвать фрактальным и оно все чаще используется в компьютерном дизайне, дающим неограниченные возможности в манипулировании с размерами фигур. При таком заполнении пространства форма «+ пространства» выстраивается по законам восприятия, когда точки упорядочиваются в какую-либо знакомую фигуру. Пространство внутри границ также воспринимается зрителем как «+ пространство».

Пространство имеет свои определенные качества, некоторые из которых крайне важны для понимания работы графического дизайнера: 1) граница; 2) порядок; 3) заполненность (полнота), 4) размер (это качество можно рассматривать как свойство границы). В данной статье мы не будем останавливаться на этих качествах подробно, хотя для полного представления о пространственном мышлении дизайнера они важны. Но поскольку круг освещаемых вопросов в основном касается построения пространства на плоскости в рамках курса «Рисунок», мы их не рассматриваем подробно. Все эти качества пространства должны изучаться в курсе композиции. Эти качества важны для грамотного заполнения листа в процессе рисования. Например, умение мыслить в рамках границы листа способствует тому, что у будущего дизайнера практически не возникает ситуаций, когда изображение «вылезает» за границу, не помещается в определенных рамках, в листе.

Под пространственным мышлением обычно понимается умение свободно ориентироваться в объемном трехмерном пространстве, представлять его, мысленно вращать, перемещать внутри него предметы. Именно такое мышление является необходимым качеством архитектора, скульптора, дизайнера среды, то есть тех, чья деятельность связана с реальным миром, трехмерным пространством. В развитии такого типа пространственного мышления помогает начертательная геометрия, скульптура, пространственное моделирование и ряд других дисциплин. Но графический дизайнер часто бывает связан и с другими типами пространства. Разумеется, для того, чтобы изобразить какой-то объект на плоскости листа он должен «видеть» его в объеме, представлять, как он изменяется при смене ракурса. Но часто графические дизайнеры работают с субъективным пространством. Таким образом, в понятие «пространственное мышление» мы считаем необходимым включить и этот параметр. В курсе рисунка мы практически не ставим цель изучения законов композиции, достаточно закрепления основных правил компоновки предметов в листе. Предполагается, что на занятиях по композиции эти вопросы изучаются студентами достаточно подробно. Хотя этот аспект также должен быть включен в понятие пространственного мышления дизайнера.

Рассмотрим подробнее проблему содержания пространственного мышления графического дизайнера. Пространственное мышление возникает из потребности ориентации на местности и в процессе онтогенеза оформляется в самостоятельный вид интеллектуальной деятельности. В наиболее развитой форме пространственное мышление оперирует образами, которые также можно назвать пространственными. Пространственные образы формируются в результате практического опыта

взаимодействия с реальным миром, реальными объектами и характеризуются воспроизведением и преобразованием пространственных свойств (форма, величина) и пространственных отношений объектов (взаимное расположение, соотношение форм и размеров, компактность, связность, непрерывность, отношение к целому, протяженность, взаимопересечение, направление движения, удаленность и др.). По мере развития пространственных образов и при наличии развитого воображения они могут приобретать черты и качества, с которыми человек не сталкивался в процессе чувственного опыта. Так пространственные образы начинают существование без явной привязки к реальности. Дизайнер и художник может представлять и мысленно вращать, двигать, пересекать образы несуществующих летательных аппаратов, автоматов, бытовых предметов, техники, фантастических живых существ. Может представлять пейзажи иных миров, других планет. Для определения пространственных отношений объектов нужна система отсчета, которая обычно представляет собой пространство с нулевой точкой отсчета, совпадающей обычно с позицией наблюдателя. При определенной умственной работе точкой отсчета может стать любой объект. Кроме того, точка отсчета может двигаться по отношению к пространству (например, когда человек двигается, едет). В этих случаях меняется наглядная картина при неизменности расположения объектов. Такое свободное оперирование пространственными образами важно для составления объективной картины мира. Оно же помогает человеку ориентироваться в образах, возникающих благодаря действию воображения. Для графического дизайнера важно не только оперирование реалистичными пространственными объектами, но и объектами, несуществующими в реальном мире.

Кроме этого, графический дизайнер должен ярко представлять форму, размер, конструкцию предметов, чтобы отразить эти пространственные образы в работе, которая является по существу, двухмерным отражением трехмерного мира. То есть важно уметь мысленно переводить трехмерный пространственный образ в двухмерный. Также графический дизайнер должен уметь предугадывать изменения пространственных отношений при перемещении объектов, изменения формы, размеров и т.д. при деформации (сжатии, ударе, отделении части и т.д.) пространственных образов так, как будто они материальны и существуют в реальности. Исходя из сказанного выше, мы определяем пространственное мышление графического дизайнера как особый вид мыслительной деятельности оперирующей пространственными трехмерными образами, представляющими из себя сформированные в воображении модели реального или воображаемого пространства и объектов, обладающих определенными свойствами, и перевод трехмерных моделей в их двухмерное отражение на плоскости в соответствии с культурологическими задачами. Пространственное мышление можно условно разделить по масштабу на глобальное (представление и оперирование моделями мира, как реального, так и воображаемого), предметное (оперирование моделями объектов, предметов) и семиотическое (мышление плоскими моделями в пределах заданной плоскости, самой являющейся некой моделью). В курсе рисунка происходит обучение студентов глобальному и предметному пространственному мышлению. Остановимся подробнее на развитии глобального пространственного мышле-

ния, поскольку развитию предметного пространственного мышления уделяется достаточно времени при рисовании натюрмортов, фигуры человека.

Глобальное пространственное мышление развивает изучение различных видов перспективы. Изучение линейной (ренессансной) перспективы входит в систему обучения и достаточно проработано с методической стороны. Мы в своей работе предлагаем студентам изучение и других видов перспективы. Первоначально они знакомятся с параллельной перспективой. За счет того, что в данной системе перспективы нет ни точек схода, ни угла зрения, ни линии горизонта, создается впечатление, что некий кусочек жизни словно выхвачен из пространства, а сама жизнь продолжается за пределами картины. Пространство при параллельной перспективе бесконечно, границы предметов не видны, мы можем лишь домыслить их окончание. Этот вид перспективы был одним из первых способов передачи пространства на плоскости и сохранился в традиционном искусстве Китая, Японии, Ирана и других стран Востока. Очарование неглубокого пространства японской живописи является отправной точкой в понимании выразительных возможностей этого вида перспективы. С одной стороны, для ее построения достаточно знаний законов композиции и умения строить параллельные линии, но только этими умениями обойтись нельзя. Чтобы изображение выглядело правдоподобно, необходимо четко представлять не только то, что будет изображено, но и целый кусок пространства, частью которого является рисунок. Поэтому для построения пространства в работе студенты должны продумать устройство того кусочка мира, часть которого будут изображать. Недостаточно нарисовать веранду, надо представлять, куда она выходит — в сад или на реку, насколько она большая и широкая, на какой высоте она находится по отношению к земле. От всего этого будет зависеть композиция листа. В качестве задания студентам можно предложить выполнить натюрморт в интерьере. Сначала студенты продумывают концепцию своей работы. Затем можно предложить выполнить набросок того куска пространства, частью которого будет являться их рисунок, а затем выбрать фрагмент и максимально приблизить его к зрителю.

На следующем этапе обучения студенты знакомятся с обратной перспективой. Для ее построения недостаточно теоретических знаний. Необходимо понимать философскую концепцию ее построения. Механический перенос точки схода в пространство за зрителем не дает необходимой выразительности. Сначала студентам необходимо понять глубокий смысл, который веками вкладывался в иконы, для которых и характерен этот вид перспективы. Материал может быть дан в виде вступительной беседы, рассказа преподавателя, также можно предложить студентам самостоятельный поиск по предварительно разработанным вопросам. По опыту работы можно сказать, что предпочтительнее перед занятием провести эвристическую беседу с некоторыми опытами по измерению ближнего пространства. Некоторым студентам можно предложить подготовить краткие сообщения по теории обратной перспективы по книгам Б. В. Раушенбаха и П. А. Флоренского [1, 2]. Следующим этапом работы может быть составление тематического натюрморта, который был бы потом выполнен в обратной перспективе. Студенты должны сами продумать его концепцию, образный строй, подобрать предметы. Дальнейшая работа ведется с натуры, но с продуманной заранее степенью стили-

зации и в выбранной студентами технике. При выборе техники студенты должны не только ее предложить, но и обосновать этот выбор, убедить других сокурсников в его правильности.

Следующим этапом изучения различных видов перспективы является выполнение работы в сферической перспективе. Помимо особенностей нашего восприятия, студенты должны определить, в каких случаях человек наблюдает такой вид перспективы, какие выразительные возможности она имеет. Поскольку элементами сферической перспективы широко пользовался К. Петров-Водкин, то можно использовать его работы в качестве примера использования ее выразительных средств. Например, использование сферической перспективы для передачи ощущений умирающего бойца, передачи идеи нереальности, неправильности происходящих событий в картине «Смерть комиссара». При выборе картины можно предложить студентам высказать свое понимание этого произведения, ответить на вопрос — почему мир словно раздувается как огромный пузырь. Для анализа также можно взять картину «Купание красного коня» и другие работы К. Петрова-Водкина. Также надо объяснить студентам, что при очень близком размещении предметов к глазам человек также видит их с искажениями, характерными для сферической перспективы [1, 3]. После вводной беседы студентам также предлагается выбрать тему и концепцию работы. Им можно на выбор предложить выполнить еще один тематический натюрморт, рисунок интерьера с натуры, но с искажениями в соответствии со сферической перспективой, либо тематическую работу, например, иллюстрацию. Для усвоения правил построения сферической перспективы студенты могут выполнить небольшой линейный рисунок натюрморта с натуры, представляя при этом, как будут изменяться предметы, если бы они отражались в выгнутом зеркале. За основу подобных натюрмортов можно взять работы М. Эшера.

Иногда есть необходимость передать ощущение монументальности, значимости изображения, либо ощущение полета, нахождения на огромной высоте. В этом случае может помочь плафонная перспектива. Плафонную перспективу широко применяли при росписи потолков церквей, храмов, соборов или дворцовых построек. В настоящее время плафонную перспективу применяют не только при выполнении росписей в сооружениях большой площади, но и как способ достичь каких-то переживаний, дополнительных ощущений на вертикальных плоскостях. При построении этого вида перспективы вертикальные линии также подвержены искажению, что и все остальные. Они имеют общую точку схода либо вверху, либо внизу и расходятся конусообразным пучком. Предметы изображают в ракурсе либо снизу, либо сверху. Для ее построения нужно очень хорошо представлять пространство и предметы, которые изображаются. Студентам предлагается выполнить тематическую композицию или иллюстрацию, действие на которой будет происходить в городе. Для ее выполнения они также должны продумать концепцию и наполнение листа — будет ли это полная имитация пространства, или же будут изображены только одно-два здания, а фон останется не заполненным.

Существуют и другие виды построения пространства, которые можно назвать авторскими, поскольку они отражают не реально существующий мир, а скорее миропонимание художника. Так, своеобраз-

ный вид окружающего мира представлен в работах В.В. Кандинского. Предметы, куски пространства словно наслаиваются друг на друга, закручиваются в спираль. Пространство линейно, не имеет глубины. Оно — словно отражение траектории движения точки в реальном пространстве [4]. Такой «повествовательный» подход сродни описанию «как пройти в конкретное место». Пространство словно разворачивается перед зрителем. Студентам можно предложить создать композицию на тему «Мой путь». В работе должны найти отражения все значимые ориентиры, повороты, состояние души в том или ином месте. Можно сочетать даже разные времена года на одном листе. Например, на пути встречается сквер, с которым связаны переживания прогулок с любимым человеком осенью, когда под ногами шуршат листья, а у самого выхода из сквера стоит ель, которая совершенно волшебным образом смотрится зимой, когда ее лапы припорошены снегом. Все эти переживания должны найти отражение в работе. Сначала студент должен описать свой путь, например, от дома к остановке транспорта. Это лучше сделать в письменном виде. В этом случае образы будут более четко зафиксированы в памяти.

Еще один нетрадиционный способ изображения пространства встречается в традиционной китайской живописи. Образы на листе-свитке словно коллаж из видов, например, одной и той же горы, но с разных точек зрения. Свиток словно опоясывает эту гору. При разворачивании свитка зритель словно обходит гору вокруг. В пейзажах китайские живописцы пользовались комплексом приемов. Одним из таких приемов был «плавающий» фокус. Он с успехом заменял линейную перспективу и позволял на одном листе соединять несколько точек зрения, игнорируя и линию горизонта, и понятие перспективных искажений. Вместо традиционной «иллюзии глубины» у европейцев китайские живописцы использовали так называемый «психологический масштаб». То, что было более значимым в их понимании, сознательно увеличивалось, незначительное могло быть сильно уменьшено. Вообще, размеры играли скорее «выразительную» роль. Величие природы могло быть подчеркнуто крохотной фигуркой рыбака или крестьянина внизу свитка. Часто вместо перспективных сокращений использовались разорванные планы. Горы вдали изображались такого же размера, что и ближние, но отделялись от них размытой полосой «тумана».

Поскольку традиционная китайская живопись основывалась на философском осмыслении природы, глубокого погружения студентов в ее традиции мы не добивались. Для нас важнее было осознание ими того, что далеко не все можно выразить с помо-

щью привычной им линейной перспективы. Студенты должны были вникнуть в систему создания отражения реального мира через передачу душевных состояний при созерцании природы. Для работы мы предлагали им найти в городе какой-то уголок, который им нравится. Это мог быть как сквер, парк, так и площадь со множеством зданий, почти без зелени. Именно в нем студенты должны были увидеть красоту и цельность окружающего мира. Дальнейшие их действия сводились опять же к продумыванию концепции, к передаче какой-то идеи, которая для них важна. Они могли использовать все приемы, характерные для китайской живописи, например, показать эту часть города со всех сторон, могли использовать психологический масштаб и т.д. Главным было «узнавание» места. Мы не рекомендовали студентам пользоваться традиционными приемами китайской живописи, поскольку, во-первых, не ставили цель обучить их этим приемам, а во-вторых, не преследовали цели создать некое подобие китайского живописного свитка. Студенты могли пользоваться любым графическим материалом и техникой на свое усмотрение. Использование данных работ показало увеличение интереса к изучению пространства и пространственных построений и более глубокому пониманию выразительных возможностей разных способов построения пространства.

Библиографический список

1. Раушенбах, Б. В. Пространственные построения в живописи / Б. В. Раушенбах. — М. : Наука, 1980. — 288 с.
2. Флоренский, П. А., священник. Обратная перспектива / Сочинения. В 4 т. Т. 3 (1) // Ред. игумен Андроник (А. С. Трубачев). — М. : Мысль, 2000. — С. 46–101.
3. Раушенбах, Б. В. Системы перспективы в изобразительном искусстве. Общая теория перспективы / Б. В. Раушенбах. — М. : Наука, 1986. — 255 с.
4. Кандинский, В. В. Точка и линия на плоскости / В. В. Кандинский. — СПб. : Азбука, 2001. — 560 с.

ЛУГИНА Яна Александровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Дизайн и технологии медиаиндустрии».

Адрес для переписки: lugina.yana@yandex.ru

КОШЕЛЕВА Ольга Михайловна, член Союза художников России, старший преподаватель кафедры «Дизайн и технологии медиаиндустрии».

Адрес для переписки: olgakoshe@mail.ru

Статья поступила в редакцию 16.02.2012 г.

© Я. А. Лугина, О. М. Кошелева

Книжная полка

Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: продвинутый курс : пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е. Н. Соловова. — М. : АСТ, 2010. — 272 с. — ISBN 978-5-17-049091-2.

«Методика обучения иностранным языкам. Продвинутый курс» представляет собой самое современное пособие в области обучения преподаванию иностранных языков. Книга знакомит с коммуникативными технологиями обучения иностранным языкам — использованием видео, музыки, пословиц, диктантов и игр на уроках; с мониторингом процесса формирования иноязычной коммуникативной компетенции и с основами планирования авторских курсов. Пособие предназначено для студентов педагогических и лингвистических высших учебных заведений и для преподавателей средней и высшей школы.

ИЗУЧЕНИЕ ОПЕРАЦИЙ ПЕРЕСТРУКТУРИРОВАНИЯ ВНУТРИРЕЧЕВЫХ КОНСТРУКЦИЙ ВО ВНЕШНЕРЕЧЕВЫЕ КАК УСЛОВИЕ ОБЕСПЕЧЕНИЯ СЕМАНТИЧЕСКОЙ ВАРИАТИВНОСТИ РЕЧИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

В статье представлено описание операций переконструирования структур мышления (внутренней речи) в структуры внешней речи; показаны типы заданий, способствующих формированию умений вариативного изложения.

Ключевые слова: выбор, повтор, замещение, трансформация, комбинирование, выделение, расширение, сужение.

Порождение текста включает несколько этапов, осуществление которых требует комплекса сформированных умений коммуниканта. О степени сформированности их свидетельствует вариативность речи.

Планирование будущего текста осуществляется на стадии формирования замысла и зависит от его коммуникативной установки:

— повествование содержит изложение временной последовательности событий, происходящих с одними и теми же, или с разными лицами, смену объектов, обстоятельств и признаков; основная смысловая нагрузка падает на глаголы (отглагольные существительные), наречия или существительные в косвенных падежах;

— описание предполагает обозначение пространственных явлений и их свойств, — перечисление объектов, их признаков, действий, отношений (функций); важная роль принадлежит здесь прилагательным, а также существительным и глаголам в основной форме;

— рассуждение содержит отношения причины и следствия, вида и рода, связей между объектами и явлениями, синтаксически выраженные причинными конструкциями (сложные предложения), абстрактными существительными, связочными словами;

— убеждение включает мотивацию действий, стремление вызвать у слушающего определенные эмоции и установки на совершение действий и поступков и может содержать множество образных слов и выражений, переносных значений, столкновение различных пластов лексики и слов, связанных с эмоциями и оценкой.

Таким образом, для построения текста обучающиеся должны сформировать следующие умения:

— умение свертывания информации и определения соотношения избыточности/недостаточности в тексте в зависимости от объема фоновых знаний собеседника;

— обеспечение вариативности изложения (в том числе перспектива, описание фактов с разных точек зрения);

— обогащение текста изложения данными пресуппозиции (*обновление и соотнесение* — перестройка структур имеющегося знания под влиянием новой информации);

— соотнесение текста со структурой тематически близких текстов, имеющихся в опыте воспринимающего текст;

— модификация модели ситуации (наложение мотивационной схемы с определенным коммуникативным намерением — убеждение, выражение оценки и отношения и др.)

— обеспечение логичности, цельности, связности, точности, понятности и доходчивости текста с учетом особенностей аудитории;

— развертывание текста с переупорядочением информации (восстановление логики утерянного в плане последовательности событий текста по задуманной пресуппозиции-замыслу).

Семантическую вариативность можно рассматривать как экспериментальную апробацию языковых средств мыслительного выражения для достижения узкой коммуникативной задачи в типовых ситуациях общения (то есть таких, которые поддаются некоторому обобщению по тем или иным признакам: адресат, стиль и т.д.). В результате данной процедуры коммуникант выбирает варианты наиболее удобные и целесообразные для конкретных условий общения, вырабатывая у себя динамические стереотипные ассоциации «типовая речевая ситуация» — «семантема», «типовой образ адресата общения» — «семантема»: с мамой так не говорят, с девушками подобного поведения общаются посредством этих слов и т.д.

Семантическая вариативность определяет синтактику и прагматику будущего высказывания или текста. Таким образом, семантическая вариативность, синтактика и прагматика высказываний в тексте и текста в целом — показатель важнейшего качества мышления (и памяти) человека — вариативности. Один и тот же текст предстает в мышлении говорящего во множестве вариантов, выбор

одного из которых обуславливается ситуацией общения.

Семантическая вариативность проявляет себя на этапе преобразования структур мышления во внешнюю речь. Преобразование структур внутренней речи в структуры внешней речи осуществляется посредством операций выбора (*береза*), замещения (*дерево*), выделения (*эта береза*), повтора, трансформации (например, *благородство — благородный*), комбинирования (изменения порядка слов), расширения (*белая береза*) и сужения (*маленькая береза — березка*) [1].

Например, **повтор**:

*Мело, мело по всей земле
Во все пределы.
Свеча горела на столе,
Свеча горела...*

(Б. Пастернак)

*Бузина цельный сад залила!
Бузина зелена, зелена!*

(М. Цветаева)

Здесь цель повтора — усиление эмоционального воздействия на читателя, отражение буйства красок.

*Повей, повей, ветер,
Из чистого поля,
Из чистого поля,
Из синего моря,
Суши, суши, ветер,
Все стежки, дорожки.*

(Русская народная песня)

Этот текст, благодаря повтору, приобретает сходство с произведением заклинательной магии.

Повтор служит также средством усиления смысла, его эмоционального накала: «Она была прелестна в своем простом черном платье, прелестны были ее полные руки с браслетами, прелестна твердая шея с ниткой жемчуга, прелестны вьющиеся волосы расстроившейся прически, прелестны грациозные легкие движения маленьких рук и ног, прелестно это красивое лицо в своем оживлении — но было что-то ужасное и жестокое в ее прелести» (Толстой Л., «Анна Каренина»).

*Еду, еду в чистом поле;
Колокольчик дин-дин-дин...
Страшно, страшно поневоле
Средь неведомых равнин!*

(А. Пушкин)

*Но идет, идет пехота
Мимо сосен, сосен, сосен без конца.*

(В. Луговой)

Здесь повтор служит для указания на однообразие и длительность действия.

Расширение: *во поле береза стояла, во поле кудрявая стояла.* Эпитет кудрявая, расширяя характеристику денотата, указывает, что эта береза — молодое, красивое дерево, символ молодой неискушенной девушки.

Выделение (может осуществляться повтором, интонацией, порядком слов, местоимением или частицей):

*Лениво дышит полдень мгlistый,
Лениво катится река.
И в тверди пламенной и чистой
Лениво тают облака.*

(Ф. Тютчев)

*Я пережил и многое и многих
И многому изведал цену я.*

(П. Вяземский)

Замена субъекта метонимом концентрирует внимание на орудии и действии: В лесу раздавался топор дровосека (Н.А. Некрасов), слышалось пение птиц.

Трансформация — это грамматические изменения в предложении, не вызывающие изменения смысла. Например:

*Он лошадь называл — лошадушка,
Овцу он величал — овечушка,
Жену приветствовал:
— Душа моя,
Скажи мне доброе словечушко!*

(В. Боков)

*А в нем силушка великая не уменьшилась,
И в нем сердце богатырское не ужаснулось*

(Былина)

Мотор ревел оглушительно — рев мотора оглушил нас.

Петров был человеком благородным — благородство было основной чертой его характера.

Ветер валит деревья — деревья валятся ветром.

Обозначим этапы переструктурирования схемой, где обозначено, что внешняя речь строится от предложения к тексту, от части к целому; во внутренней речи, наоборот, построение происходит от целого к части: от текста — к высказываниям и их элементам. Замысел текста здесь распадается на сю-

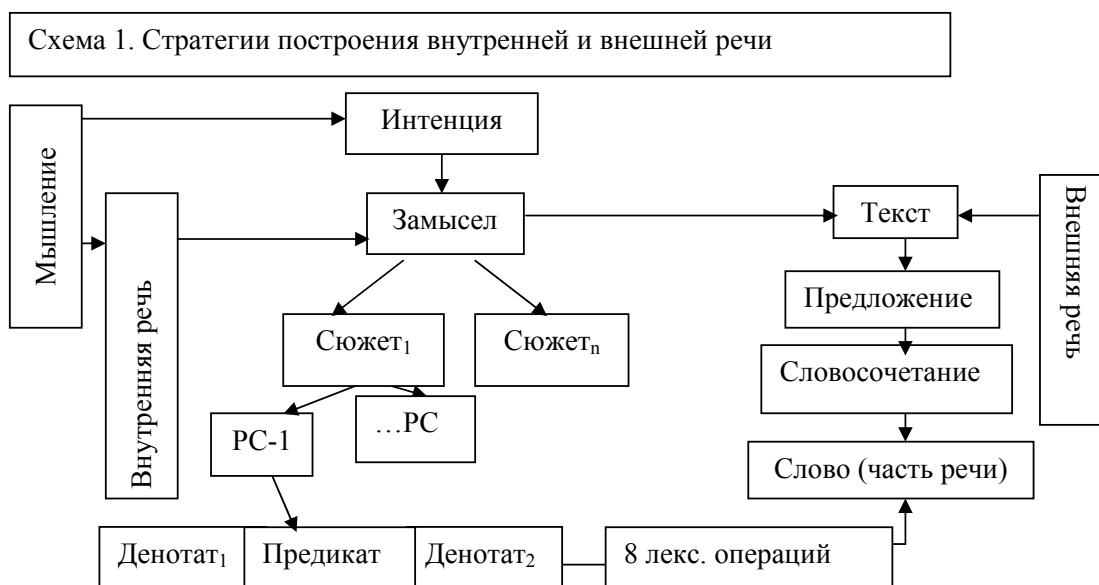


Рис. 1.

жеты, а сюжеты — на ситуации. Речевая ситуация и составляет ядерную структуру высказывания, минимальной единицы внутренней речи (Д1–П–Д2) (рис. 1).

Исходя из описанных выше операций, классификацию случаев семантической вариативности на уровне текста можно представить в следующем виде:

1. Операция *выбора* касается определения уместного (удобного для говорящего) в данной речевой ситуации лексического варианта. Лексическими вариантами являются: общеупотребительные — специальные наименования; литературные — нелитературные лексемы: лит. *портфель* — нелит. *портфель*, лит. *средства* — нелит. *средства*; дублиеты: *бегемот* — *гиппопотам* (здесь выбор осуществляется по индивидуальному предпочтению говорящего); *крокодил* — *аллигатор* (тот или иной выбор осуществляется исходя из размера чудища); *языкознание* — *лингвистика* (здесь выбор осуществляется в зависимости от степени терминологической точности, по цели употребления);

2. Операция *повтора* осуществляется в ходе построения текста — для обеспечения единства содержания в ходе повествования.

3. Операция *замещения* связана с операцией повтора, но в данном случае лексема заменяется синонимом, дейксисом или иным функциональным эквивалентом, вплоть до дефиниции понятия:

— *стилистические варианты* (привносят оценку): *глаза* — *очи* — *зенки* (на выбор влияет ситуация общения, включающая характеристику адресата высказывания);

— *эмоционально-оценочные варианты*:

— морфологические: *глазищи* — *глазки* — *глазоньки* (суффикс передают значение индивидуального восприятия размера и качества денотата);

— лексические: *лошадь* — *кляча* (вторая лексема включает дополнительный компонент значения — «старая, изможденная лошадь»).

— *культурологические*:

— *идиоматические*: *кобыла* — *крупная женщина*, *свишня* — *непорядочный человек*;

— *аллюзии*: *Манюша*, *Коробочка* — *человек, обладающий качествами соответствующего литературного героя*.

4. Операция *выделения* на уровне текста обозначает расстановку логических ударений при развертывании темы текста, осуществляется операция путем подстановки указательных местоимений или оценочных прилагательных.

5. Операции *расширения* и *сужения* связаны, соответственно, с уточнением содержания понятия либо с генерализацией понятия — в зависимости от коммуникативной задачи говорящего.

— морфологические эмоционально-оценочные варианты: *глазищи* — *глазки* — *глазоньки*.

6. Операции *комбинирования* и *трансформации* осуществляются с помощью таких средств, как грамматические: (слово и словосочетание) — ка-

саются именно явления парафразы, о котором уже упоминалось выше.

Могут быть предложены такие типы заданий по развитию речи и мышления (последовательность предъявления заданий соответствует принципу перехода от простых к более сложным и организована с учетом дидактической связи заданий):

Задание 1. В данных ниже примерах опознать произведенные операции преобразования внутренней речи во внешнюю и цель их использования:

1. *Туман опустился на землю. — Сизая дымка опустилась на землю.*

2. *Болезнь давала о себе знать: СПИД быстро прогрессирует.*

3. *Степь да степь кругом. Путь далек лежит.*

4. *Уж небо осенью дышало...*

5. *Сегодня хорошая погода? — Сегодня хорошая погода!*

6. *Офицер Иванов совершил благородный поступок — Благородство Иванова было хорошо известно его товарищам.*

Задание 2. Определить лексические операции перевода структур внутренней речи в структуры внешней речи, указать цель их применения в тексте. Выявить пресуппозицию. Сравните ваши ответы с примерными ответами, данными ниже и ответьте: какова особенность вашей логики рассуждений?

Степь да степь кругом.

Путь далек лежит.

В той степи глухой

Замерзал ямщик.

Задание 3. Сделайте денотативно-предикативный анализ данных ниже текстов с целью определения ценности и истинности представленной в них информации (вывод делается исходя из результатов сопоставления предложенного текста с его возможными вариантами).

Таким образом, работа по осуществлению операций преобразования замысла высказывания (текста) во внешнюю речь обеспечивает формирование умений вариативного построения внешнеречевых конструкций, тем самым развивая мышление обучающихся.

Библиографический список

1. Бельдиян, В. М. Основы дидактолингвистики / В. М. Бельдиян. — Омск, 2007. — 219 с.

ЦУПИКОВА Елена Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков Сибирской государственной автомобильно-дорожной академии (г. Омск), доцент кафедры лингводидактики и исторического языкознания Омского государственного педагогического университета. Адрес для переписки: Chisel43@yandex.ru

Статья поступила в редакцию 09.12.2011 г.

© Е. В. Цупикова

РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ ФИЗИКИ

В работе показано, что критическое мышление эффективнее развивать на уроках физики, так как именно она вносит значительный вклад в умственное развитие человека. Рассматриваются приемы и способы развития критического мышления на уроках физики. Все приемы распределены по отдельным стадиям урока (вызов, осмысление, рефлексия) и проиллюстрированы примерами применения.

Ключевые слова: критическое мышление, образовательная технология, приемы.

Наше время требует воспитания человека, способного воспринимать ускоренное развитие техники, владеть компьютерными технологиями, оперативно анализировать информацию, быстро принимать нужные решения. Развитие таких способностей связано с получением соответствующих умений и навыков, в основе которых лежит развитие критического мышления. Получаемую информацию необходимо уметь осмыслить критически.

Таким образом, от учащихся требуется развитое мышление, высокая мобильность, компетентность. Указанные требования связаны с необходимостью формирования и развития критического мышления. Только при достаточно высоком уровне сформированности такого мышления учащиеся превращаются в самостоятельного, творчески и критически мыслящего субъекта деятельности.

Процесс формирования критического мышления распространяется на все учебные курсы. Значительное количество актуальных методик посвящено развитию критического мышления в преподавании гуманитарных дисциплин. Для того чтобы этот процесс стал комплексным, он должен поддерживаться и в преподавании предметов естественнонаучного цикла. Развитие критического мышления школьников, совершенствование умения мыслить, делать выводы должно стать одной из основных задач при обучении физике. На уроках физики в значительной степени могут формироваться следующие, тесно связанные с критическим мышлением умения:

- ставить новые вопросы;
- анализировать информацию с позиции логики;
- принимать независимые продуманные решения;
- принимать обоснованные оценки;
- применять полученные результаты к стандартным и нестандартным ситуациям;
- занять собственную позицию по обсуждаемому вопросу и обосновать ее;
- выслушать собеседника, тщательно обдумать аргументы и проанализировать их логику.

Для эффективного развития критического мышления школьников необходимо включать элементы методики его формирования на каждом уроке. При этом не обязательно урок должен проходить в рамках какой-либо конкретной технологии. Важно чтобы основные приемы и методы использовались регулярно. Их перечень довольно широк.

Основные условия успешности методики — это наличие проблемы, учет различных интересов учащихся, многообразие взаимодействий в процессе решения задачи и потребность в рефлексии.

Применяя элементы технологии развития критического мышления, учитель создает условия для творческой самореализации учащихся. В основе этого педагогического опыта лежат идеи Л. С. Выготского, А. А. Ухтомского, А. С. Макаренко, И. П. Волкова, И. П. Иванова.

В работе приведены различные приемы развития критического мышления [1] применительно к различным стадиям урока и примеры их применения.

На стадии *вызова* реализуются приемы, с помощью которых можно выявить остаточные знания учащихся, пробелы в знаниях, умениях и навыках, а также сформулировать те вопросы, которые необходимо узнать и изучить.

На этой стадии используется прием «*Мозговой штурм*», который активизирует внимание всех учеников. У школьников возникает интерес к предмету разговора. На стадии *вызова* учащиеся, используя свои предыдущие знания, строят гипотезы и самостоятельно определяют цели обучения на данном уроке. Данный прием помогает развитию коммуникативных умений задавать вопросы различных типов, выдвигать гипотезы, аргументировать свою точку зрения, делать выводы.

Цель этого приема — получить за короткий промежуток времени как можно больше идей, предложений, способов решения поставленной перед учащимися проблемы. Чем больше идей находят ученики, тем больше вероятность того, что среди них найдется оптимальная для решения проблемы идея. На уроках физики мы применяли данный прием при обсуждении следующих вопросов:

- Как тело движется?
- Как происходит кипение жидкости?
- Что такое звук?

Прием «*Корзина*» идей, понятий, имен.

Данный прием позволяет выяснить, какие знания имеются у учеников по обсуждаемой теме урока. На доске можно собрать все то, что все ученики знают по изучаемой теме в нарисованный на доске значок корзины.

Для развития интеллектуальных умений критического мышления на уроках физики применяется прием «*Составление кластера*». Кластеры — это графические систематизаторы, которые показывают несколько различных типов связи между объектами или явлениями. В центре листа пишется слово (тема, проблема). Далее вокруг этого слова записываются слова или предложения, которые приходят на ум в связи с данной темой. То есть термин «кластер» можно определить как ассоциативное поле

слов, которое формируется при первом взгляде на тему.

Составление кластера дает возможность учащимся свободно и открыто работать над темой, суждением и т.д. Кластер можно использовать на любом этапе урока для стимулирования мыслительной деятельности, систематизации и структурирования учебного материала, индивидуальной и групповой работы в классе и дома. Расширенный кластер можно использовать также на стадии рефлексии для закрепления материала и подведения итогов.

Прием «Маркировочная таблица ЗУХ (З — знаю, У — узнал, Х — хочу узнать)» позволяет протоколировать работу каждого ученика, выделить темы и проблемы, которые предстоит изучить, оценить учащимся уже имеющиеся знания, соотносить, анализировать различные позиции, что является положительной мотивацией к их дальнейшей деятельности.

Эта таблица раскрывает основные стадии урока по технологии критического мышления. Это стадии вызова, осмысления и рефлексии.

На стадии вызова идет актуализация имеющихся знаний, пробуждение интереса к получению новой информации и постановка учеником собственных целей обучения.

Учащиеся самостоятельно заполняют столбец «ЗНАЮ». Далее с помощью обсуждения формулируют вопросы по предложенной теме и записываются в столбец «ХОЧУ ЗНАТЬ». Учитель должен подобрать текст, соответствующий заданной теме. Обычно он разбивается на несколько смысловых частей, после изучения каждой заполняется столбец «УЗНАЛ».

Для стадии осмысления используются самые разнообразные приемы: чтение текста с остановками, составление семантической таблицы, дневник двойной записи, развивающая лекция, изложение в паре и др.

Рассмотрим приемы, которые удобно и рационально применять на уроках физики. Прием «Чтение с остановками» удобно использовать при изучении нового материала. Зачитывается или рассказывается текст, при этом делается несколько смысловых остановок. Во время остановок задаются проблемные вопросы. Эти вопросы обсуждаются с классом, или учащимся дается письменное задание.

Прием «Задавание вопросов» играет большую роль для развития критического мышления учащихся. Именно вопрос является началом познавательной деятельности, способствует реализации более эффективной техники диалога. Такой прием целесообразно использовать при коллективной работе (парами или в группах). После проведения данного задания обязательно проводится проверка с последующим обсуждением и оценкой наиболее удачных вопросов.

Прием «Верные и неверные утверждения» позволяет проверить знания фактического материала, оценить суждения и аргументировать свою позицию. Важным здесь является то, что учащийся анализирует несколько точек зрения и выбирает наиболее верную путем логического рассуждения. Дополнительно к этому заданию можно попросить учащихся изложить свои доказательства или предложить спорные утверждения.

Например, утверждение «внутри закрытой каюты корабля можно установить с помощью опыта, движется ли корабль равномерно и прямолинейно или стоит неподвижно» не верно.

Прием «Критический отбор материала на заданную тему» помогает учащимся не только ов-

ладеть предметными знаниями, но способствует развитию критического мышления: умениям анализировать информацию с точки зрения соответствия теме, выделять главное, существенное, критически оценивать отобранные материалы, уметь работать с большим объемом информации и хорошо ориентироваться в информационном пространстве.

Стадия рефлексии также реализуется с помощью различных приемов: групповой дискуссии, написания мини-сочинения или эссе, кластера, дискуссионной карты и т.д. Происходит целостное осмысление, обобщение и усвоение полученной информации, выработка собственного отношения к изучаемому материалу, выявление еще непознанного.

Прием «Написание эссе» распространен при закреплении определенной темы. Учащиеся критически осмысливают изученный материал. Выявляют те знания, которые они недостаточно усвоили, и еще раз обдумывают данную тему.

Прием «Диалог или дискуссия» также применяется на стадии рефлексии, чтобы обсудить различные точки зрения, привести доказательства, выявить наиболее ценную идею.

В конце каждой изученной темы необходимо подвести итог для конечного закрепления знаний, умений и навыков. Здесь помогает прием «Вывод». Вывод можно делать различными способами, например, сформулировав главную мысль одним предложением, с помощью таблицы или расширенного кластера.

Прием «Составление концептуальной таблицы» предполагает оформление таблицы по нескольким вопросам (проблемам). Он способствует развитию интеллектуальных умений критического мышления старшеклассников. Иногда этот прием сужают до синквейна, то есть наполовину заполненной таблицей.

В переводе с французского слово «Синквейн» означает стихотворение, состоящее из пяти строк, которое пишется по определенным правилам. Составление синквейна требует от учеников краткого изложения учебной информации. Прием используется для закрепления и рефлексии. Синквейн позволяет выражать свои мысли в свободной форме, но опять же по определенным правилам.

Правила для написания синквейна:

1. На первой строке записывается существительное, которое является темой синквейна.
2. На второй строке необходимо записать два прилагательных, которые будут раскрывать тему синквейна.
3. В третьей строке пишется три глагола, которые описывают действия, относящиеся к теме синквейна.
4. В четвертой строке пишется целая фраза либо предложение, в котором ученик высказывает свое отношение к теме.
5. Последняя строка — это слово-резюме, которое позволяет выразить личное отношение ученика к данной теме.

Процедура знакомства с синквейном:

1. Объяснить правила написания синквейна.
2. Привести пример синквейна.
3. Задать тему синквейна.
4. Определить время на данный вид работы.
5. Обсудить варианты синквейнов учеников.

Синквейн для урока «Закон Кулона» состоит из нескольких строк (табл. 1).

Наиболее частотные в методической литературе приемы развития критического мышления — это приемы, используемые при работе с текстом.

Работу с текстом можно разделить на два вида:

Таблица 1

Строки	Пример
Слово-существительное, задающее тему.	Закон Кулона.
Два словосочетания, характеризующих заданную тему.	Крутильные веса, взаимодействие точечных зарядов.
Предложение-вывод, характеризующее тему.	Сила взаимодействия двух точечных неподвижных заряженных тел в вакууме прямо пропорциональна произведению модулей зарядов и обратно пропорциональна квадрату расстояния между ними.
Одно слово-существительное, которое дает вашу характеристику заданной теме.	Закон.

работа с текстом или его фрагментом как таковым в целом и работа с определением или формулировкой закона. В обоих случаях, как правило, речь идет о преобразовании и передаче информации: свернуть — развернуть, довести до сведения учителя и класса.

Примером работы с текстом на уроке физики являются задания из сборника С. А. Тихомировой «Физика в художественной литературе»:

«1. А. П. Чехов. Письмо к ученому соседу

"Вы пишете, что на луне, т. е. на месяце, живут и обитают люди и племена. Этого не может быть никогда, потому что если бы жили на луне, то заслоняли бы от нас магический и волшебный свет ее своими домами и тучными пастбищами. Без дождика люди не могут жить, а дождь идет вниз на землю, а не вверх на луну. Люди, живя на луне, падали бы вниз на землю, а этого не бывает... Могут ли люди жить на луне, если она существует только ночью, а днем исчезает?.. Вы немножко ошиблись".

Согласны ли вы с автором письма? Если нет, то почему?»

При индивидуальной работе прием «**критический отбор материала на заданную тему**» помогает учащимся не только овладеть предметными знаниями, но способствует развитию критического мышления: анализировать информацию с точки зрения соответствия теме, выделять главное, существенное, критически оценивать отобранные материалы, уметь работать с большим объемом информации и хорошо ориентироваться в информационном пространстве.

Прием «**проб и ошибок**» заключается в переборе принципиально возможных вариантов решения про-

блемы, пока не будет достигнут искомый результат.

Варианты решений должны быть заранее подготовлены учителем. При использовании данного приема развивается способность к оценочным действиям, которая заключается в оценке и выборе одного из многих альтернативных вариантов решения. Развивается гибкость мышления, т.е. способность вовремя отказаться от скомпрометированной идеи или способа решения задачи. Недостатком данного приема является значительная временная продолжительность.

Предлагаемые приемы развития критического мышления учащихся позволяют решать многие задачи курса физики. Опыт учителей показывает, что развитие критического мышления в учебно-познавательной деятельности происходит дифференцированно: на одном уроке — в большей степени, на другом — в меньшей. Это зависит от целей и задач урока, степени критической насыщенности изучаемого материала, уместности использования предложенных выше приемов, субъективного опыта школьников.

Педагогическая технология развития критического мышления появилась сравнительно недавно и использовалась в основном гуманитарными дисциплинами. Мы применили эту технологию к урокам физики, что помогло повысить интерес учащихся к предмету, развить критическое мышление и повысить эффективность обучения.

Библиографический список

1. Заир-Бек, С. И. Развитие критического мышления на уроке : пособие для учителей общеобразоват. учреждений / С. И. Заир-Бек, И. В. Муштавинская. — 2-е изд., дораб. — М. : Просвещение, 2011. — 223с. — ISBN 978-5-09-019218-7.

ВАРЛАКОВА Марина Леонидовна, аспирантка, старший преподаватель кафедры теоретической и экспериментальной физики, компьютерных методов физики.

Адрес для переписки: marina-varlakova@yandex.ru

Статья поступила в редакцию 16.01.2012 г.

© М. Л. Варлакова

Книжная полка

Языкова, Н. В. Практикум по методике обучения иностранным языкам : учеб. для вузов / Н. В. Языкова. — М. : Просвещение, 2012. — 240 с. — ISBN 978-5-09-018296-6.

В пособии представлены материалы для организации самостоятельной работы студентов по курсу «Теория и методика обучения иностранным языкам». Темы практических занятий, представленных в данном пособии, соотнесены с содержанием теоретического курса методики обучения иностранным языкам. В каждом практическом занятии сформулированы цели изучения темы, даны списки основной и дополнительной литературы, познавательные методические задачи, тестовые задания для самоконтроля и ключи к ним. Четкая структура пособия обеспечивает управление процессом усвоения знаний и формирования методических умений. Пособие предназначено для студентов языковых факультетов классических и педагогических университетов по специальностям 031001 — филология, 050303 — иностранный язык, 022600 — теория и методика преподавания иностранных языков и культур, 520500 — лингвист, бакалавр, 520300 — филолог, бакалавр, а также для учителей иностранных языков и аспирантов.

СПЕЦИФИКА КОЛОРИСТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ УЧАЩИХСЯ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ШКОЛЫ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ЖИВОПИСИ

В данной статье отражена специфика колористической подготовки учащихся художественной школы на занятиях по живописи. Раскрывается содержание ведущих колористических понятий живописи: цвета, цветовой гармонии, колорита. В рассмотрении специфики колористической подготовки учащихся уточняется понятие колористических способностей, определяются компоненты колористической подготовки, компоненты колористической деятельности, колористические способности.

Ключевые слова: колористическая подготовка, колористические способности, цвет, колорит, цветовая гармония, компоненты колористической деятельности.

Одним из главных направлений детской художественной школы является подготовка учащихся к поступлению в художественные профессиональные заведения, к выбору будущей профессии в области изобразительного искусства.

Колористическая подготовка учащихся как необходимый компонент художественной подготовки требует глубокого изучения её особенностей.

Ведущим предметом в художественной школе, осуществляющим колористическую подготовку учащихся, является живопись. Цвет как основа языка живописи является активным средством в создании художественного образа, изобразительным и выразительным средством, а способности владения цветом и их развитие — одной из главных проблем и задач колористической подготовки учащихся художественной школы.

Широкий диапазон возможностей цвета, потребность общества в цветовой образованности и профессиональной колористической деятельности, высокие требования к уровню колористической подготовки выпускников художественной школы явились главными предпосылками к исследованию проблемы колористической подготовки, развития колористических способностей учащихся.

Цветовая значимость окружающей среды детерминирована многофункциональностью цвета в жизнедеятельности человека. Из широкого спектра функций цвета М. О. Сурина и А. А. Сурин выделяют основные функции: эстетическую, утилитарную, гедонистическую, символическую, информационную, визуальную, сакральную, стимулирующую, суггестивную, целебную и диагностико-прогностическую [1, с. 325 — 327].

Феномен цвета изучается с разных научных позиций: физиологии, физики, химии, психологии, эстетики, живописи. В изобразительном искусстве рассматривается преимущественно художественно-эстетическая, эмоциональная сторона цвета, в колористической подготовке цвет используется как активное средство воспитания эстетических качеств личности, развития художественных и интеллектуальных способностей. Не случайно проблема цвета рассматривается учёными с различных точек зрения

эстетического воспитания и творческого развития учащихся, поскольку цвет является универсальным выразительным средством во всех видах изобразительного искусства: дизайне, графике, декоративно-прикладном искусстве.

Искусствоцветавовсейполнотепроявляетсяявживописи. Колористическое мастерство как результат профессиональной колористической подготовки — сложный и многоступенчатый процесс, который начинается с обучения в художественной школе, где закладываются основы живописной грамоты, осуществляется целенаправленная колористическая подготовка, развиваются колористические способности детей.

Главными компонентами колористической подготовки учащихся являются колористические знания, умения, навыки и колористические способности. Основу и результат колористической подготовки в художественной школе составляют колористические способности учащихся, уровень развития которых оказывает влияние на дальнейшее обучение учащихся и их будущую профессиональную деятельность в сфере изобразительного искусства, поэтому развитие колористических способностей учащихся является очень важной задачей и проблемой колористической подготовки, требующей научно-методического исследования.

В рассмотрении специфики колористической подготовки учащихся художественной школы на занятиях по живописи важно раскрыть содержание её ведущих колористических понятий: цвет, гармония цвета и колорит.

Цвет является одним из главных изобразительно-выразительных средств художественного образа в искусстве. Накопленный опыт исследований в области цвета содержит наука о цвете — цветоведение, колористика.

Большое значение для исследуемой проблемы имеют труды по теории и психологии цвета, колорита (С. С. Алексеев, Б. А. Базыма, В. Бецольд, Н. Н. Волков, И. В. Гете, А. С. Зайцев, И. Иттен, М. Матюшин, Л. М. Миронова, В. Оствальд, Ф. Рунге, Н. В. Серов, В. М. Шугаев, П. В. Яньшин и др.)

На протяжении всей истории цвет всегда являл-

ся предметом размышления для философов, ученых, искусствоведов, художников (Леонардо да Винчи, П. Флоренский, Э. Делакруа, В. В. Кандинский и др.).

Огромную ценность как для теории и психологии цвета, так и для практического применения в художественной практике имеют научные открытия и концепции в области цвета: законы взаимодействия света и цвета, зрительного восприятия (Леонардо да Винчи, А. Альберти); физические основы учения о свете и цвете, определение цветов спектра (И. Ньютон); теории и классификации цветовой гармонии (И. В. Гете, В. Бецольд, Б. В. Оствальд, В. М. Шугаев, М. Матюшин и др.); трехкомпонентная теория цветового зрения (М. В. Ломоносов, Т. Юнг, Г. Гельмгольц); теория оппонентности (Э. Геринг); теории психофизиологического воздействия цветов (Г. Фрилинг, К. Ауэр и др.); описание символического значения цветов (Т. А. Буймистру, Л. Н. Миронова и др.).

П. В. Яньшин выделяет в науке три самостоятельных подхода к формулировке понятия «цвет»: механистический (И. Ньютон), феноменологический (Э. Геринг) и эстетико-феноменологический (И. В. Гете). С точки зрения И. Ньютона и современного естествознания, цвет рассматривается не как часть видимого мира, а как элементарная составляющая света. Цвет — субъективное ощущение, возникающее в ответ на воздействие на сетчатку глаза электромагнитного излучения определенной частоты [2, с. 81]. По мнению Э. Геринга и его сторонников, цвет — это то, что мы видим и можем описать с помощью свойств, которые мы в нем видим; не «стимул» (по И. Ньютону), а «перцепт», цвет, существующий в восприятии человека в виде предметного образа, который отличается от сенсорного. Как утверждает П. В. Яньшин, подход Э. Геринга создал принципиальные возможности исследования эмоционального компонента в восприятии цвета, поставив его в один ряд с параметрами светлоты, насыщенности и цветового тона. Оба подхода представляют цвет как феномен субъективного мира (мира ощущений или образов). Концепция И. В. Гете противоположна концепции И. Ньютона. По убеждению И. В. Гете, цвет присущ всей природе. Утверждая гносеологическую (теоретико-познавательную) ценность цвета для непосредственно воспринимающего его человека, И. В. Гете придает воспринимаемому цвету статус символа, свойство обладания объективным значением. Цвет в мире и процессе познания мира занимает подобающее ему место, осуществляя функцию символического «раскрытия» законов мироздания воспринимаемому субъекту [2, с. 330]. Современные исследования психофизиологии и медицины подтверждают убеждения И. В. Гете в том, что цвета взаимодействуют не только со зрением, но и со всем организмом, целостным человеком, комплексно и закономерно изменяя его психологическое и физиологическое состояние. По мнению Н. Н. Волкова, сила учения И. В. Гете не в физике цвета, а в широкой системе фактов и закономерностей цветоощущения, в изучении зримого взаимодействия цветов, деятельности глаза, познающего в объективном мире «сходное со своей собственной природой». Н. Н. Волков считает не бесполезным для художественной практики изучение цветоведения и физиологии цветового зрения.

Гармонию цвета принято трактовать как определенную согласованность, порядок, равновесие, соразмерность и пропорциональность цветов.

Л. Н. Миронова связывает колористическую гармонию с чувством возвышенного, прекрасного, с по-

нятием добра и красоты. Связь гносеологического, эстетического и этического утверждается многими мыслителями и философами (Аристотель, Сократ, Н. А. Бердяев, Г. Гегель, Ф. Ницше, В. С. Соловьев и др.), подчеркивается духовность красоты. По словам Н. И. Пьянковой, красота как одна из высших духовных ценностей, как одна из универсальных форм бытия материального мира в человеческом сознании, раскрывающая эстетический смысл явлений, их внешние и внутренние качества. Взаимосвязанность, тождественность понятий гармонии и красоты автор объясняет тем, что красота предполагает организованность как преодоление дезорганизованности.

О выполнении цветовой гармонии в произведениях живописи не только декоративной, но и эмоционально-содержательной, мировоззренческой, моральной функции писали известные художники П. Синьяк, Э. Делакруа. В то же время Л. Г. Медведев отмечает частое сравнение известных художников живописи с музыкой, поскольку, как считает автор, «именно цветовая гармония может передавать тончайшие нюансы мироощущения художника, его эмоциональное отношение к изображаемому» [3, с. 37]. Н. Н. Волков же убежден, что и красота цветовых сочетаний и изобразительная сила цвета существуют в искусстве ради выражения чувств и идей. По мнению автора, чувство красоты цвета и вкус к цвету можно и необходимо развивать.

Гармоничность сочетаний цветов объясняется психофизиологическими закономерностями зрения, которые были исследованы ещё М. В. Ломоносовым.

Развитие науки о цвете, а также и истории, и теории искусства приводит к более глубокому анализу ведущего понятия живописи «колорит».

Цвет — основное средство живописи, однако, как пишет С. С. Алексеев, он приобретает определенную художественную выразительность лишь тогда, когда вступает в содружество с остальными цветами, то есть в систему цветов — колорит. Оценка цвета в картинах предопределяется содержанием изображенного. Совокупность цветов, находящихся в определённых соотношениях друг с другом, наделённых определённым предметным смыслом, образует конкретный, чувственно-воспринимаемый строй, способный выразить содержание, т. е. едино целостно воспринимаемая система цветов становится элементом, составной частью, одной из граней художественной формы [4, с. 15].

Проблему колорита в живописи изучали многие учёные и художники: С. С. Алексеев, Г. В. Беда, Н. Н. Волков, Л. Н. Миронова, А. А. Унковский и др.

Среди множества подходов к понятию колорита выделяется тенденция к его трактовке как гармоничного взаимодействия цветов (С. П. Ломов, Н. М. Сокольникова, А. П. Яшухин и др.). Согласно убеждениям С. П. Ломова и А. П. Яшухина, «колорит в живописи представляет собой определенное сочетание цветов, гармонизирующих между собой и обладающих известным единством. В более узком, профессиональном смысле под колоритом понимают красоту и гармонию цветовых сочетаний, а также богатство цветовых оттенков» [5, с. 18]. Л. Н. Миронова формулирует колорит «как систему цветов, выражающую какую-либо мысль, чувство, состояние природы или человека» [6, с. 93].

Согласно В. М. Полевому, колорит есть система соотношений цветовых тонов, образующая определённое единство и являющаяся эстетическим претворением расчлененного многообразия действительности. По мнению автора, важными элементами, опреде-

ляющими колорит, являются общее цветотонное состояние, цветовые и тоновые отношения, система валерных отношений.

С точки зрения А. М. Кантора, характер колорита, как своеобразное истолкование цветового богатства мира, определяется эпохой, стилем, индивидуальностью художника, особенностями его цветового видения, общим замыслом произведения.

А. А. Унковский формулирует колорит в живописи как совокупность всех цветов картины, как «характер взаимосвязи всех цветовых элементов произведения, его цветовой строй как одно из средств правдивого и выразительного изображения действительности... В конечном счете, все основные особенности колорита определяются соответствием правдивому идейно-образному замыслу» [7, с. 241].

Достаточно полное определение колорита даёт С. С. Алексеев. Он приводит объективные, заложенные в произведениях живописи, и субъективные, связанные с восприятием произведений зрителем факторы, влияющие на колорит. К объективным факторам автор относит эстетический идеал эпохи, школа, индивидуальный стиль художника, художественно-творческие задачи и цели, национальные особенности, развитие живописной культуры, развитие техники в области производства живописных материалов, техника живописного письма, структура света, отношение света к цвету, цветовой охват, цветовая композиция, трактовка и др. К субъективному фактору — восприятие зрителей. Колорит, по мнению автора, окончательно формируется в процессе восприятия. Зритель подходит к произведениям со своими критериями и нормами, которые не чисто субъективны. Они обусловлены историческими и социальными предпосылками, в их основе лежит эстетический идеал, в то же время они связаны с индивидуальными особенностями зрителя. Определённую роль играет и подготовленность зрителя, его способность воспринимать художественное произведение. По словам С. С. Алексеева, колорит — едино, целостно воспринимаемая совокупность взаимно соподчинённых цветов, исчерпывающая цветовой охват живописного произведения, либо ряда живописных произведений [4, с. 29].

Н. Н. Волков рассматривает колорит как «цветовое единство картины, в котором все пятна цвета влияют друг на друга, обогащая образ, и потому ни одно пятно не может быть лишним. По убеждению Н. Н. Волкова, колористические задачи связаны с созданием цветового образа, что подтверждается его словами: его словами: «Где цвет не играет образной роли, не возникает и задачи цветового единства» [8, с. 106]. Выразительность составляет, по словам автора, главную внутреннюю основу образа, а выразительность цвета — главную внутреннюю основу колорита картины.

В последние десятилетия многие диссертационные исследования посвящены вопросам цвета и колорита, в которых рассматриваются различные проблемы применения цвета в живописи и других видах колористической деятельности: формирование колористического видения у студентов (Е. В. Воронина); совершенствование колористической подготовки будущих художников-педагогов (А. В. Новикова); теория и методика формирования колористического восприятия и передачи цвета у студентов (Д. М. Оверчук); формирование колористического единства в процессе живописного изображения (Н. К. Пронина).

Несмотря на важную роль, которую играет цвет

и колорит в создании художественного образа, в живописной передаче объектов внешнего мира, в эстетическом претворении красочного многообразия действительности, в выражении творческой мысли и чувств художника, многие вопросы колористической подготовки остаются открытыми и требуют теоретических дополнений и новых методических подходов. Изучение состояния проблемы колористической подготовки учащихся в науке и школьной практике свидетельствует о её недостаточной разработанности, отсутствуют методические разработки колористической подготовки, развития колористических способностей учащихся художественной школы в процессе обучения живописи.

В рассмотрении особенностей колористической подготовки учащихся художественной школы необходимо было проанализировать некоторые психологические аспекты способностей и деятельности, а также изучить психические процессы, участвующие в колористической деятельности, в результате чего было уточнено понятие колористических способностей, определены компоненты колористической деятельности, классифицированы колористические способности.

Предложенный В. Д. Шадриковым подход к пониманию способностей позволяет уточнить понятие колористических способностей как свойств функциональных систем, реализующих отдельные психические функции, имеющих индивидуальную меру выраженности и проявляющихся в успешности и качественном своеобразии освоения и реализации колористической деятельности.

Колористическая деятельность как процесс создания новых цветовых образов является одним из видов творческой и познавательной деятельности, следовательно, колористические способности формируются и развиваются в колористической деятельности, которая требует решения колористических задач, поиска новых способов для их решения.

В высказывании П. П. Чистякова «чувствовать, знать и уметь — полное искусство», по мнению В. С. Кузина, отражены составные части изобразительного творчества художника — знания, эмоциональная сфера и умения [9, с. 65].

Обучение живописи учащихся в художественной школе представляет собой процесс создания цветовых образов, живописной передачи объектов внешнего мира, выражения внутреннего мира ребёнка. На занятиях по живописи учащиеся познают, оценивают, изображают и выражают колористическими средствами своё видение, которое сформировалось в процессе образного отражения и эмоционально-эстетического переживания цветовых явлений и предметов действительности. Колористическая деятельность учащихся включает процессы ощущения, восприятия, памяти, представления, мышления, воображения, эмоциональных реакций, эмоциональных переживаний, чувств, изобразительные и выразительные процессы. В условиях колористической деятельности общие способности приобретают черты оперативности под влиянием требований деятельности.

Опираясь на утверждение того, что классификация способностей может быть построена на основе психических функций и процессов (В. Д. Шадриков), можно заключить, что колористическая деятельность, как творческая, направлена на построение нового художественного цветового образа и включает процессы отражения, эмоционально-эстетического отношения и творческого практического

воплощения образа, что, в свою очередь, предполагает познавательную, эмоционально-эстетическую и практическую деятельность, требующую соответственно познавательных, эмоционально-чувственных и изобразительно-выразительных способностей.

Установленная психологами взаимообусловленность способностей и знаний, умений и навыков указывает на то, что для развития колористических способностей необходимо усвоение колористических знаний, умений и навыков. Колористические способности проявляются в колористических умениях. Умения и навыки базируются на знаниях. Многие учёные подчеркивают большую роль знаний основ цветоведения в формировании и совершенствовании колористических умений.

Таким образом, была выявлена специфика колористической подготовки учащихся художественной школы на занятиях по живописи, которая заключается: 1) в умениях и способностях образного отражения цветовых явлений и предметов действительности, эмоционально-эстетического отношения к ним, практического воплощения цветовых образов, живописной передачи объектов внешнего мира, выражения внутреннего мира учащихся изобразительными и выразительными средствами цвета; 2) во взаимообусловленности развития колористических способностей и усвоения колористических знаний, умений и навыков учащихся: развитие колористических способностей зависит от качества усвоения колористических знаний, умений и навыков учащихся на занятиях по живописи, в свою очередь, уровень сформированности колористических способностей определяет качество дальнейшего обучения и усвоения колористических знаний, умений и навыков; в обусловленности возрастными и индивидуальными особенностями учащихся художественной школы.

В ходе исследования, с учётом специфики колористической подготовки учащихся художественной школы, была обоснована и разработана методика колористической подготовки учащихся, включающая систему заданий и упражнений поэтапного усвоения колористических понятий. Результаты исследования показали, что применение разработанной ме-

тодики на занятиях по живописи в художественной школе положительно влияет на развитие колористических способностей учащихся, тем самым способствуя повышению эффективности колористической подготовки учащихся.

Библиографический список

1. Сурина, М. О. История образования и цветодактики (история систем и метода обучения цвету) / М. О. Сурина, А. А. Сурин. — М.: МарТ, Ростов н/Д.: МарТ, 2003. — 352 с. — ISBN 5-241-00189-1.
2. Яньшин, П. В. Введение в психосемантику цвета: учеб. пособие / П. В. Яньшин. — Самара: Изд-во СамГПУ, 2001. — 189 с. — ISBN 5-9268-0485-X.
3. Медведев, Л. Г. Живопись. Гармония чувства, мысли, цвета: альбом-монография / Л. Г. Медведев. — СПб.: Мульти-принт Северо-Запад; Омск: Изд-во ОмГПУ, 2009. — 152 с. — ISBN 978-5-88141-062-9.
4. Алексеев, С. С. О колорите / С. С. Алексеев. — М.: Изобразительное искусство, 1974. — 172 с.
5. Яшухин, А. П. Живопись: учебник / А. П. Яшухин, С. П. Ломов. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Изд-во АГАР, 1999. — 232 с. — ISBN 5-89218-097-2.
6. Миронова, Л. Н. Цвет в изобразительном искусстве: пособие для учителей / Л. Н. Миронова. — 2-е изд. — Минск: Беларусь, 2003. — 151 с. — ISBN 985-01-0482-1.
7. Унковский, А. А. Живопись. Вопросы колорита: учеб. пособие для студ. худ.-граф. фак-тов. пед. ин-тов / А. А. Унковский. — М.: Просвещение, 1980. — 128 с.
8. Волков, Н. Н. Цвет в живописи / Н. Н. Волков. — М.: Искусство, 1985. — 320 с.
9. Кузин, В. С. Психология: учебник / В. С. Кузин. — 3-е изд., перераб. и доп. — М.: АГАР, 1997. — 304 с. — ISBN 5-89218-030-1.

ЖУРИКОВА Татьяна Леонидовна, преподаватель художественных дисциплин.

Адрес для переписки: zhurikova@list.ru

Статья поступила в редакцию 08.02.2012 г.

© Т. А. Журикова

Информация

Гранты для участия в постдокторской программе в ЦЕРНе (Швейцария)

ЦЕРН (European Organization For Nuclear Research) сообщает о приеме заявок от молодых физиков-теоретиков из стран, НЕ являющихся членами ЦЕРН (Non-Member State), для участия в постдокторской программе.

Ежегодно в рамках программы выделяется две стипендии. Изначально стипендия присуждается на один год и обычно продлевается на второй.

К участию в программе приглашаются: кандидаты наук (PhD); специалисты, заканчивающие работу над диссертацией; специалисты с опытом работы не более 10 лет после получения диплома магистра или специалиста (MSc или эквивалент).

Финансовые условия:

- Размер стипендии определяется индивидуально.
- Стипендия не облагается налогом.
- Предоставляется оплачиваемый отпуск из расчета 2,5 дня в месяц, медицинская страховка для стипендиата и членов его семьи.
- Возмещаются транспортные расходы, выплачивается детское и семейное пособие.
- Оказывается помощь в поиске жилья.

Крайний срок подачи заявки для участия в программе — 7 декабря 2012 года.

Информация о программе на сайте CERN: <https://ert.cern.ch>

Адрес публикации в Интернет http://www.rsci.ru/grants/grant_news/257/232091.php

Источник: http://www.rsci.ru/grants/grant_news/257/232091.php (дата обращения: 12.05.2012).