

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ

УДК 378. 147:75

**Н. П. ГОЛОВАЧЁВА
Е. В. СКРИПНИКОВА**

Омский государственный
педагогический университет

НЕКОТОРЫЕ МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗОБРАЖЕНИЯ НАТЮРМОРТА В ЖИВОПИСИ

В статье рассматриваются ключевые моменты в изображении натюрморта по предмету живопись для художественных специальностей. Композиционные и колористические решения натюрморта.

Ключевые слова: натюрморт, целостность, ритм, колорит, композиция.

В художественных вузах изучение натюрморта проходит по всем специальностям (декоративно-прикладное искусство, дизайн, монументальная живопись, изобразительное искусство) на дисциплинах рисунок, живопись, спецживопись, композиция. Натюрморт является лучшим средством познания закономерностей формы, освещенности и цвета. Практические навыки, достигнутые в процессе обучения живописи, повышают познавательную и творческую активность студентов, способствуют развитию художественного вкуса. Задания по живописи на примере натюрморта на начальном этапе обучения основываются на системе последовательно усложняющихся практических упражнений, позволяют увидеть и раскрыть необходимые цветовые и композиционные закономерности с помощью различных живописных изобразительных средств. Задачи и цели учебного и творческого натюрморта различаются, однако их содержание совпадает.

Практическая живописная работа над натюрмортом начинается с поиска композиционной схемы, помогающей раскрытию темы.

Известный ученый и художник Н. Н. Волков писал о композиции в живописи следующее: 1) ни одна часть целого не может быть изъята или заменена без ущерба для целого; 2) части не могут меняться местами без ущерба для целого; 3) ни один новый элемент не может быть присоединен к целому без ущерба для целого.

Формообразующим принципом композиции картины является, однако, не построение само по себе, а смысл. Итак, композиция произведения искусства есть замкнутая структура с фиксированными элементами, связанная единством смысла.

Вот что отмечал о композиции В. А. Фаворский: «Одно из определенных композиций будет следующее: стремление к композиционности в искусстве

есть стремление цельно воспринимать, видеть и изображать разнопространственное и разновременное. Если так определить понятие композиции, то станет ясно, что она не есть придалок к изображению, не есть украшение, а есть основной момент изображения, по-разному проникающий в разные произведения, так как цельность может быть большая или меньшая, цельность может быть различного характера» [1]. Для исполнения любой композиции важно уметь видеть целостно, иметь четкие представления о целом. Натюрморт — это прежде всего предметы, которые организованы тематически, связаны смысловым содержанием и несут в себе определенную идею. Любое художественное произведение, в том числе и живописное, заключено в определенную форму, структуру, подчинено композиционным условиям и решению.

Необходимо отметить три основных условия для успешного решения композиции, в том числе и в работе над композицией натюрмортом: равновесие, соподчинение и соразмерность. Все части произведения должны быть целесообразны и соразмерны как между собой, так и по отношению к изображаемой плоскости. Сбалансированность и уравновешенность всех частей в композиции и есть нахождение равновесия в работе.

Равновесие, в свою очередь, зависит от расположения основных масс композиции, от положения композиционного центра, от цветотоновых отношений в натюрморте, от фактуры письма в работе и многого другого.

В природе так устроено, что человек так или иначе всегда стремится к равновесию форм, тем самым приближаясь к гармоническому состоянию души, к комфортным условиям обитания в среде, обществе. В работе над натюрмортом всегда нужно помнить, что одно композиционное условие не может работать без другого. Поиск равновесия в работе влечет за собой соподчинение всех элементов композиции.

Не стоит забывать и о значении нахождения композиционного центра в работе, ведь соподчинение происходит за счет нахождения главного и второстепенного. В большинстве случаев композиционный центр не совпадает с геометрическим центром изобразительного поля картины, но и не смещается от него далеко к краям картинной плоскости. Размещение композиционного центра в некотором отдалении от геометрического дает изображению ход в глубину пространства.

При смещении композиционного центра в ту или иную сторону равновесие достигается введением в натюрморт второстепенных предметов, деталей, наделенных соответствующей шкалой цветовых и тоновых контрастов.

Иногда в композиции натюрморта главным может оказаться не только сам предмет, но и паузы между предметами.

Композиционный центр выполняет смысловую нагрузку натюрморта, выражает художественно-эмоциональный образ работы.

Средствами гармонизации в композиции, в том числе и в композиции натюрморта, являются: ритм, пропорции, контраст и нюанс, масштаб, симметрия и асимметрия, и др.

В организации композиции натюрморта используются различные виды ритмов — линейные, тоновые, цветовые. Значения слова ритм от греческого «рафмос» — это «такт, мерность». Чередования элементов и пауз между ними в композиции является

ритмом. Ритмическая композиция несет в себе движение, динамику, через формы, фактуру, через цвет. Сопоставляя зрительно одни элементы в композиции натюрморта с другими, выделяя одно и уводя другое на второй план, за счет ритмического построения мы выделяем главное и сосредотачиваем на нем наше внимание.

Ритм в композиции может быть как простым, так и сложным, более спокойным или, напротив, очень активным в зависимости от выбранного вами образа в натюрморте. Нужно понимать, что излишняя пестрота в натюрморте, резкое чередование темных предметов со светлыми усложнит композицию, может разрушать целое, общий цветотоновый строй работы. Для этого необходимо стараться найти гармонично организованный ритм, делать мягкие переходы от одного элемента к другому.

Не только организационную, но и эстетическую сторону ритма отмечал Е. А. Кибрик: «Ритмическая основа композиции выражает внутреннюю закономерность идейного замысла художника. Эта особая закономерность присутствует в каждом идейном замысле, и умение найти соответствующий ему композиционный строй или ритм является залогом художественности произведения» [2].

Работа над композицией натюрморта, без контраста бывает порой очень трудно обойтись. Именно контраст формы или цвета, тона или фактуры дает нам динамику и выразительность композиции того или иного натюрморта. Контраст и нюанс в работе могут спокойно сосуществовать друг с другом, отдавая предпочтения тому или другому в большей или в меньшей степени в композиции, например: контраст предметов к фону и нюансировка цветом самих предметов натюрморта. В зависимости от преобладания контраста или нюанса в натюрморте создается эмоциональный настрой работы. Соотношения и количество контрастных элементов, пятен и плоскостей в натюрморте, их сбалансированность приведут к гармоничному решению работы.

Работа начинается с поиска схемы композиции. Подбор предметов осуществляется согласно указанной теме. Выбор предметов для натюрморта должен быть не случайным, а осмысленным, в зависимости от поставленной задачи. В натюрморте художник не просто изображает предмет, но посредством его выражает свое представление о действительности, решает разнообразные эстетические задачи. В некоторых случаях для постановки натюрморта мы выбираем «главного героя» или тот предмет, вокруг которого и будет разворачиваться все композиционно-смысловое действие. На роль «главного героя» обычно подходит самый большой и характерный предмет, который точно выражает смысл темы натюрморта. Например, сюжетно-тематический натюрморт на тему «Чаепитие», главным может оказаться самovar или чайник. Но не всегда главный большой предмет будет являться центром композиции натюрморта. Выразительные возможности у предметов разные. За счет усиления или ослабления группировки предметов, элементов композиции и организации пространства между ними, в соответствии с темой натюрморта, зависит четкость и ясность композиции.

Для раскрытия наиболее интересного образа натюрморта поможет композиционный поиск с изменением его ракурса, освещения. При низком уровне зрения предметы воспринимаются более высокими и величественными, с высокого ракурса, наоборот, создается впечатление приземистости предметов.

Перспективные изменения предметов и плоскостей в натюрморте усиливают и изменяют глубину пространства натюрморта. С теневой стороны предметы воспринимаются силуэтно и более обобщенно, нежели со светлой стороны. Изменения уровня зрения на натюрморт дает художнику возможность увидеть неожиданные варианты композиции.

Акцентирование предмета или паузы в композиции решается различными средствами: с помощью противопоставления и сравнения, выбора выразительной точки зрения, ритмического ряда, цветового контраста, освещения и т.д.

Найти оптимальное решение для создания гармоничной композиции натюрморта поможет поиск композиции в эскизах и зарисовках. Убедительнее для себя будет выполнить зарисовки не только в карандаше, но и обязательно в цвете.

Работа над этюдом предполагает следующие задачи: нахождение общего колорита, умение гармонизировать большие тоновые и цветовые отношения всех частей натюрморта, умение определять главное и второстепенное, отношение предметов к фону и между собой.

О работе отношениями писал Б. Иогансон: «Метод сравнения, метод выискивания различий напряжения света и оттенков цвета приведет к верному решению.... Все значение и весь смысл моего метода заключается в поисках тона и цвета любого пятна, любой точки этюда не путем пытливого анализа одного этого пятна, а наоборот, путем сравнения с окружающим, позволяющего найти соответственное место в целом» [3].

Живописный процесс всегда основывается на противопоставлении цвета и тона. Работа цветовыми отношениями с учетом общего тонового и цветового состояния, помогает достичь общего колористического единства в работе.

Замечательный художник и педагог Н. П. Крымов один из первых описал теорию общего тонового состояния: «...работая над пейзажем в серый день, я пересветил общий тон этюда, и как потом ни старался точно передать детали пейзажа, у меня ничего не выходило. Тут я понял, что ошибка заключается в неверно взятом общем тоне.

Тонем в живописи я называю степень светосилы цвета, а общим тоном — общее потемнение или посветление природы в соответствующие моменты дня (так, общий тон сумерек темнее общего тона дня)» [4].

Один и тот же натюрморт, написанный утром, будет отличаться от натюрморта, написанного вечером или днем, за счет изменения общей освещенности. Неверно взятое цветовое пятно (повышенной или пониженной светлотности) в работе к изображаемому условиям освещенности, будет нарушать весь цветоновою баланс картины. Крупнейший ученый В. С. Кузин в своей работе по психологии отличает понятие «общий тон» от «тональности», аргументируя тем, что: «...если совокупность цветов живописного произведения обуславливает ее общую тональность, то одновременно общая тональность решающим образом влияет на восприятие каждого отдельного цвета картины». И далее: «Средний, или общий, тон группы цветов представляет собой тот оттенок цвета, который имеется во всех цветах группы или доминирует в ней.

Тональность называют совокупность всех цветов живописного произведения, т.е. когда ни один из цветов нельзя ни изменить по яркости или насыщенности, ни увеличить или уменьшить по разме-

рам для сохранения целостности и согласованности произведения, ее колорита» [5].

Выбор общей тональности натюрморта, напрямую влияет на его эмоциональную оценку. В начальной стадии работы над натюрмортом важно правильно определить основные большие тоновые отношения в натюрморте между предметами и предметом к фону. Выявить наиболее темное и наиболее светлое пятно в натуре, так как все остальные тоновые градации будут распределены между ними. А также найти правильное решение силуэта предметов к фону, которое бы выразительно раскрывало пластическое содержание натюрморта.

Цвет и свет в живописи отвечают за эмоциональную сторону натюрморта. Понятие цвета неразрывно связано с определением света. Цвет — это часть светового излучения, воспринятого нашим глазом непосредственно от источника или при его отражении от поверхности. Цвет поверхности зависит от того каким светом она освещена, и от того, какая часть световой энергии от этой поверхности отразится. Условия и характер освещения (дневное, пасмурное, лунное, рассеянное, точечное) придают работе то или иное эмоциональное настроение. Ярким примером являются работы французского художника-импрессиониста Клода Моне «Руанский собор в полдень» и «Руанский собор вечером» (1894). Один и тот же объект (собор), но совсем другое восприятие от картины, иная цветовая игра, иное переплетение излучений солнечного света и рефлексов от окружающей среды.

Колорит натюрморта может быть написан в различных цветовых гаммах, имеется в виду общий преобладающий цвет или сходные оттенки в работе. Он может быть холодным, так и теплым, контрастным или спокойным. Каждый из живописцев создает свой колорит в работе, любое произведение основано на субъективных переживаниях им того или иного события, увиденного. Единство и выразительность колористического строя картины определяется и единством примененных изобразительных средств. В поиске цветового решения в работе, в первых, необходимо определить по какому принципу построен натюрморт (по принципу контрастов или нюансов); во-вторых, определиться с колоритом, каких отношений больше теплых или холодных, какое освещение в натюрморте (дневное, вечернее, искусственное, точечное или рассеянное); и, в-третьих, определить из каких основных цветов складывается колорит данного натюрморта, точнее, суметь найти ведущие цвета в натюрморте. Это могут быть два, три цвета, но не более. Чем меньше вы ограничите основную палитру цвета, тем проще вам не запутаться в работе над натюрмортом. Все остальные цвета в натюрморте относятся к производным от основных цветов и будут лишь дополнять и делать более богаче палитру. Нахождение и ограничение ведущих цветов делает работу целостной, не дробной и не пестрой. Часто такая ошибка, как пестрота, допускается именно на первом этапе работы, мешая воспринимать натюрморт целостно.

Целесообразно проделать ряд упражнений: поставить натюрморт из четырех-пяти предметов быта, несложных по форме, контрастных по тону и форме с двумя драпировками. С одного ракурса выполнить натюрморт в трех вариантах, изменяя колорит в работе: 1) используя все цвета натюрморта и палитры, 2) используя два-три основных цвета натюрморта и ограничить цветовую палитру (в теплом и холодном колорите).

В первом варианте натюрморт может выглядеть более красочным, но при этом более пестрым. В двух других вариантах за счет ограничения цвета мы увидим более целостные работы, несмотря на разный колорит.

В силу закона психологии, согласно которому восприятие всегда имеет осмысленный характер, цвет нельзя обособить от формы, которой он принадлежит, ее функции, параметров, материала. Относительно тяжелыми воспринимаются темные цвета и легкими — светлые. Так цвет моря в ненастную погоду воспринимается тяжелым, плотным, а в штиль кажется легким, и прозрачным. Предмет с более темной тональностью и сложной фактурой имеет более сложный цвет.

Необходимо знать ряд закономерностей локальных цветов при поиске гармоничных сочетаний. Влияние света на цвет и на оборот, цвет и форма, цвет и материал, цвет и его назначение. Цветовые закономерности при сочетаниях нескольких цветов. Цветовой и светлотный контраст, одновременный и последовательный контраст цвета, процесс адаптация и аккомодации, психологические особенности восприятия различных цветосочетаний. Например, теплые цвета рядом с холодными кажутся более теплыми. Малонасыщенный или ахроматический цвет рядом с насыщенным хроматическим цветом приобретает оттенок дополнительного цвета к хроматическому (серый на фоне красного приобретает зеленый оттенок). Холодные цвета в сопоставлении с более холодными выглядят более теплыми, а с менее холодными становятся еще холодной. Эти закономерности достаточно широко рассматриваются в трудах по цветоведению и хорошо должны быть изучены будущими художниками.

При переводе предварительного эскиза на большой, основной формат может изменяться и качество цветового пятна. Более яркий цвет в эскизе при переносе на большой формат может оказаться слишком активным и вырваться из контекста общего колорита и так далее, что влечет за собой изменение восприятия всей работы. Учитывается и материал в исполнении работы (акварель, гуашь, масло, темпера, акрил и т.д.). Методика работы над натюрмортом разными материалами предполагает свои нюансы и ее особенности в исполнении, так же как и сама техника исполнения работы.

Важным в работе над натюрмортом является и выбор формата. Определение его зависит от замысла

композиции. Из изученного опыта можно сделать некоторые выводы. Принято считать, что квадратный формат создает впечатление устойчивости, придает статичность композиции. Вытянутый горизонтально формат используют при изображении широкого панорамного пространства, тем самым уменьшается значение композиционного центра. Вертикальный формат способствует созданию впечатления величавой торжественности, монументальности, возникает ощущение стройности и возвышенности. Но если вертикаль узкая — придает некоторую фрагментарность. Чаще всего используется прямоугольный формат, соотношение сторон которого приближено к золотому сечению, как наиболее замкнутый и уравновешенный. В эскизной работе для убедительности композиции следует написать натюрморт в различных вариантах, изменяя формат.

Работая на большом формате, учитывая проделанную аналитическую работу над эскизной частью, необходимо сохранять целостность живописного изображения, выделяя главное и соподчиняя второстепенное, объединяя светом, тоном, колоритом натюрморт.

Библиографический список

1. Фаворский, В. А. О композиции / В. А. Фаворский // Творчество. — 1967. № 1. С. 19—21.
2. Кибрик, Е. А. Об искусстве и художнике / Е. А. Кибрик. — М. : Академия художеств СССР, 1961. — 311 с.
3. Иогансон, Б. В. За мастерство в живописи / Б. В. Иогансон. М. : Академия художеств СССР, 1952. 213 с.
4. Крымов, Н. П. Художник и педагог. Статьи, воспоминания / Н. П. Крымов ; ред. сост. и авт. вступит. ст. С. В. Разумовская. — М. : Академия художеств СССР, 1960. — 264 с.
5. Кузин, В. С. Психология / В. С. Кузин. — 3-е изд., перераб. и доп. — М. : Агар, 1997. — 303 с.

ГОЛОВАЧЁВА Наталья Петровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры академической живописи и рисунка.

СКРИПНИКОВА Евгения Валерьевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры академической живописи и рисунка.

Адрес для переписки: 26gala.natali@mail.ru

Статья поступила в редакцию 12.02.2014 г.

© Н. П. Головачева, Е. В. Скрипникова

Книжная полка

Воронкова, О. Б. Информационные технологии в образовании. Интерактивные методы : учеб. пособие / О. Б. Воронкова. — Ростов н/Д. : Феникс, 2010. — 314 с. — ISBN 978-5-222-16618-5.

Пособие посвящено организации учебного процесса с использованием современных педагогических и информационных технологий. Читатели смогут не только познакомиться с теоретическими основами использования новых технологий, но и освоить их практически. На примере коллекции уроков с использованием современных средств информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) преподаватели и учителя различных учебных заведений могут создать свой учебно-методический комплекс и провести творческий и запоминающийся урок, привлекая к его созданию своих учеников. Вниманию коллег и обучающихся предложены ориентированные на современные методики преподавания презентации и планы уроков, кроссворды, задачи, другой дидактический материал, созданный средствами Word, Excel, Power Point, Smart Notebook. Пособие будет полезно учащимся, учителям-предметникам общеобразовательных школ, преподавателям средних специальных учебных заведений, руководителям методических объединений как руководство при планировании, подготовке и проведении занятий.

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ДЕЛОВОГО ОБЩЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

В статье рассматривается возможность и необходимость формирования у студентов навыков делового общения на занятиях по английскому языку. Предложено использование нетрадиционных форм проведения занятий, которые призваны не только поддерживать интерес учащихся к дисциплине, но и формировать коммуникативные навыки и навыки делового общения.

Ключевые слова: деловое общение, коммуникативные навыки, мотивация, профессиональная деятельность, сотрудничество, специалист.

Доказывать значимость иностранного языка в современном мире уже никому не надо. Последние годы свидетельствуют о значительном повышении интереса к иностранному языку, особенно английскому, как средству международного общения. Происходящие сегодня изменения в общественных отношениях, средствах коммуникации (использование новых информационных технологий) повышают статус предмета «иностранному языку», а появление компьютера поставило использование английского языка в особое положение по сравнению с другими языками.

Английский — самый распространенный европейский язык. По разным источникам на земном шаре на нем говорят примерно 750 миллионов человек. Английский язык имеет научно-технический, торгово-промышленный, военно-политический статус. Он уже признан языком профессионального общения в разных сферах деятельности. Он стал языком всей планеты.

Английский — это язык мировой торговли и бизнеса, науки и культуры. Интерес к нему очень высок как среди взрослого населения, занимающегося бизнесом, так и среди учащихся. Современные предприятия нашей страны испытывают потребность в высококвалифицированных специалистах, умеющих не только читать и переводить специальную литературу, но и общаться на деловом английском языке. Поэтому подавляющее большинство работодателей выставляет обязательным условием владение английским языком. Следовательно, для знающих английский язык имеется больше шансов на рынке труда, т.к. в России работают многие иностранные фирмы, а фирмы ищут сотрудников, знающих язык [1].

В связи с расширением межкультурных профессиональных контактов возрастает потребность общества в специалистах, владеющих различными иностранными языками. Однако владение иноязычным кодом, позволяющим успешно осуществлять межкультурно-профессиональное взаимодействие, предполагает овладение и профессионально-значимыми концептами культуры делового общения, создающими широкий контекст межкультурного общения, формирующими перцептивную готов-

ность к эффективному межкультурному деловому общению и, следовательно, к международному профессиональному сотрудничеству.

Кроме того, в последние годы производственная сфера общения значительно осложнилась, широкое распространение и развитие получили экономическая, управленческая, коммерческая, правовая области профессиональной деятельности, что обуславливает необходимость овладения будущими специалистами навыками профессиональной культуры как значимым компонентом профессиональной межкультурной коммуникации. Изменившаяся под влиянием времени специфика социального взаимодействия в межкультурном плане выявила и новые компоненты содержания обучения, а именно, усвоение новых профессиональных «ролей», как-то: организатора совместного производства, бизнес-секретаря, менеджера, умеющего заключать контракты и вести переговоры с представителями иной культурно-языковой общности [2].

Таким образом, обусловленное социальным заказом общества деловое общение является одной из самых значимых составляющих содержания обучения специалистов.

У преподавателей английского языка нет возможности формировать у студентов навыки делового общения на занятиях. Но так как в дисциплине «Иностранному языку делового общения» отводится место и время темам: деловой разговор, телефонный разговор, деловая переписка и т.д., мы, преподаватели, можем обучать культуре делового общения ненавязчиво при обучении диалогической речи, при написании делового письма, при знакомстве, в начале беседы, в завершении беседы, при ведении деловых переговоров, в телефонном разговоре.

Исследования и опыт педагогов-новаторов показали, что для поддержания плодотворной и эффективной деятельности учащихся целесообразно использовать нетрадиционные формы проведения занятий. Именно использование таких форм способствует поддержке постоянного интереса учащихся к дисциплине, повышению мотивации к обучению [3].

Возьмем, к примеру, **телефонный разговор**.

Основная сложность в разговоре по телефону на английском языке — это отсутствие живого «кон-

такта» с реальным собеседником. Поэтому очень часто возникает недопонимание, волнение в выражении собственных мыслей. Запоминание устойчивых фраз и конструкций является достаточно эффективным способом научиться общаться, однако без практики это теряет свою эффективность.

Преподаватель может кратко и на английском языке озвучить основные правила ведения делового телефонного разговора. Например, в деловом общении следует отказаться от нейтральных отзывов «да», «алло», «слушаю» и заменить их информативными, назвав фирму, организацию или подразделение, концентрировать внимание на одной беседе и внимательно слушать, предложить перезвонить, если это потребуется для выяснения деталей. Деловой телефонный разговор требует краткости. Очень полезно для этого на листе бумаги предварительно наметить, какие вопросы будут поставлены на обсуждение, какие аргументы привлечены и т.д. Если вы заметите признаки раздражения у себя или своего партнера, поскорее заканчивайте разговор. Кто звонил, тот и должен заканчивать разговор. Существуют выражения, которых следует избегать при деловых телефонных разговорах: «я не знаю», «мы не можем этого сделать», «вы должны», «для вас имеет смысл», «нет».

После такой инструкции преподаватель может попросить студентов составить деловой телефонный разговор на заданную тему.

Другой пример — **деловая беседа**. Деловая беседа состоит из нескольких этапов: подготовительные мероприятия; начало беседы; информирование присутствующих, аргументирование выдвигаемых положений; завершение беседы. Подготовка включает в себя планирование, сбор материала и его обработка, анализ собранного материала и его редактирование. Начальный этап беседы имеет психологическое значение. Первые фразы часто решающим образом воздействуют на собеседника. В начале беседы следует избегать извинений, проявления признаков неуверенности, нужно исключить любые проявления неуважения, пренебрежения к собеседнику. Полезно вначале точно и с правильным ударением назвать полное имя собеседника, обязательно запомнить его.

Передача сведений должна быть точной, ясной и по возможности наглядной. С помощью аргументов можно полностью или частично изменить позицию и мнение собеседника, смягчить противоречия. Опытные деловые люди обычно заранее обдумывают 2 или 3 варианта заключительных предложений. Всегда следует быть готовым к слову «нет». Всегда оставляйте в запасе 1 сильный аргумент, подтверждающий ваш тезис. Деловая беседа требует предварительной подготовки. Преподаватель может дать ключевые фразы, речевые клише, дать время на подготовку беседы на заданную тему.

Одним из показателей освоения изучаемого языка является способность учащихся вести беседу по конкретной теме.

Например, для изучения темы «Устройство на работу» целесообразно использовать **интервью**. Данная форма проведения занятия призвана способствовать овладению учащимися определенным количеством частотных клише, которые они должны использовать в автоматическом режиме.

При проведении интервью логично использовать элементы ролевого диалога, где учащиеся проигрывают определенную роль.

В процессе диалога мы имеем дело с обменом значимой информацией.

Использование формы занятия-интервью требует тщательной подготовки, как преподавателя, так и учащихся. Преподавателю целесообразно разработать задания для самостоятельной работы учащихся по определенным темам с использованием страноведческой литературы.

Подготовка и проведение занятия в форме интервью стимулирует учащихся к дальнейшему изучению иностранного языка, способствует углублению их знаний, расширению кругозора, развитию самостоятельности в работе с различными информационными источниками.

Довольно сложно овладеть коммуникативной компетенцией в английском языке, не находясь в стране изучаемого языка. Поэтому важной задачей для преподавателя является создание реальных и воображаемых ситуаций общения на занятиях по иностранному языку с использованием различных приемов работы.

Не менее важным является и приобщение учащихся к культурным ценностям народа — носителя языка. В этих целях большое значение имеет использование аутентичных материалов, в том числе **видеофильмов**.

Использование на уроке видеофильмов способствует реализации важнейшего требования коммуникативной методики — представления процесса овладения языком как постижения живой иноязычной культуры; индивидуализации обучения, развития мотивированности речевой деятельности обучающихся.

Важным достоинством видеофрагмента является также и его эмоциональное воздействие на учащихся. Использование видео помогает развитию различных сторон психической деятельности учащихся, прежде всего внимания и памяти. Во время просмотра видео в учебной группе создается атмосфера совместной познавательной деятельности.

Чтобы понять содержание отрывка, необходимо повышенное внимание и сосредоточение учащихся. И здесь непроизвольное внимание переходит в произвольное, а его интенсивность оказывает влияние на процесс запоминания.

Использование различных каналов поступления информации (слуховое, зрительное, моторное восприятие) также положительно влияет на прочность запечатления языкового материала.

При подборе видеоролика необходимо учитывать его продолжительность и место в общей структуре урока. Перед началом просмотра учащиеся должны получить задание по теме просматриваемого отрывка. Нецелесообразно показывать целый фильм, необходимо подобрать отрывок тесно связанный с темой занятия. Разработка и подготовка такого занятия требует времени от преподавателя. Преподаватель должен подготовить задания в зависимости от цели просмотра. Перед просмотром учащиеся должны точно знать, зачем они смотрят данный отрывок.

При выполнении задания группа учащихся делится на несколько подгрупп, каждая из которых работает над определенным заданием или выполняют одинаковое задание, а потом сравнивают полученные результаты. Это зависит от преподавателя. На конечном этапе работы над видеороликом, учащиеся могут что-то драматизировать, воспроизводить близко к тексту, составлять диалоги по заданному образцу. Нельзя показывать видеоматериалы с целью просто послушать речь носителей языка.

Использование учебных видеоматериалов в процессе обучения способствует интенсификации

учебного процесса и создает благоприятные условия для формирования коммуникативной компетенции учащихся [4].

Заключительным этапом при изучении темы «Деловые переговоры» может быть **деловая игра**. Можно акцентировать внимание студентов на российский стиль ведения деловых переговоров. При решении проблем на переговорах российские бизнесмены предпочитают действовать осторожно, не рисковать, в то же время стараются занять прочную позицию в самом начале. Можно обратить внимание студентов на позы и их роль во время переговоров или деловой беседы. Если собеседник сидит, скрестив ноги, то внутренне он уже «кипит», а если скрещены еще и руки, то его враждебность достигла предела. Заинтересованный слушатель обычно сидит на краю кресла или стула, подавшись вперед, склонив голову вбок и опершись на руку. Собеседник, сидящий в позе «как вкопанный», с напряженно выпрямленным телом, не отрываясь смотрящий на своего партнера, на самом деле его, как правило, не слушает и занят своими мыслями.

Нетрадиционные формы занятия по дисциплине «Иностранный язык делового общения» используются только после изучения какой-либо темы или нескольких тем, выполняя функции обучающего контроля. Смена привычной обстановки занятия на нетрадиционную целесообразна, поскольку она создает атмосферу праздника при подведении итогов проделанной работы, снимает психический барьер, возникающий в обычных условиях из-за боязни совершить ошибку. Выбор и проведение нетрадиционной формы занятия по дисциплине «Иностранный язык делового общения» осуществляется при обязательном участии всех учащихся группы, а также реализуется с использованием средств слуховой и зрительной наглядности.

Такие занятия способствуют достижению самых

разнообразных целей методического, педагогического и психологического характера:

- осуществляется контроль знаний и умений учащихся по определенной теме;
- обеспечивается деловая, психологически комфортная атмосфера, серьезное отношение учащихся;
- предусматривается минимальное участие преподавателя во время занятия.

Таким образом, на занятиях по английскому языку, мы можем научить студентов правильно строить беседу на деловую тему, как избежать многих ошибок при общении с деловыми людьми. Преподавателям остается только надеяться, что когда-нибудь наши студенты смогут использовать полученные знания на практике.

Библиографический список

1. Лихачева, Ж. Деловое общение. Основа профессионализма будущих переводчиков : моногр. / Ж. Лихачева. — Saarbrücken : Lambert academic Publishing, 2013. — 112 с. — ISBN 978-3-8473-0848-5
2. Кузин, Ф. А. Культура делового общения : практич. пособие / Ф. А. Кузин. — 6-е изд., перераб. и доп. — М. : Ось-89, 2002. — 320 с. — ISBN 5-86894-625-1
3. Браим, И. Н. Культура делового общения : учеб. / И. Н. Браим. — Минск : ИП «Экоперспектива», 2000. — 174 с.
4. Кузнецов, И. Н. Этикет повседневного и делового общения / И. Н. Кузнецов. — М. : АСТ, Минск: Харвест, 2005. — 462 с.

ЛИХАЧЕВА Жанна Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского и иностранных языков.

Адрес для переписки: lijane71@mail.ru

Статья поступила в редакцию 18.02.2014 г.

© Ж. В. Лихачева

Книжная полка

Дмитриев, Ю. А. Учебное пособие для подготовки преподавателей основ государства и права средних и средних профессиональных учебных заведений / Ю. А. Дмитриев. — М. : Юрккомпани, 2009. — 308 с. — ISBN 978-5-916770-33-9.

Учебное пособие предназначено для студентов педагогических вузов и факультетов, обучающихся в соответствии с государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования по специальности 032700 Правоведение (Юриспруденция) и получающих квалификацию «Учитель права». В книге даются основополагающие понятия, методика и педагогические технологии преподавания основ государства и права в средних и средних профессиональных учебных заведениях. Для удобства преподавания и изучения главы учебного пособия объединены в три самостоятельных раздела. Первый раздел (Введение в юридическую педагогику) посвящен основам юридической педагогики (теория, методология, аксиология). Во втором разделе (Педагогические технологии юридического образования в средних и средних профессиональных учебных заведениях) дается характеристика и педагогических технологий (сущности и методики) обучения юристов в системе среднего и среднего специального образования. Третий раздел (Юридическая педагогика в современном демократическом правовом государстве) книги посвящен влиянию правовой культуры общества и процессов глобализации на перспективы и основные направления развития юридической педагогики в Российской Федерации.

ИСТОРИЯ СТАНОВЛЕНИЯ ПРЕДМЕТА «ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЕ ИСКУССТВО»

Статья посвящена научному обзору исторической литературы, повлиявшей на формирование и развитие методов преподавания рисования в России в общеобразовательных учебных заведениях. Рассматриваются содержание и особенности геометрического и натурального методов обучения. Историческая литература анализируется в ракурсе ее влияния на становление современных программ по изобразительному искусству в общеобразовательной школе.

Ключевые слова: геометрический метод, натуральный метод, изобразительное искусство.

Особенностью сегодняшнего этапа развития России является то, что происходящие в стране социально-экономические преобразования совпали с общемировыми тенденциями перехода индустриального общества к информационному. В этой связи важную роль играют предметы эстетического цикла. Содержание предмета «Изобразительное искусство» строится с учетом современных процессов обновления, происходящих в образовании. Уникальность и значимость учебного предмета «Изобразительное искусство» в общеобразовательной школе определяется нацеленностью на развитие эстетического воспитания и художественного образования ребенка. Научная новизна статьи заключается в том, что описаны методы преподавания рисования в 18–19 веках, проанализированы содержание и особенности геометрического и натурального методов обучения, рассмотрены истоки становления и современного состояния программы предмета. История обучения рисованию описана в учебном пособии Ростовцева Н. Н. «История методов обучения рисованию», также вопросы истории становления предмета «Изобразительное искусство» рассмотрены в диссертационном исследовании Игнатъева С. Е. «Теория и практика развития изобразительной деятельности детей» [1].

В 1734 году был издан на немецком и русском языках учебник по рисованию И. Д. Прейслера «Основательные правила, или Краткое руководство к рисовальному искусству». Эта книга представляет особый интерес с методической точки зрения обучения рисованию. Практически в течение ста лет это издание влияло на становление художественного образования в России. Содержание пособия можно рассматривать как содержание академической системы художественного образования.

В таблицах из пособия И. Д. Прейслера хорошо представлена последовательность обучения, характерная для академической системы художественного образования. Первоначально формировались навыки в умении проводить горизонтальные, вертикальные, наклонные, дугообразные линии, умение свободно владеть изображением различных геометрических фигур, правил использования их на практике. В пособии размещены таблицы, которые показывают различные формы, изображения частей лица, кистей рук, стопы ноги, туловища, фигуры человека и т.д. В основу обучения рисун-

ку Прейслер кладет геометрию, но предупреждает, что применение подобных фигур должно сочетаться со знанием правил и законов перспективы и пластической анатомии. В то время это было лучшее руководство обучения рисованию. Знания, которые ученик получал на основе изучения курса Прейслера, помогли ему в дальнейшем рисовать с натуры, по памяти и по представлению. Книга И. Д. Прейслера почти сто лет использовалась для обучения в общеобразовательных учебных заведениях и в специальных художественных школах России [2].

В 1834 году, через сто лет, был выпущен «Полный курс рисования» Сапожникова А. П. Это был первый учебник составленный русским художником для общеобразовательных учебных заведений. Он переиздавался несколько раз. В книге так же описывалась система, сложившаяся в академической школе обучения. Это умение проводить линии, умение классифицировать форму, умение делить линию на равные пропорции и другое, то есть предлагалась система, которая давала возможность развивать твердые навыки в развитии руки и глаза, которая тренировала умение чувствовать пропорции и др. Необходимо было изображать геометрические фигуры в разных положениях, с передачей объема, такая классическая система обучения была представлена в учебнике. Также в пособии были представлены таблицы — характерные наглядные пособия, созданные А. П. Сапожниковым [3].

Метод обучения рисованию, предложенный Сапожниковым А. П. называли «геометрическим методом». Суть геометрического метода состоит в том, что его основа заключалась в упрощении сложных задач, в установлении методической последовательности, построения изображения от простого к сложному. Например, предлагая ребенку нарисовать сложную форму и видя, что ему сложно сразу уловить основную форму. Желая облегчить работу, мы предлагаем сначала наметить, какую-либо геометрическую форму, а затем в ней изобразить реальную форму модели. Правильно используемый геометрический метод всегда давал положительные результаты в овладении основами реалистического рисунка и являлся основой академической системы художественного образования.

Еще в 15 веке построение сложного объекта через геометрическое доказательство убедительно представил в своих трудах Альбрехт Дюрер. Его

анализ формы головы по принципу «обрубков» сегодня является основополагающим в системе обучения будущих учителей на художественно-графических факультетах, на факультетах искусств. Это пример геометриального метода, который явился основой всей системы обучения в профессиональных художественных заведениях и в системе общеобразовательных школ России. В пособии Дюрера показываются геометрические тела, заключающие человеческую фигуру. Они понятны и доступны для воспроизведения, в отличие от сложных форм человеческого тела. Если предельно обобщить сложную форму до прямолинейных геометрических форм, то можно легко справиться с задачей не только опытному художнику, но и начинающему. Метод «обрубков» помогает правильно решать и тональные задачи рисунка. Метод анализа и построения изображения, предложенный Дюрером, оказал положительный эффект в обучении и был использован и развит в педагогической практике обучения [4].

Песталоцци Иоганн Генрих считается одним из основоположников уроков рисования в системе образовательных учреждений. Он добился того, что этот предмет стал обязательным в школьной системе обучения. Песталоцци хорошо понимал всю значимость предмета изобразительного искусства, его пользу. Он взял за основу то, что было создано в академической системе художественного образования. Суть его обучения сводилась к тому, что квадрат, разделённый внутри на вертикали и горизонтали с проведёнными диагоналями и дугами, выгнутыми и вогнутыми, составляет всё богатство направлений, которые существуют в природе. «Все искусство рисования сводится к углам, параллельным линиям и дугам. Все, что бы мы ни рисовали, является в той или иной мере воспроизведением этих трех основных форм. Можно даже представить себе вытекающую из этих трех основных форм идеально простую схему последовательных ступеней, внутри которой для каждого правильного рисунка найдется надежный масштаб, а эстетическая красота всех форм выступает лишь как плавность линий, вписанных в эти основные формы» — писал Песталоцци. Он утверждал, что надо научиться проводить линии в разных направлениях, надо уметь чувствовать пропорции, развивать твердость навыков руки. Он понял, что обучение рисованию должно предшествовать обучению письму. А изящество письма заключается в развитии твердости руки, степени нажима на перо, то чему учили в нашей прежней школе и, кстати говоря, учитель рисования, который брался за эту работу в прежние времена, должен был обучать детей чистописанию. Это интересный факт в методике обучения, который подчеркивает значимость развития технических навыков.

К концу 18— началу 19 веков рисование получает широкое распространение как общеобразовательный предмет. Появляется ряд теоретических трудов, где доказывается необходимость овладения графическими навыками, подчеркивается важность рисования как общеобразовательного предмета. Например, издание императорского общества поощрения художеств публикует небольшую книгу в 1900 году «Курс начального рисования», составленную академиком Е.А. Сабанеевым, директором рисовальной школы общества. В ней предлагается система обучения начинающая с линий, кривых и так далее. Приводятся типичные примеры обучения на основе геометриального метода: нарисован растительный элемент — листочек, его форма вмещается

в некий прямоугольник, поделенный на две равные части по горизонтали и три по вертикали. По этим точкам нужно сделать соединение. Изображение загружено расчетами. Другой пример, кленовый листочек, который чуть ли не циркулем выстраивается в усеченном круге к низу. Надо сделать массу расчетов, чтобы правильно изобразить движения силуэта этого листочка. Геометриальный метод был доведён до своей крайности и уже выстраивался в некую механическую работу, не дающую никакого размышления и полёта творчества.

Начало 20 века открывает новую страницу в истории развития методов преподавания рисования. В этот период появляются различные взгляды на искусство, на школу, на формы и методы преподавания. Отвергая геометриальный метод, сторонники противоположного направления не увидели того ценного, что было в нем заключено. Рисунок как таковой начинает вытесняться и заменяться живописной работой. Получает распространение натуральный метод. Толчок в развитии этого направления дало искусство 19 века. Отход от академических традиций учебного рисунка и методов его преподавания начался под влиянием импрессионизма. С появлением импрессионизма нарушается четкая система обучения, теряется конкретность учебных и методических задач. В рисунке стала приветствоваться выразительная линия, сочный штрих, эмоциональный характер, законченность и проработка деталей вытиснилась живописной, экспрессивной манерой в работе [5].

Натуральный метод был взят на вооружение методистами, школьными учителями. Яркий пример использования натурального метода — это обучение, описанное в книге американского педагога Либерти Теда «Новый путь для художественного воспитания юношества и детей. Руководство к одновременному воспитанию руки, глаза и ума». Л. Теда в России был хорошо известен своими публикациями. Этой книге предшествовало три издания, в наиболее полном варианте она была выпущена в 1914 году. Из фотографий, иллюстрирующих книгу, становится ясно, что такое натуральный метод: вот дети рисуют птиц и кошек, рисуют с натуры на одном дыхании, срисовывают, то есть «как вижу, так и рисую». Эти задания выполняли крупно, мелом на доске. Теда утверждал, что при этом развиваются навыки не только кисти, но и всей руки, развивается координация движений. Есть упражнения, которые дети выполняют двумя руками одновременно. Например, сидит собака, которую рисует девочка на доске мелом на воздухе. Никаких линий построения, никаких геометрических построений здесь мы не видим. На другой фотографии также на воздухе лепят с натуры собаку. Суть заданий сводится к тому, чтобы передать своё впечатление, своё умение быстро схватывать характерные особенности натуры. Развитие двигательных навыков руки, это то, что необходимо художнику иребенку, который должен иметь крепость и ловкость движений руки. Другой пример: эллипсы, которые в разных направлениях проводит девочка на доске, их необходимо научиться выполнять, чтобы правильно, легко, быстро изображать разные вещи объёмной формы типа чашечек, блюдец и других предметов округлой формы [6].

В начале 20 века бурные дискуссии вызывал вопрос о преимуществах геометриального и натурального методов преподавания. Какому методу отдавать предпочтение? Основа геометриального

метода заключалась в упрощении сложных задач, в установлении методической последовательности построения изображения от простого к сложному. Натуральный метод обучения в том, что ученик должен был сразу рисовать предметы так, как он их видит, без каких-либо упрощений формы. Обучение на основе натурального метода направлено на быстрое изображение, на чувственное восприятие предмета. Так что один метод без другого не может быть сегодня в школе, на сочетании этих двух методов выстраивается современная методика обучения детей изобразительному искусству.

В отечественной истории художественного образования ключевую роль сыграл «Элементарный курс» Луиса Пранга «Преподавание искусства в начальных школах». Составителем книги явилась Мери Гикс, иллюстратором — Эдитта Чандвик. В России в 1911 году было последнее издание этой книги. В ней рассматривались вопросы о цвете, изучение формы, складывание построек и украшений, лепка из глины, рисование иллюстративное и по воображению, рисование красками, сгибание бумаги, наблюдение и рисование и другое. Здесь и рисование геометрических предметов и передача объёмных форм, и впервые мы здесь видим «дни картин» — это беседы об искусстве, моделирование, мы видим развёртки, склеивание простейших геометрических объёмных форм и другое. Впервые в этой книге рассматривается многообразие видов художественной деятельности в работе с детьми. В книге представлено планирование уроков, которое затрагивало работу с детьми старшего дошкольного возраста и учащихся школ, таким образом, решалась задача преемственности в образовании. Если проанализировать программы 19 века, в них было лишь рисование, работа выполнялась только карандашом, последовательно, методично начиная от линий, переходя к объёмным геометрическим изображениям, до гипсов, которые рисовали дети. И в учебных заведениях, где был профессиональный педагог, работа доводилась до рисования гипсовых моделей античных голов. Американские авторы взяли все хорошее, что было в нашей истории художественного образования, в наших рисовальных учебных заведениях, и в частности Строгановского училища, которое занималось подготовкой специалистов для изготовления предметов, отвечающих высоким эстетическим требованиям. И вот эта потребность в развитии художественного вкуса у выпускников школы стала задачей американцев, они взяли эту систему художественного образования за основу обучения, которая давала многообразие художественной деятельности и развития творчества у детей [7].

Пособие «Элементарный курс. Преподавание искусства в начальных школах» было создано американскими авторами в 80-х годах 19 века. Эта книга и программа внимательно изучалась российскими учителями. С методами обучения рисованию в американской школе знакомил книгу русских авторов «Американская школа» Е. Янжул [8] и «Рисование в восьмилетних начальных школах США» Т. Котырло, ездивших изучать американскую школу.

Система обучения по Прангу сводится к трем разным позициям, связанным между собой представляющим главы. В курсе художественного образования его составители выделяли «три различных, но связанных между собою предмета, требующие особого внимания. Это воспроизведение — теория и практика изображения предметов, так как они

представляются глазу; декорирование — теория и практика орнаментации; проектирование — теория и практика исполнения чертежей, дающих основу предметов, с помощью которой возможно их изготовление и построение». Эта идея была воплощена в современной программе «Изобразительное искусство и художественный труд» под руководством Б. М. Неменского [9].

В 1912 году петербургскими специалистами, учителями была разработана программа «Рисование на начальной ступени обучения в связи с лепкой и черчением». Авторы В. И. Бейер, А. К. Воскресенский, К. М. Лепилов, Е. В. Разыграев, В. А. Саглин, А. Н. Смирнов. Программа включала четыре вида занятий, связанных с рисованием: рисование с натуры, иллюстрированное рисование, декоративное рисование («составление украшений»), рассматривание картин — беседы об искусстве, лепка и логическое продолжение обучения детей сводилось к тому, что они постигали основы черчения. Из книги Л. Тедда были взяты упражнения по развитию навыков движения руки. Использована в программе иллюстрация перспективы, которая есть в книге Пранга. Геометрический метод обучения использован в изображении бабочки, чтобы она была правильно нарисована в геометрической трапеции с осью симметрии. Этому у Пранга нет, в программе по Прангу берётся обучение впечатлению от предмета, рисование предмета натуральным методом.

Идеи этой программы получили развитие в первых учебниках рисования для начальной школы, которые вышли в СССР в конце 50-х годов 20 века. Автором этих учебников, составителем явился Н. Н. Ростовцев. Достижением автора было то, что в них изложена методика обучения, последовательность, способ получения изображения. Обучение начиналось с развития навыков, которыми должен овладеть ребенок, в умении проводить разные линии, изображать растительные элементы, затем занятия рисованием с натуры, изображение перспективы, тематические рисунки, работа с цветом, знакомство с репродукциями работ художников и т.д. В учебниках использовался геометрический метод, наглядные пособия, разработанные А. П. Сапожниковым [10, 11].

Программа «Петербургских учителей рисования» явилась основой для создания программы «Изобразительное искусство» под руководством В. С. Кузина [12]. В настоящем это современная программа по изобразительному искусству для начальной школы 1–4 классов и для средней школы 5–9 классов, которая обеспечена различными методическими материалами. Авторы программы В. С. Кузин, С. П. Ломов, Е. В. Шорохов, С. Е. Игнатьев и др. Сегодня программа обеспечена линейкой учебников по изобразительному искусству: для 1–4 классов авторы В. С. Кузин, Э. И. Кубышкина [13], для 5–6 классов авторы С. П. Ломов, С. Е. Игнатьев, М. В. Кармазина [14]. Учебники для 1–4 классов представляют материал, реализующий содержание каждого из четырех блоков примерной программы по изобразительному искусству: «Виды художественной деятельности», «Азбука искусства», «Значимые темы искусства», «Опыт художественно-творческой деятельности». Учащиеся знакомятся с основами рисунка, живописи, скульптуры, художественного конструирования и дизайна, декоративной работы. Обучение рисунку и живописи основано на рисовании с натуры, по памяти и по представлению. Задания учебника предполагают использование детьми разнообразных художествен-

ных материалов и техник (графические карандаши, акварель, гуашь, пастель, восковые мелки, цветная тонированная бумага, аппликация). В 5–9 классах на уроках изобразительного искусства необходимо обеспечить развитие художественных умений и навыков, сформированных у детей в начальной школе, углубление основ знаний в области рисунка, живописи, композиции, декоративно-прикладного искусства. Для выполнения поставленных учебно-воспитательных задач программой предусмотрены следующие основные виды занятий: рисование с натуры (рисунок, живопись), рисование на темы и иллюстрирование (композиция), декоративная работа, лепка, аппликация с элементами дизайна, беседы об изобразительном искусстве и красоте вокруг нас. Учебники соответствуют Федеральному государственному образовательному стандарту.

В связи с тем, что сегодня учителю изобразительного искусства предоставляется возможность сделать выбор варианта программы и ее методического обеспечения, предмет «Изобразительное искусство» представлен рядом учебных программ и учебно-методических комплектов, разработанных различными авторскими коллективами. При выборе приоритет должен отдаваться образовательным технологиям, где конкретно обозначены цели и задачи обучения, развития и воспитания, в то время как самые современные методики, предлагаемые авторами, через какое-то время могут устареть, оказаться не состоятельными. Методики, которые в своем развитии опираются на систему художественного образования, составят основу педагогической деятельности по изобразительному искусству как фундамента всего последующего эстетического воспитания в процессе художественного образования.

Библиографический список

1. Игнатъев, С. Е. Теория и практика развития изобразительной деятельности детей : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / С. Е. Игнатъев. — М., 2007. — 41 с.
2. Ростовцев, Н. Н. История методов обучения рисованию : Рус. и сов. школы рисунка : учеб. пособие для студентов худож.-граф. фак. пед. ин-тов по спец. № 2109 «Черчение, рисование и труд» / Н. Н. Ростовцев. — М. : Просвещение, 1982. — 240 с.
3. Сапожников, А. П. Полный курс рисования / А. П. Сапожников ; под ред. гл. редактора журнала «Художественный

совет» В. Н. Ларионова. — 4-е изд. — М. : АЛЕВ-В, 2003. — 160 с.

4. Медведев, Л. Г. Академический рисунок в процессе художественного образования / Л. Г. Медведев. — Омск : Наука, 2008. — 290 с.
5. Игнатъев, С. Е. Закономерности изобразительной деятельности детей : учеб. пособие для вузов / С. Е. Игнатъев. — М. : Академический Проект ; Мир, 2007. — 208 с.
6. Теда, Л. Новый путь для художественного воспитания юношества и детей. Руководство к одновременному воспитанию руки, глаза и ума / Л. Теда. 3-е изд. — М. : Типо-литография Т-ва И. Н. Кушнерева, 1914. — 175 с.
7. Пранг, Л. Элементарный курс. Преподавания искусства в начальных школах. Руководство для учащихся. Год второй / Л. Пранг. — СПб. : Издание журнала «Вестник учителей рисования», 1899. — 215 с.
8. Янжул, Е. Американская школа / Е. Янжул. — СПб, 1919. — 196 с.
9. Изобразительное искусство и художественный труд. 1–9 кл. : программы общеобразовательных учреждений. С краткими методическими рекомендациями / Под рук. Б. М. Неменского. — М. : Просвещение, 2005. — 142 с.
10. Ломов, С. П. Дидактика художественного образования : моногр. / С. П. Ломов. — М. : Педагогическая академия, 2010. — 104 с.
11. Ломов, С. П. Методология художественного образования : учеб. пособие / С. П. Ломов, С. А. Аманжолов. — М. : МПГУ, 2011. — 188 с.
12. Изобразительное искусство. 1–9 кл. : программы общеобразовательных учреждений / В. С. Кузин [и др.]. — М. : Агар, 1996. — 160 с.
13. Кузин, В. С. Изобразительное искусство. 1 кл. : учеб. для общеобразоват. учреждений / В. С. Кузин, Э. И. Кубышкина. — 13-е изд., стереотип. — М. : Дрофа, 2009. — 110 с.
14. Ломов, С. П. Искусство. Изобразительное искусство. 5 кл. В 2 ч. Ч. 1 : учеб. для общеобразоват. учреждений / С. П. Ломов, С. Е. Игнатъев, М. В. Кармазина. — М. : Дрофа, 2012. — 140 с.

ЛЫКОВА Елена Сергеевна, кандидат педагогических наук, доцент (Россия), доцент кафедры изобразительного искусства и методики его преподавания, заместитель декана по учебной работе факультета искусств.

Адрес для переписки: dekanat.izo@mail.ru

Статья поступила в редакцию 26.02.2014 г.

© Е. С. Лыкова

Книжная полка

Маркова, А. Н. Культурология в схемах и определениях : учеб. пособие / А. Н. Маркова. — М. : Проспект, 2012. — 455 с. — ISBN 978-5-392-02603-6.

Данное учебное пособие по дисциплине «Культурология» подробно освещает основные понятия, такие как сущность культуры, ее структура, виды и функции, а также описывает историю мировой культуры от древнейших времен и до современности, акцентируя внимание на художественной культуре и научных достижениях. Материал, организованный по эпохам, соответствующим общеисторической периодизации, систематизирован в разрезе ведущих стран мира и представлен в виде схем, что существенно облегчает усвоение материала. Информация, изложенная в пособии, включается в экзаменационные билеты, вопросы к зачетам и семинарам высших и средне-специальных учебных заведений и предназначен как для студентов, так и для преподавателей.

СИНТЕЗ КАК ЦЕЛЬ, МЕТОД И КОНЕЧНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ ИНТЕГРАЦИИ ЗНАНИЙ

Интеграция знаний (XX век) естественным образом трансформируется в синтез научно-технических и гуманитарных знаний (XXI век). Сравнение категориальных аспектов понятий «интеграция знаний» и «синтез знаний» приводит к выводу, что синтез знаний надлежит трактовать как цель, средство и конечный результат их интеграции.

Ключевые слова: интеграция, вектор развития процесса интеграции, синтез знаний, технология синтеза.

Обогащение и развитие абстрактного мышления путем анализа и синтеза информации, полученной при изучении различных учебных дисциплин в школе и в вузе, — одна из главных задач современного образования, решение которой обеспечивает адекватность системы образования требованиям жизни.

Аналитико-синтетическая переработка источников информации использует в качестве объекта как учебный материал, так и научные тексты; видами этой переработки служат чтение, выписки, конспекты, тезисы, планы, рефераты и аннотации [1, с. 17].

Если аналитическая переработка информации даёт возможность обнаружить смысл составляющих теорию отдельно взятых частей, фрагментов, то синтез приводит к интегрированному осмыслению, позволяющему восстановить и сохранить целостность и полноту изучаемого объекта.

В современной психодидактике используется понятие интеграции знаний, трактуемой как противоположность дифференциации. В. Н. Клепиков даёт следующее определение интеграции: «Интеграция — это процесс сопряжения нескольких предметных языков на основе образов, метафор и символов, в результате которого происходит рождение индивидуальных смыслов и ценностей. Одной из главных целей образования является не приобретение информации, а создание механизмов её систематизации и интеграции» [2, с. 49–50].

Термин «сопряжение», хорошо знакомый студентам технического университета по курсу черчения и инженерной графики как сопряжение линий, в педагогике может получить, в зависимости от контекста, разные толкования: связь, соединение, касание, пересечение, налегание и тому подобное, но это удачное образное выражение все-таки является довольно расплывчатым, поэтому обратимся к другим определениям интеграции знаний.

Возьмём определение А. Я. Данилюка: «Интеграция — это осуществление последовательного перевода сообщений с одного учебного языка на другой, в процессе которого происходит усвоение знаний, формирование понятий, рождение личностных и культурных смыслов» [3, с. 232]. Оно близко по смыслу определению В. Н. Клепикова, только в нём термин

«сопряжение» заменён термином «перевод».

Более удачными, на наш взгляд, являются определения процесса интеграции знаний, в которых прослеживается вектор развития процесса интеграции:

— И. П. Яковлев: интеграция — движение системы к большей органической целостности;

— Н. С. Сердюкова: интеграция — процесс сближения и связи наук, происходящий наряду с процессами дифференциации, представляет собой высокую форму воплощения межпредметных связей на качественно новой ступени обучения;

— В. К. Сидоренко: интеграция — целенаправленное объединение, синтез определенных учебных дисциплин в самостоятельную систему целевого назначения, направленную на обеспечение целостности знаний и умений [4, с. 50].

В определении И. П. Яковлева интеграция предстаёт в образе процесса движения системы (сравнить с понятием динамической информационной системы В. И. Разумова и В. П. Сизикова) к большей органической целостности (указано направление развития интеграции); остаётся только добавить, что процесс интеграции завершается синтезом знаний — полной и завершённой органической целостностью системы знаний. Определение Н. С. Сердюковой также обращает внимание на то, что интеграция это процесс, причём процесс воплощения межпредметных связей на качественно новой ступени обучения. Вспоминая уровни учебной деятельности (нулевой (неуспеваемость), первый (минимум успеваемости), второй (обязательный), третий (уровень возможностей) и четвёртый (одаренные дети)), можно предположить, что «качественно новая ступень обучения» соответствует, скорее всего, третьему и четвёртому уровням учебной деятельности, а процесс интеграции в своём развитии проходит через все уровни учебной деятельности (а затем, на следующем витке спирали, через аналогичные уровни научной деятельности), чтобы достичь в итоге уровня синтеза развития абстрактного мышления, то есть уровня — одаренные дети (и высококвалифицированные учёные).

Определение интеграции В. К. Сидоренко наиболее удачно, оно показывает, что «интеграция» и

«синтез» связаны между собой. Возможно, В. К. Сидоренко трактует «синтез» как «целенаправленное объединение», эти два термина в первоисточнике перечисляются через запятую.

По нашему мнению, интеграция как объединение и интеграция как синтез — это не одно и то же. Дело в том, что интеграция знаний — это промежуточный на пути к синтезу знаний, который, в свою очередь, является заключительным этапом и конечным продуктом интеграции (результатом интеграции знаний). Используя наш термин «вектор развития процесса интеграции знаний», синтез знаний представим в виде гегелевской триады:

— первый этап (тезис): количественный и качественный компоненты наблюдений и измерений образуют первичные понятия и отдельные, слабо связанные друг с другом, теории (соответственно отдельные изолированные учебные дисциплины);

— второй этап (антитезис) — переход от анализа результатов к их систематизации, создание интегрированных теорий (учебных курсов);

— третий этап (синтез) — обобщение и систематизация результатов, формулировка гипотез и появление новых, более абстрактных теорий, создание синтетических (межпредметных и надпредметных) курсов.

Теперь легко представить себе сам вектор развития интеграции знаний (рис.).



Рис.

Здесь точка А соответствует первому этапу «Изолированные теории (курсы)»; точка В — второму этапу «Интегрированные теории (курсы)»; точка С — третьему этапу «Синтетические теории (курсы)».

Обычно у векторов отмечают только начало (точка А) и конец (точка С), но нам важно подчеркнуть существование промежуточного этапа (точка В). Тогда становится очевидным, что на втором этапе нельзя остановиться, цель интеграции — синтез знаний, она в таком случае будет не достигнута. Чем ближе точка В к точке С, тем выше уровень синтеза знаний. В научном творчестве и в учебной деятельности точки А, В, С соответствуют трем уровням абстрактного мышления:

— точка А соответствует алгебраическому или (строгая дизъюнкция) геометрическому типу мышления;

— точка В — гармоническому типу мышления;

— точка С — мышлению на уровне синтеза знаний, то есть при высокой степени развития способности к обобщению и систематизации, свёртыванию информации; при гармоническом сочетании абстрактного и образного типов мышления; когда полученная в итоге интеграции знаний информация обладает свойствами фундаментальности и универсальности, а исследователь умеет самостоятельно выбрать магистральное направление развития научной теории и актуальную тему исследований.

Сам перечень отличительных признаков уровня синтеза знаний выступает в качестве методологиче-

ских установок или, иначе говоря, шагов технологии синтеза знаний. Следовательно, синтез знаний служит не только целью и конечным продуктом, но и методом (средством, технологией) интеграции знаний [5–7].

В заключение приведем примеры эффективного применения технологий синтеза знаний:

1. Разработка моделей и методов синтеза модульной структуры автоматизированных информационных систем (АИС) с использованием сетей Петри (Иващенко М. А., 2009).

2. Проектирование и реализация адаптивных методических систем формирования компетентности в области разработки компьютерных приложений (Плещёв В. В., 2003–2009) [8].

3. Разработка моделей, методов и алгоритмов синтеза структур обмена ресурсов (Косоруков А. Л., 1995).

4. Синергетическая методология интеграции знаний (Евгенов Г. Б., 2011) [9].

Библиографический список

1. Лазарева, Л. И. Содержание формирования информационной культуры выпускника вуза в контексте нового ФГОС ВПО / Л. И. Лазарева // Инновации в образовании. — 2012. — № 1. — С. 5–21.
2. Клепиков, В. Н. Интеграция гуманитарных и естественно-математических знаний / В. Н. Клепиков // Педагогика. — 2010. — № 4. — С. 48–54.
3. Данилюк, А. Я. Теория интеграции образования / А. Я. Данилюк. — Ростов-н/Д.: Изд-во Рост. пед. ун-та, 2000. — 440 с.
4. Пайсон, Б. Д. Образовательная область «математика» с позиций системно-деятельностного подхода / Б. Д. Пайсон // Педагогика. — 2011. — № 2 — С. 47–53.
5. Сечкин, Г. И. Синтез математических дисциплин как научно-методическая проблема: моногр. / Г. И. Сечкин. — Омск: ОмГПУ, 2005. — 75 с.
6. Сечкин, Г. И. Совершенствование профессионального математического образования на базе синтеза математики и компьютерных наук: моногр. / Г. И. Сечкин. — Омск: Изд-во ОмГТУ, 2011. — 96 с.
7. Сечкина, И. В. Уровень синтеза знаний развития математического мышления / И. В. Сечкина, Г. И. Сечкин // Омский научный вестник. — 2011. — № 6 (102). — С. 215–217.
8. Плещёв, В. В. Адаптивная методическая система обучения / В. В. Плещёв // Высшее образование сегодня. — 2003. — № 12. — С. 42–46.
9. Евгенов, Г. Б. Синергетическая методология интеграции знаний / Г. Б. Евгенов // Информационные технологии. — 2011. — № 1. — С. 15–23.

СЕЧКИНА Ирина Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент (Россия), доцент кафедры высшей математики.

СЕЧКИН Геннадий Иванович, кандидат физико-математических наук, доцент (Россия), доцент кафедры прикладной математики и фундаментальной информатики.

Адрес для переписки: bardina_55@mail.ru

Статья поступила в редакцию 14.02.2014 г.

© И. В. Сечкина, Г. И. Сечкин

НАБРОСКИ И ЗАРИСОВКИ КАК ВАЖНЕЙШАЯ ЧАСТЬ ЕДИНОГО ТВОРЧЕСКОГО ПРОЦЕССА

В статье рассматривается роль краткосрочного рисования в совершенствовании качества восприятия будущих учителей изобразительного искусства. Даются методические рекомендации по организации процесса обучения.

Ключевые слова: краткосрочное рисование, профессиональные способности, наброски, зарисовки, художественное восприятие, наблюдательность.

Для успешной педагогической деятельности будущих учителей изобразительного искусства целесообразно уделять повышенное внимание их профессиональным и специальным способностям, развитие которых зависит от ряда взаимосвязанных факторов, в числе которых немаловажное значение играет четкая организация занятий краткосрочным рисованием.

На сегодняшний день возможности данного вида работы не используются в полной мере, ослаб интерес к данному виду рисунка у обучающихся, зачастую оказывающихся неспособными выполнить быстрый и лаконичный набросок, который чрезвычайно необходим в их будущей профессиональной деятельности.

Наброски, в свою очередь, способны восполнить все недостатки длительного рисования, поскольку краткосрочное рисование основано на гораздо большей свободе в наблюдениях и творчестве и предоставляет обучающимся широкое поле для самостоятельной деятельности. Поэтому целесообразно сочетать эти два вида занятий.

Краткосрочному рисованию, наброскам и зарисовкам посвятили специальные исследования А. О. Барщ, В. С. Кузин. Например, В. С. Кузин считает наброски неотъемлемым элементом в работе над композицией, призванным сопровождать все этапы выполнения тематического рисунка и делит все наброски и зарисовки на две основные категории: собираемые впрок и выполняемые в процессе претворения замысла рисунка. Н. Н. Ростовцев определяет краткосрочное рисование как необходимую составляющую творческой работы, возможность экспериментировать, искать, осуществлять продуктивную работу при создании композиции.

В набросках с натуры закрепляются навыки построения рисунка, приобретенные в процессе выполнения длительного задания, вырабатывается умение быстро улавливать и передавать в рисунке самые характерные особенности предметов, которые при длительном рисовании не всегда удается передать.

Наброски и зарисовки — одно из важнейших средств реализации замысла рисовальщика, фиксации наблюдений, сбора натурального материала к эскизам композиции. Самые выдающиеся произведения изобразительного искусства созданы на основе

глубокого изучения природы, выразившегося в набросках и зарисовках. Так, А. А. Иванов для своей картины «Явление Христа народу» выполнил огромное количество набросков и зарисовок и около четырехсот этюдов масляными красками. Мастером наброска по праву считается П. А. Федотов, чьи краткосрочные рисунки являются настоящими произведениями искусства. «Моего труда в мастерских только десятая доля: главная моя работа на улицах и в чужих домах. Я учусь жизнью, я тружусь в оба глаза», — говорил мастер [1, с. 52].

Набросок представляет собою важнейшую часть единого процесса обучения рисованию. Занятия краткосрочным рисованием преследуют различные цели, которые условно можно разделить на три группы:

- 1) документальная фиксация объекта или явления окружающей действительности;
- 2) создание композиционного мотива с натуры или по представлению;
- 3) развитие определенного умения или навыка.

Все эти цели краткосрочного рисования эффективно решаются при условии активного развития наблюдательности.

Наброски первой группы, точно фиксирующие натуру, преследуют множество задач — от изучения объекта изображения до собирания материала для конкретного композиционного решения. На практике, процесс рисования с натуры часто превращается в механическое копирование, когда студент не способен осуществить анализ изображаемого. Краткосрочное рисование может разрешить эту проблему, поскольку позволяет изучать предмет со всех сторон, видимых и невидимых.

А. О. Барщ предлагает использовать следующие виды набросков в учебной работе:

- 1) исполняемые непосредственно с натуры (рис. 1);
- 2) комбинированные (сначала по наблюдению с натуры, а затем без натуры по памяти) (рис. 2);
- 3) исполняемые по памяти (рис. 3);
- 4) по представлению (рис. 4);
- 5) комплексные (с применением всех вышеуказанных способов работы) (рис. 5);
- 6) наброски-эскизы (рис. 6) [2, с. 24].

Выполнение вышеперечисленных видов набросков преследует определенные цели и задачи, которые должны четко осознаваться студентами. Так



Рис. 1. Наброски с натуры



Рис. 2. Комбинированные наброски



Рис. 3. Наброски по памяти

задача набросков с натуры, как правило, состоит в том, чтобы быстро и точно передать в рисунке наиболее существенные стороны предметов или явлений действительности, с которыми обучающиеся обычно не справляются в длительном рисунке. Конечная цель наброска с натуры — графически зафиксировать итог наблюдения. Наброски и зарисовки по представлению, комплексные наброски, наброски-эскизы связаны с задачей более сложного осмысливания наблюдаемого. В процессе выполнения рисунка по представлению активизируются более отдаленные связи из жизненного опыта, имеющих наблюдений, а также из опыта рисования, активизируют процессы мышления, пространственного и образного представления.

Наброски по воображению не связывают рисующего одной точкой зрения, развивают умение зафиксировать форму, объект с различных сторон.

Они строятся на основе фантазии, вобравшей в себя реальные наблюдения натуры. Для развития воссоздающего воображения необходимо сконцентрировать внимание студентов на решении объемно-пространственных задач.

Если наброски с натуры позволяют овладевать грамотой изображения, то наброски по памяти эти знания и умения закрепляют. Наряду с заданием зарисовать по памяти увиденное большой положительный эффект в развитии наблюдательности имеют зарисовки по памяти с повторными наблюдениями и проверкой. Повторение является одним из наиболее существенных условий для запоминания.

Формирование наблюдательности на занятиях краткосрочным рисованием протекает с наибольшей активностью в том случае, если работа направляется в русле художественно-образного выражения знаний и представлений. Этот метод в обучении



Рис. 4. наброски по представлению



Рис. 5. Комплексные наброски



Рис. 6. наброски-эскизы

является наиболее продуктивным, поскольку для них — будущих педагогов, большое значение приобретает эстетическое познание действительности. Решить задачи изображения способна не столько схема, сколько непосредственность восприятия, вызванная действительностью и направленная педагогом в нужном направлении.

Большое значение в развитии наблюдательности имеет воспроизведение по памяти ранее наблюдаемых, но нерисованных объектов. Целесообразно периодически выполнять наброски и зарисовки объектов или явлений в природе, в условиях пленэра, чем-то обративших на себя внимание. В этом задании важную роль играет эмоциональный фактор восприятия, который обеспечит процессу наблюдения наибольшую результативность.

Развивая на занятиях по рисунку и живописи память, воображение, мышление, мы, по существу, формируем наблюдательность, поскольку это психическое свойство личности имеет тесные многоуровневые связи с данными психическими процессами. Отсюда становится очевидна необходимость чередования в изобразительной деятельности набросков с натуры, по памяти и воображению, а также набросков, выполненных комплексным способом.

В методической литературе распространено такое мнение, что занятия краткосрочным рисованием должны начинаться с натурального, и лишь при достижении определенных успехов в этом виде деятельности рекомендуется переходить к выполнению набросков по памяти и представлению. Как показывает практика, более рационально уже с первых дней постижения основ краткосрочного рисования в учебной работе сочетать его различные виды (с натуры, по памяти, воображению). Одновременная активизация этих процессов будет содействовать более эффективному совершенствованию качества восприятия рисовальщика. Нецелесообразной, как нам кажется, представляется и необходимость выполнения набросков и зарисовок в последовательности, которая часто предлагается в учебной литературе — начиная с зарисовок «мертвой» натуры (предметы быта) и заканчивая изображениями фигуры человека.

Нерационален такой подход, когда студенты первого курса весь год занимаются зарисовками бытовых предметов, на пленэре переходят к изображениям растительного мира, и лишь на втором курсе понемногу осваивают фигуру человека в статических ракурсах. Обучающиеся должны всесторонне изучать окружающую действительность и проводить разнообразные наблюдения за объектами и явлениями, объекты для набросков должны быть разнообразны, но посильны для восприятия и анализа.

Для развития сознательного наблюдения целесообразно делать наброски изображаемых предметов

с других, невидимых глазу точек зрения. В некоторых случаях их можно выполнять на полях длительного рисунка, если на нем достаточно места.

Особую трудность представляет задача изображения натуры в движении. Этот процесс предполагает особенно активное наблюдение натуры. В то же время это очень важный момент в обучении, поскольку такое задание действительно тренирует «быстрое восприятие», или, как называл его И. М. Сеченов, «первый общий эффект внешнего импульса». В. С. Кузин, изучая проблему «быстрого» восприятия, отмечал важность его развития, поскольку этот процесс «позволяет рисовальщику передавать в набросках и зарисовках сущность предметов, опуская второстепенные детали и подробности. ... В процессе быстрого изображения с натуры зрительный образ претерпевает качественные изменения не в отдельных своих частях, а в целом, в совокупности всех своих компонентов» [3, с. 43]. Наблюдение натуры в движении активизирует моментальное восприятие, наблюдаемый объект на несколько секунд задерживается в сознании, что позволяет рисовальщику создать его обобщенный образ. Зарисовки с быстро движущегося объекта требуют максимального напряжения зрительной памяти и резкой активизации таких мыслительных операций, как анализ и синтез.

Формирование наблюдательности на занятиях краткосрочным рисованием будет протекать с наибольшей эффективностью, если занятия набросками станут системой, неотъемлемой частью всего процесса изображения.

Библиографический список

1. Вермель, В. Активное наблюдение — процесс творческий / В. Вермель // Художник. 1964. № 6. С. 52–56.
2. Барщ, А. Наброски и зарисовки : учебно-методич. пособие для художественных училищ прикладного искусства / А. Барщ. — М. : Искусство, 1970. — 166 с.
3. Кузин, В. С. «Быстрое» восприятие у школьников в процессе рисования с натуры / В. С. Кузин // Вопросы психологии. — 1971. — № 2 — С. 36–45.

СКРИПНИКОВА Евгения Валерьевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры академической живописи и рисунка.

Адрес для переписки: evskripnikova@bk.ru

ГОЛОВАЧЁВА Наталья Петровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры академической живописи и рисунка.

Адрес для переписки: 26gala.natali@mail.ru

Статья поступила в редакцию 12.02.2014 г.

© Е. В. Скрипникова, Н. П. Головачёва

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ МЫСЛИТЕЛЬНОЙ ОБРАБОТКИ ИНФОРМАЦИИ – ПОСТРОЕНИЕ АЛГОРИТМОВ ВОСПРИЯТИЯ, ОПОЗНАНИЯ, АНАЛИЗА СООБЩЕНИЯ В РАБОТЕ ПО РАЗВИТИЮ МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ

Статья посвящена описанию принципов построения алгоритма восприятия, опознания и анализа сообщений в работе по развитию мышления студентов вуза. Для этой цели автор привлекает данные логики, эпистемологии, психологии, физики, теории информации и теории коммуникации. Предложена схема переработки информации, позволяющая адекватно оценивать вложенный в сообщение смысл.

Ключевые слова: информация, логичность, интерпретация.

Наука о системе знаний и способе их информационной фиксации — логика — определяет мыслительные операции индивида по переработке информации. Данные операции имеют также четкое гносеологическое обоснование. Деятельность человека по усвоению информации внешнего мира в теории познания описана с разных позиций: Наблюдаю (идеалист), Изучаю (дуалист — здесь присутствует корреляция двух моделей, сопоставляемых по признаку субъективное/объективное); Действую (материалист — проверка теоретической основы полученной информации осуществляется на практике). Деятельность человека по переработке информации последовательно проходит указанные этапы. Несовпадение с моделью при этом является материалистической добавкой к двум первым этапам деятельности.

Схема мыслительных действий индивида по переработке информации предваряется исходными положениями, установленными в зависимости от направления эпистемологии. Эволюционное направление в качестве таковых указывает следующие:

1) возникновение жизни совпадает с формированием структур, которым присуща способность получать и накапливать информацию, «жизнь есть процесс получения информации» (Лоренц), познание есть функция жизни;

2) любые живые существа снабжены системой врожденных «априорных» когнитивных структур, и формирование этих структур осуществляется в соответствии с эволюционным учением: в результате селекции закрепляются те из них, которые в наибольшей степени соответствуют окружающим условиям и способствуют выживанию. Так, по Ж. Пиаже, индивид реагирует на информацию, поступающую из окружающей среды, исходя из той базы данных, которой он обладает [1]. Новые данные трансформируются таким образом, чтобы

приспособиться к уже существующим интеллектуальным схемам. В то же время данные схемы приспосабливаются, чтобы обеспечить включение (инкорпорацию) новых данных, и постепенно сами трансформируются. Однако в рамках такого подхода не различаются типы познавательных способностей, унаследованные в ходе генетического становления, употребляемые в ходе индивидуального развития, культурно обусловленные, связанные, например, с типологическими особенностями языка и т.д.

Несомненно, что мыслительные операции, независимы от того, носят ли они абстрактный или конкретный характер, всегда получают выражение в языке (это указывал, в частности, Э. Бенвенист в статье «Категории мысли и категории языка»). Языковая форма является тем самым не только условием передачи мысли, но, прежде всего, условием ее реализации, понимания и обогащения [2].

Поэтому установление связей логических и лингвистических категорий, привлечение аппарата логики для анализа и описания лингвистических явлений представляется необходимым, особенно на данном этапе развития общества, с такими характерными для современности явлениями, как различного рода манипулятивные техники воздействия на сознание коммуникантов с помощью языка.

Информация может быть представлена в текстовой, графической, цифровой и звуковой форме. Сообщение — это одна из форм представления информации. Под сообщением обычно подразумевают информацию, выраженную в определенной форме и подлежащую передаче.

Важнейшим этапом в теории развития информации явилась количественная оценка информации. Только принимая за основу новизну сведений, можно дать количественную оценку информации, так как новизна сведений является следствием неопределенности сведений об объекте, процессе, явле-



Схема 1. Избыточность и недостаточность информации в тексте [3]

нии, а неопределенность поддается измерению. Например, сообщение имени победившего на выборах в президенты, если было всего два кандидата, несет меньшее количество информации по сравнению со случаем, если бы выборы происходили в конкурентной борьбе пяти кандидатов.

В физике существует понятие *энтропии*, которая характеризует степень неупорядоченности (хаотичности) физической системы. Неупорядоченность может быть интерпретирована в смысле того, насколько мало известно наблюдателю о данной системе. Как только наблюдатель выявил что-нибудь в физической системе, так энтропия системы снизилась, ибо для наблюдателя система стала более упорядоченной. И если максимум энтропии соответствует абсолютно случайному состоянию системы, то максимум информации характеризует полностью упорядоченную (детерминированную) систему. Одним словом, энтропия системы выражает степень ее неупорядоченности, а информация дает меру ее организации.

Американским ученым Н. Винером предпринята попытка построить семантическую теорию информации. Суть ее состоит в том, что для понимания и использования информации ее получатель должен обладать определенным запасом знаний. Действительно, полное незнание предмета не позволяет извлечь существенной научной информации из принятого сообщения об этом предмете. По мере роста наших знаний о предмете растет и количество научной информации, извлекаемой из сообщения.

Если назвать имеющиеся у получателя знания о данном предмете *тезаурусом* (то есть неким сводом слов, понятий, названий объектов, связанных смысловыми связями), то количество информации, содержащейся в некотором сообщении, можно оценить степенью изменения индивидуального тезауруса под воздействием данного сообщения. Иными словами, количество семантической информации, извлекаемой получателем из поступающих сообщений, зависит от степени подготовленности его тезауруса для восприятия такой информации. В связи с этим появилось понятие общечеловеческого тезауруса, относительно которого можно было бы измерять семантическую ценность научной информации. Это сделано в попытках найти такую меру ценности информации, которая не зависела бы от состояния ее индивидуального приемника.

По общественному значению информация может быть:

- личной — это знания, опыт, интуиция, умения, эмоции, наследственность конкретного человека;
- общественной — общественно-политическая, научно-популярная, то есть то, что мы получаем из средств массовой информации. Кроме того, это опыт всего человечества, исторические, культурные и национальные традиции и др.;
- обыденной — которой мы обмениваемся в процессе общения;
- эстетической — изобразительное искусство, музыка, театр и др.;
- специальной — научная, производственная, техническая, управленческая.

Методологическая база, изложенная выше, позволяет перейти к описанию самого механизма переработки получаемой информации.

Анализ получаемой информации прежде всего связан с определением и оценкой характеристик информации: количественных и качественных.

По количественному признаку информация может характеризоваться избыточностью и недостаточностью (см. схему 1).

Избыточность — это полное или частичное повторение сообщения, которое обычно сопровождается получением новых данных и которое служит лишь проверкой и корректировкой наших предсказаний. Степень избыточности информации в разных видах коммуникации разная: полная избыточность = отсутствие информации; малая избыточность затрудняет понимание сообщения из-за перегрузки информацией. Но данный критерий очень индивидуален: то, что для одного человека является полностью избыточной информацией, для другого может иметь малую избыточность.

Всякое сжатие сообщения неминуемо влечет какое-то переосмысление содержания, так как форма будет иметь свою долю содержания. Но сжатое сообщение не может передать полного текста, многие сжатые сообщения обладают способностью разветвляться в большом количестве вариантов.

Понятия избыточности и недостаточности информации в лингвистике выражаются через термины имплицитности и эксплицитности речи, определяемые, в свою очередь, через термин *понимание*.

Интерпретируя высказывание как имплицитное, полагают, что говорящий чего-то «недово-

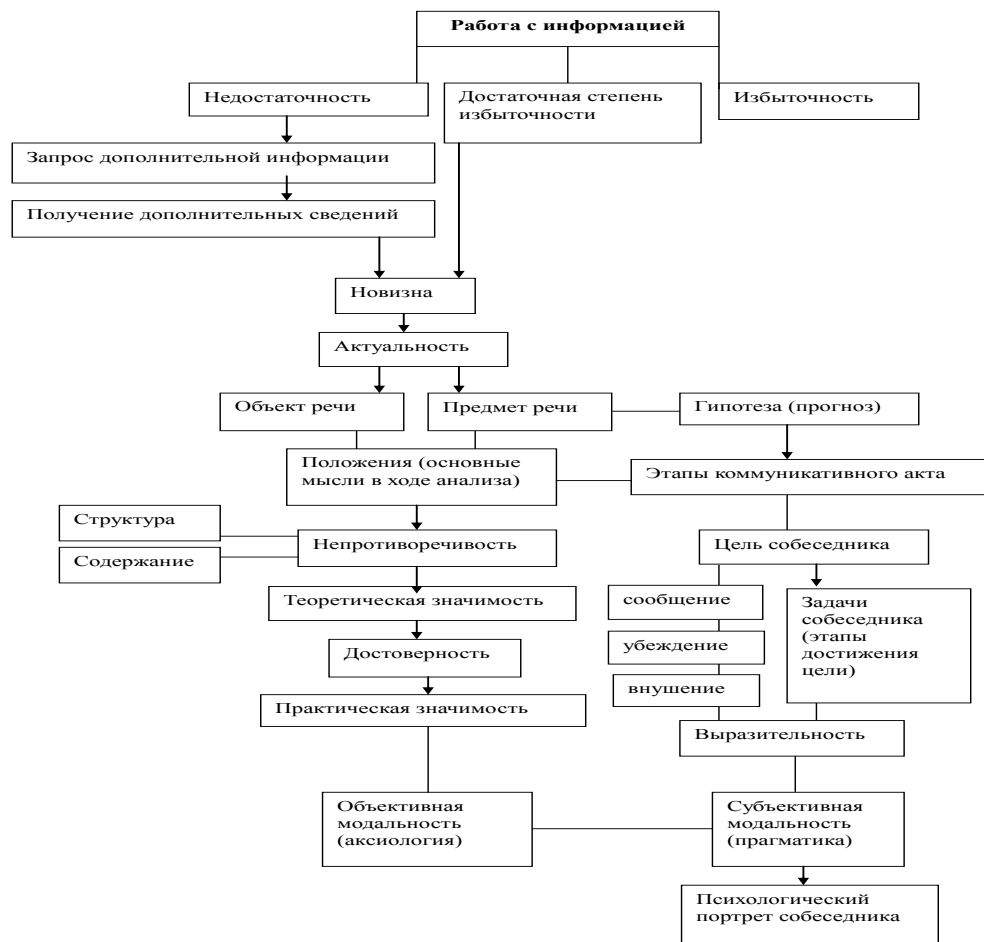


Схема 2. Аналитическая работа над информацией с целью определения ее качественных и количественных характеристик

жил» в свою речь, которую тем не менее адресат способен понять и «доинтерпретировать». Техника понимания имплицитности состоит в отборе и выявлении пресуппозиций.

Эксплицитность же речи связывают, среди прочего, со следующими взаимозависимыми моментами: упоминание чего-либо хотя бы намеком, не обязательно явно; то есть, наличие в речи знака чего-либо; такая эксплицитность противопоставлена неупоминанию, забвению или эллипсису; очерченность границ при этом упоминании, легкое вычисление того, о ком или о чем идет речь — когда называется некоторое имя или дается описание; степень конкретности (specificity), уместная и нормативная в конкретном контексте упоминания.

Избыток того или иного качества эксплицитности может быть истолкован как сверхэксплицитность, например, назойливое повторение знака одного и того же предмета, избыточная очерченность границ между предметами, избыточная — неуместная в рамках данных культуры или контекста — конкретность в обрисовывании тех или иных сторон предмета и т.п. Языки и культуры варьируются в этом отношении. Так, в разных интерпретативных культурах предполагается разная степень доверия к интерпретаторскому мастерству реального и/или потенциального адресата. Именно поэтому в разных языковых сообществах различаются стандарты эксплицитности как в переходе от одной реплики к другой и в подаче иллокуции, так и в технике подачи отдельных пропозиций и связей между ними в дискурсе. Так, предложениями, в которых по-русски нет указания на то, кто является обладателем какой-либо части тела, соответствуют английские пред-

ложения с обязательным таким указанием. Типичная ошибка иностранцев, говорящих по-английски: * In the hands he was holding a small bird. Правильно по-английски сказать: In his hands he was holding a small bird. По-русски же здесь говорят: В руках он держал маленькую птичку. Предложение *В своих руках он держал маленькую птичку* звучит так, как будто бы говорящий сомневается, поймут ли его правильно, если он не укажет, в чьих руках. Однако оснований для таких сомнений вроде бы и нет: ведь предложение *В моих руках он держал маленькую птичку* звучит абсурдно и не заслуживает внимания в качестве альтернативы, отсекаемой переводом с местоимением *своих*. Впрочем, в следующем случае по-русски *свои* столь же уместно, что и по-английски: She took him in her arms — *Она приняла его в свои объятия*. Хотя предложение *Она приняла его в мои объятия* звучало бы дико, но *свои* здесь — почти обязательно, и в русском словаре только в таком виде и указывается: «принять кого-л. в свои объятия». Аналогично — в выражениях типа: на свою (седую) голову — но не * (жить) на свою широкую ногу.

Следствием избыточности информации выступает такое качество, как предсказуемость. Предсказуемость как качество сообщения — это способность предугадать элемент сообщения, который последует за уже переданными элементами и ожидать этот элемент в связи с ранее накопленным опытом языкового общения. Этот накопленный опыт играет решающую роль в предсказуемости (степени связанности данного явления с другими явлениями, коэффициент его регулярности). Таким образом, предсказуемость — функция периодичности. Восприятие периодичности происходит бессознательно

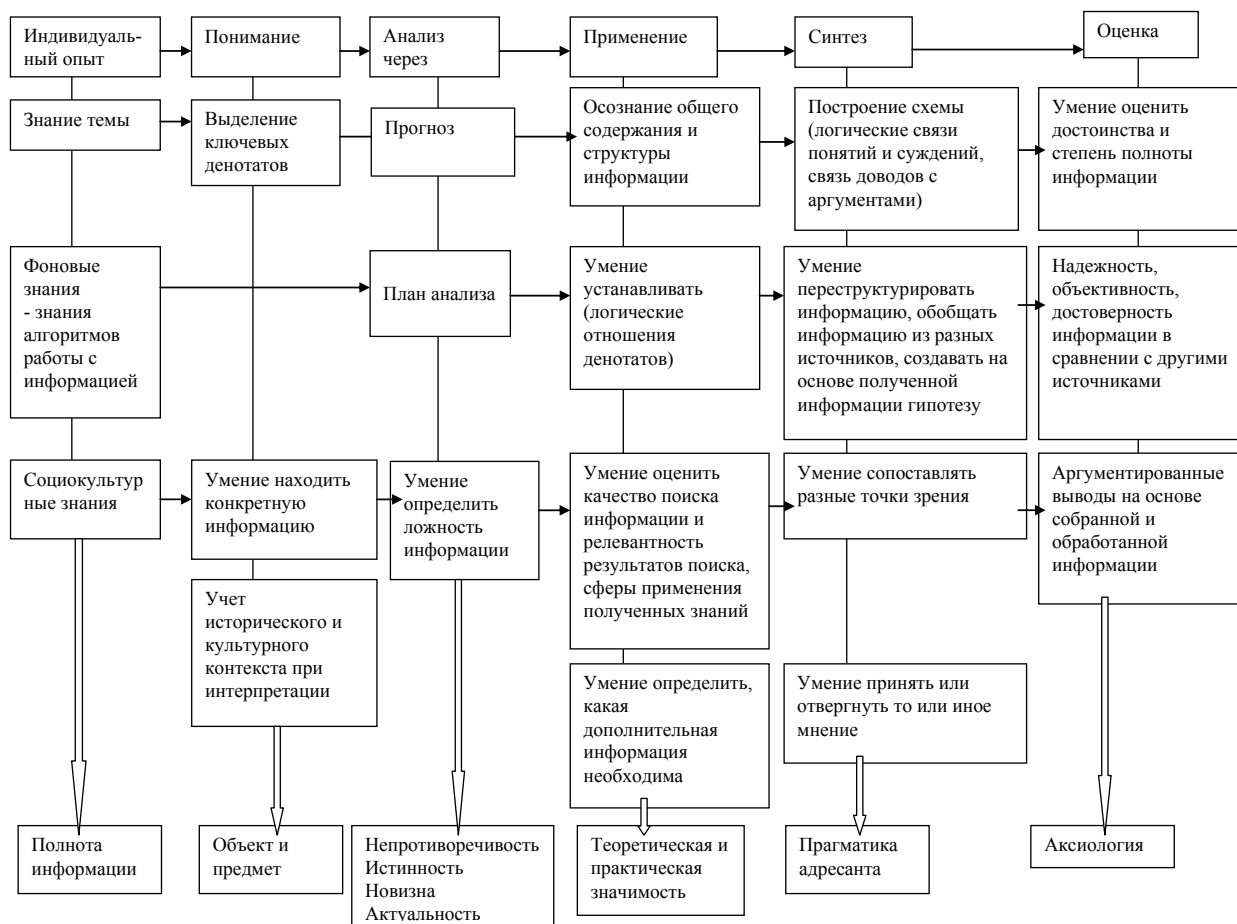


Схема 3. Последовательность интерпретирования получаемой информации

и мгновенно, возникает сразу же, как только появляется ожидание последующего явления по аналогии с тем, что уже было ранее.

Среди причин недостаточности информации можно выделить следующие:

1. Наличие непонятной слушающему пресуппозиции сообщения.
2. Установка слушателя на определенную установленную заранее пресуппозицию в виде убеждения.
3. Неверный прогноз.
4. Неверная интерпретация эллипсиса (скачкообразность выражения мысли говорящего).
5. Наличие омонимичных лексем или конструкций без разрешения контекста (случайное или намеренное удвоение смысла).
6. Неосведомленность слушающего об особенностях лингвистического выражения концептуальной сферы языка (лингвоспецифические компоненты в символических или образных выражениях).
7. Неумение адекватно воспринимать смысл стилистических средств и приемов.

Каждая из перечисленных причин ведет к дезорганизации информации во время передачи и, следовательно, должна быть учтена при порождении и интерпретации высказывания.

Среди качественных характеристик информации перечислим следующие:

1. Объективность информации. Информация — это отражение внешнего мира, а он существует независимо от нашего сознания и желаний. Поэтому в качестве свойства информации можно выделить ее объективность. Информация объективна, если она не зависит, от чьего-либо мнения, суждения.

Например, сообщение «На улице тепло» несет субъективную информацию, а сообщение «На ули-

це 22⁰С» — объективную (если термометр исправен).

2. Достоверность информации. Информация достоверна, если она отражает истинное положение дел. Объективная информация всегда достоверна, но достоверная информация может быть как объективной, так и субъективной.

Недостоверной информация может быть по следующим причинам:

- 1) преднамеренное искажение (дезинформация);
- 2) искажение в результате воздействия помех («испорченный телефон»);
- 3) когда значение реального факта преуменьшается или преувеличивается (слухи, рыбацкие истории).

3. Полнота информации. Информацию можно назвать полной, если ее достаточно для понимания и принятия решения.

Неполная информация может привести к ошибочному выводу или решению. Не зря русская поговорка гласит: «Недоученный хуже неученого»

4. Актуальность (своевременность) информации — важность, существенность для настоящего времени. Только вовремя полученная информация может принести необходимую пользу. Неактуальной информация может быть по двум причинам: она может быть устаревшей (прошлогодняя газета) либо незначимой, ненужной (например, сообщение о том, что в Италии снижены цены на 5%).

5. Полезность или бесполезность (ценность) информации. Так как границы между этими понятиями нет, то следует говорить о степени полезности применительно к нуждам конкретных людей. Полезность информации оценивается по тем задачам, которые мы можем решить с ее помощью.

Самая ценная для нас информация — достаточно полезная, полная, объективная, достоверная и новая. При этом примем во внимание, что небольшой процент бесполезной информации даже помогает, позволяя отдохнуть на неинформативных участках текста. А самая полная, самая достоверная информация не может быть новой.

6. Логическая организованность информации.

Итак:

Информация объективна, если она не зависит от чьего-либо мнения, суждения.

Информация достоверна, если она отражает истинное положение дел.

Информация полна, если ее достаточно для понимания и принятия решения.

Информация актуальна (своевременна), если она важна, существенна для настоящего времени.

Полезность информации оценивается по тем задачам, которые мы можем решить с ее помощью.

Информация понятна, если она выражена языком, доступным для получателя.

Социальная (общественная) информация обладает еще и дополнительными свойствами:

1. Имеет семантический (смысловой) характер, то есть понятийный, так как именно в понятиях обобщаются наиболее существенные признаки предметов, процессов и явлений окружающего мира.

2. Имеет языковую природу (кроме некоторых видов эстетической информации, например образительного искусства). Одно и то же содержание может быть выражено на разных естественных (разговорных) языках, записано в виде математических формул и т. д.

3. С течением времени количество информации растет, информация накапливается, происходит ее систематизация, оценка и обобщение. Это свойство назвали ростом и кумулированием информации.

4. Старение информации заключается в уменьшении ее ценности с течением времени. Старит информацию не само время, а появление новой информации, которая уточняет, дополняет или отвергает полностью или частично более раннюю. Научно-техническая информация стареет быстрее, эстетическая (произведения искусства) — медленнее.

Механизм аналитической работы с информацией и последовательность ее интерпретации представлены в схемах 2 и 3.

Обучающимся можно предложить следующие типы заданий [3].

Задание 1. Определите, какое количественное свойство информации отражено в данном ниже отрывке? Является ли это свойство объективным? От чего зависит его определение?

Задание 2. Определите избыточность информации в данных ниже предложениях. Чем вызвано ее появление? (на уровне грамматики: книга ле-

жит на столе, чайник *стоит* на плите, картина *висит* на стене, на уровне морфемики: *маленький столик*, на уровне текста: повторы в виде дублирования мысли в разных словах, повторения предложения без трансформации, вывода как компрессии предыдущей информации). Всегда ли лексические повторы являются речевыми недостатками? Обоснуйте свой ответ.

1. Павел с ненавистью на лице бросается на конвоира. 2. Незадолго до своей смерти он написал завещание.

Задание 3. Устраните стилистически немотивированную тавтологию, применяя различные приемы правки (синонимическую замену слов, сокращение предложений, изменение структуры предложения).

1. Недостаток теории, изложенной в учебнике, состоит в недостаточной мотивированности понятийного наполнения термина «залог». 2. На уроках русского языка ученики учатся находить в целом тексте речевые формы, которые учитель учит их находить.

Задание 4. Отметьте в приведенных ниже текстах плеоназмы. Исправьте речевые ошибки.

1. Работа была выполнена небрежно и неряшливо. 2. Даже при неблагоприятных условиях процесс развития растений продолжается.

Задание 5. В приведенных ниже предложениях укажите ошибки, связанные с речевой недостаточностью. Всегда ли можно понять смысл предложений, не устраняя недостаточность информации? Классифицируйте случаи речевой недостаточности.

1. Постоянно не хватает строительных материалов. Однако ссылаться, что кто-то чего-то недопоставил, не принято.

Библиографический список

1. Пиаже, Ж. Избр. психол. труды. Психология интеллекта. Генезис числа и ребенка. Логика и психология / Ж. Пиаже. — М. : Просвещение, 1969. — 659с.
2. Бенвенист, Э. Общая лингвистика / Э. Бенвенист. — М. : Изд-во УРСС, 2002. — 446 с.
3. Цупикова, Е. В. Актуальные вопросы семасиологии в вузе: организация самостоятельной и аудиторной учебно-познавательной деятельности студентов : учеб. пособие / Е. В. Цупикова. — Омск : Изд-во СибАДИ, 2010. — 319 с.

ЦУПИКОВА Елена Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков Сибирской государственной автомобильно-дорожной академии; доцент по кафедре лингводидактики и исторического языкознания Омского государственного педагогического университета. Адрес для переписки: chisel43@yandex.ru

Статья поступила в редакцию 07.11.2013 г.

© Е. В. Цупикова

ИНТЕРИОРИЗАЦИЯ РЕФЛЕКСИВНЫХ ДЕЙСТВИЙ УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РЕШЕНИЮ ЛОГИЧЕСКИХ ЗАДАЧ: МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

В статье предложена методика обучения учащихся 5–6 классов решению логических задач. Автором доказано, что успешному процессу обучения учащихся решению логических задач будет способствовать организация учебного процесса обучения, направленного на интериоризацию рефлексивных действий учащихся.

Ключевые слова: интериоризация, рефлексивные действия, логические задачи.

В первой части статьи (см. Н. Д. Шатова [1]) обоснована необходимость четкого управления процессом умственной деятельности учащихся в процессе обучения и представлены результаты предварительного исследования.

В данной статье представлена разработанная нами методика обучения учащихся 5–6 классов решению логических задач на основе интериоризации рефлексивных действий учащихся.

Разрабатывая методику обучения учащихся решению логических задач, мы исходили из предположения, что ученики должны овладеть общим способом их решения. Обучение решению логических задач было начато с обучения решению задач на упорядочение множеств. Вначале учащимся предлагалось решить задачу под руководством учителя:

Задача 1. Через год Миша будет младше, чем Боря. Кто из ребят старше?

В процессе разбора задачи учителем были заданы вопросы, направленные на выделение объектов задачи (Боря, Миша), отношение между первым и вторым объектами задачи (старше), указано на несущественное данное в условии задачи (кто из мальчиков будет старше, а кто младше через год).

Для того, чтобы научить учащихся фиксировать объекты задачи и отношения между ними учителем предлагается учащимся отметить на доске и в тетрадах объекты задачи точками, а выделенное отношение между ними стрелкой.

На доске и в тетрадях учащиеся фиксируют объекты задачи и отношения между объектами (рис. 1):



Рис. 1

Учащиеся, определяя объекты задачи и устанавливая отношения между ними, все рассуждения проводят вслух, при этом визуализируют свои действия, отмечая объекты задачи и отношения между объектами в тетрадях и на доске. В ходе выполне-

ния учащимися таких действий, согласно теории П. Я. Гальперина [2, 3], происходит переход внешних действий, связанных с решением задачи, во внутренние, умственные, оперирующие символами, т. е. интериоризация умственных действий.

Решение подобных задач является пропедевтической решенной более сложных задач на упорядочение множеств. Как показал эксперимент, при решении таких задач целесообразно использовать метод графов.

В результате наблюдений за действиями детей на начальном этапе решения задач указанного класса мы отметили, что некоторые учащиеся бегло и невнимательно знакомятся с условиями задач, сразу же пытаются ее решить. Например, учащимся было предложено самостоятельно решить задачу:

Задача 2. Береза на 179 лет старше дуба. Береза на 4 года моложе сосны. Какое дерево самое старое?

В ходе решения предложенной задачи 2 мнения учащихся разделились. Ученики первой группы сразу же сказали, что самое старое дерево — береза. Часть детей этой группы никак не могла обосновать свое решение, внимание других было сосредоточено на числовых данных («Береза на 179 лет старше дуба»). Дети второй группы решали эту задачу иначе. Они неспеша несколько раз читали вслух текст ее условия, обращая внимание на то, что дуб и сосна упоминаются один раз, а береза — два. Далее ученики этой группы не пытались вычислять возраст каждого дерева, а переходили к рассуждениям, аналогичным рассуждениям задачи 5. Решив задачу методом графов, они получили, что самое старое дерево — сосна.

Учителю необходимо информировать учащихся о том, что при решении подобных задач следует обращать внимание на отношения между объектами, а не на численные данные. Решать указанные задачи следует до тех пор, пока ученики не овладеют общим методом их решения.

Далее с целью осуществления контроля и коррекции умственных действий учащихся мы предложили им прокомментировать вслух ход решения задач и попытались вместе со школьниками восста-

№	Этапы алгоритмического предписания	Этапы решения задачи по алгоритмическому предписанию
1.	Выписать все высказывания, указанные в задаче.	Сидело зябликов больше, чем синиц, но меньше, чем галок. Воробьев меньше, чем синиц, но больше, чем дятлов.
2.	Разбить составные высказывания на простые.	Зябликов больше, чем синиц; зябликов меньше, чем галок; воробьев меньше, чем синиц; воробьев больше, чем дятлов.
3.	Преобразовать высказывания так, чтобы они содержали одно и то же отношение.	Зябликов больше, чем синиц; галок больше, чем зябликов; синиц больше, чем воробьев; воробьев больше, чем дятлов.
4.	Изобразить все высказывания стрелками на рисунке.	<pre> graph TD G[Г] --> Z[З] Z --> C[С] C --> B[В] B --> D[Д] </pre>
5.	Ответить на вопрос задачи, используя рисунок.	На деревьях сидели птицы в порядке убывания их числа: галки, зяблики, синицы, воробьи, дятлы.

новить последовательность действий при решении задач. При этом обсуждались вопросы:

- С чего мы начинали решения задач?
- Как определили объекты задачи?
- Как определили отношения между объектами задачи?
- Как мы связали все объекты задачи одним отношением?
- Какие рисунки и записи в ходе решения задачи мы делаем?

В результате обсуждения совместно с учащимися составлено алгоритмическое предписание (порядок выполнения действий) для решения задач на упорядочение множеств:

- 1) выписать все высказывания, указанные в задаче;
- 2) разбить составные высказывания на простые;
- 3) преобразовать высказывания так, чтобы они содержали одно и то же отношение;
- 4) изобразить все высказывания стрелками на рисунке;
- 5) ответить на вопрос задачи, используя рисунок.

Покажем пример решения задачи по составленному алгоритмическому предписанию.

Задача 3. На деревьях сидело зябликов больше, чем синиц, но меньше, чем галок; воробьев меньше, чем синиц, но больше, чем дятлов. Назовите птиц в порядке убывания их числа.

Алгоритмическое предписание и этапы решения задачи по алгоритмическому предписанию представим в табл. 1.

Работа по преобразованию структуры задачи выполнялась детьми с интересом, хотя на начальном этапе вызвала некоторые затруднения и была необходима помощь учителя в виде наводящих вопросов. В процессе решения десяти задач на упорядочение множеств встречались ошибки, которые подвергались анализу и исправлению. Спустя некоторое время все учащиеся успешно решали предложенные задачи. Узнавание учащимися задачной ситуации по характерным признакам логических задач на упорядочение множеств приводит к запуску у них автоматизма процесса решения задачи. Осознание структуры задачи сформировало у учащихся умение осуществлять перенос текста логической задачи на графы. В исследованиях В. В. Давыдова [4] показано, что психическим механизмом умственного действия является условное выполнение реальных, предметных действий, способствующих формированию общей схемы предметного

действия. Такие же результаты были получены в лаборатории А. В. Запорожца: «в процессе решения задач, не тождественных, но сходных между собой, ребенок, употребляя по отношению к ним сходные практические средства, известные практические приемы, приходит к обобщению» [5, с. 184]. Опираясь на результаты исследований, сделаем вывод о том, что в сознании учащихся закрепился общий подход к решению логических задач на упорядочение множеств.

Заметим, что П. Я. Гальпериным было определено единственное средство интериоризации умственных действий учащихся — это «формирование действий в громкой речи, без какой-либо опоры на какие-нибудь материальные объекты» [3, с. 244]. «Действие в громкой речи без вещей» объективно является рассуждением, логическим мышлением ребенка, достоянием его индивидуального сознания. Этой же позиции придерживался и В. В. Давыдов: «...умственное действие обнаруживается в преодолении предметного способа решения задачи, что психологически выступает как условное выполнение предметных операций, при котором учитываются (предполагаются) результаты действий других людей, фиксированные словом» [4, с. 25].

Наш эксперимент показывает, что достоянием индивидуального сознания ребенка, его логическим мышлением и рассуждением являются также действия ребенка по преобразованию текста логической задачи в графические объекты, в частности, графы и работе с ними. Преобразование текста логической задачи в графы и дальнейшая работа с графами становятся «действиями в уме», действиями, производимыми в форме рассуждения в сознании ребенка. Именно это и есть процесс интериоризации — процесс образования внутреннего действия.

В работах Д. Б. Эльконина также говорится о том, что те способы действий с предметами, которые помогают самим детям открывать скрытые от непосредственного восприятия свойства и отношения, необходимо «фиксировать в адекватных пространственно-графических или знаковых моделях» [6, с. 93].

Таким образом, в качестве средств интериоризации рефлексивных действий учащихся нами определены вербализация и визуализация рефлексивных действий учащихся.

Визуализировать свои действия по решению логических задач второго типа, — задач на установление соответствий и исключение неверных вариантов, мы предлагали учащимся с помощью таблиц.

Таблица 2

	Белый	Чёрный	Красный
Белова			
Чернова			
Краснова			

Задача 4. Встретились три подруги: Белова, Чернова и Краснова. На одной из них было надето черное платье, на другой — красное, на третьей — белое. Девочка в белом платье говорит Черновой: «Нам надо поменяться платьями, а то цвет наших платьев не соответствует фамилии». Кто в каком платье был одет?

Как показал эксперимент, сложности, которые возникают у учащихся при решении задач данного класса состоят в том, что они не могут «в уме удержать» все выделенные соответствия между элементами множеств и тем более воспользоваться такими соответствиями при решении задач. Удобным способом фиксации объектов задачи с целью установления соответствий между ними является использование таблиц при решении логических задач указанного типа. Таблица и ее последовательное заполнение позволяют визуализировать действия по решению задачи, расчленять задачу на элементарные части для логического анализа, накапливать частные решения, отсекают невозможные варианты, находят частные связи и представлять информацию в интегрированном объединенном виде, что позволяет увидеть следующий шаг и приближает решение. В качестве примера приведем решение задачи 4.

Учитель оформляет таблицу на доске, где по горизонтали расположены элементы одного множества, а по вертикали элементы второго множества (табл. 2).

Обсуждение условия задачи последовательно отражается в табл. 2, в результате была получена табл. 3.

При подведении итогов решения задачи учителю важно отметить, что, после того как в таблице зафиксированы все данные из условия задачи, решение задачи представляет собой процесс работы с таблицей. Здесь учителю следует разъяснить, почему в одной строчке и одном столбце таблицы может находиться только один знак «+» и как сформулировать ответ задачи после заполнения таблицы.

Эксперимент показал, что уже после 4–5 решенных методом таблиц логических задач у большинства учащихся не возникает проблем с составлением таблицы по условию задачи и ее заполнением.

Далее, следуя концепции П. Я. Гальперина, необходимо осуществить контроль умственных действий учащихся. Для этого совместно с учащимися целесообразно провести анализ решений задач, а именно, выделить последовательность действий, которые надо было выполнить в процессе решения каждой задачи. После окончания процесса выработки идей и оценки вариантов ответов под руководством учителя учащимися определен порядок выполнения действий при решении задач с помощью таблиц (учителю необходимо оказывать помощь учащимся в формулировках ответов). В результате совместной работы учителя и учащихся получено алгоритмическое предписание для решения задач на установление соответствий и исключение неверных вариантов:

- 1) выписать группы объектов задачи;
- 2) выписать объекты каждой группы;

Таблица 3

	Белый	Чёрный	Красный
Белова	-	+	-
Чернова	-	-	+
Краснова	+	-	-

3) записать объекты каждой группы в таблицу (объекты одной группы в строку, объекты другой группы в столбец);

4) поставить знак «+» или «-» в клеточке на пересечении строки и столбца по каждому условию задачи;

5) проверить: в каждой строке и каждом столбце должен стоять только один знак «+»;

6) ответить на вопрос задачи, используя таблицу.

В процессе такой работы над задачами происходит интериоризация рефлексивных действий учащихся, поскольку составление и заполнение таблиц сопровождается комментариями учащихся, последовательность рассуждений в ходе решения задачи представлена наглядно, — порядок действий визуализирован. Как показал эксперимент, учащимся не составляет большого труда воспроизвести ход решения задачи, если предложить им задание, в котором требуется пронумеровать последовательность заполнения знаков плюс и минус в таблице (пронумеровать свои шаги по решению задачи).

Логические задачи третьего и четвертого классов — задачи, в сюжетах которых происходит манипулирование предметами и задачи на установление истинности и ложности высказываний — мы предлагали учащимся решать методом таблиц. Процесс интериоризации рефлексивных действий учащихся при обучении решению логических задач этих классов проходит аналогично процессу интериоризации рефлексивных действий учащихся при обучении логических задач второго класса: процесс решения логических задач сопровождается комментированием учащихся и последовательным заполнением таблиц, тем самым осуществляется вербализация и визуализация проводимых рассуждений. На этапе контроля умственных действий под руководством учителя учащимися составляется алгоритмическое предписание по решению логических задач, в сюжетах которых происходит манипулирование предметами и задач на установление истинности и ложности высказываний. В этой связи перейдем к описанию полученных в ходе эксперимента результатов.

Эксперимент показал, что для того, чтобы процесс решения логических задач способствовал развитию рефлексивной деятельности учащихся, обучение решению этих задач должно проводиться так, чтобы учащиеся могли фиксировать порядок выполнения своих действий, восстанавливать процесс решения задачи, т. е. освоили метод решения задачи [7]. Достижению этих целей будет способствовать обучение решению логических задач методом графов и методом таблиц, позволяющим моделировать задачу ситуацию, фиксировать последовательность действий при решении задачи, восстановить ход мыслей и устранить ошибку в рассуждениях.

Рефлексивную деятельность учащихся трудно активизировать без создания учителем специальных условий. В качестве таких условий мы выделяем следующие условия.

1. На всех этапах работы важно систематически ставить перед учеником вопросы, требующие от него

уточнения того, что он должен сделать, что делает, что сделал, что должен узнать, что узнал, что нового в задаче или его действиях, какие причины мешают решить задачу, как преодолены возникшие затруднения и т. п. Содержание ответов на эти вопросы позволяет судить о степени осознанности учеником и своих действий, и своих возможностей действовать и вносить коррективы.

2. Введение новой задачи, которая по отдельным внешним признакам напоминает уже известную ученику, но по существу отличается от задач ранее решенных. В ходе выполнения этого задания ученик научается замечать несоответствие прежнего и нового результатов: теперь он рассматривает основные операции собственного действия с точки зрения их соответствия условиям задачи, указанному ранее образцу действия и т. п. В процессе такого рефлексивного отображения ученик устанавливает, во-первых, операции, входящие в то или иное действие, во-вторых, условия, необходимые для правильного выполнения каждой операции.

3. Целесообразно работу проводить, с одной стороны, в форме отчета о решенных задачах, что способствует развитию у учащихся умения соотносить способ решения задачи со спецификой ее содержания, взаимосвязью объектов, которые лежат в основе ее построения; с другой стороны — в форме предварительного обсуждения способов ее решения, причем, как верных, так и неверных, что поможет детям лучше контролировать свои действия и оценивать, насколько они правомерны в данной ситуации.

При этом развитие таких рефлексивных действий учащихся, как моделирование задачной ситуации, фиксирование последовательности действий при решении задачи, восстановление хода мыслей и устранение ошибки в рассуждениях, осуществляется в процессе интериоризации, представляющей собой внутреннее действие, продукт преобразования внешнего, предметного действия, скоординированного с другими действиями в единую систему. Согласно теории П. Я. Гальперина, переход внешнего действия во внутреннее действие предполагает действие с материальными объектами, действие в плане речи и действие в уме. В нашем случае действия с материальными объектами при решении логических задач — это действия учащихся по переносу объектов и отношений между объектами задачи на графы и таблицы и последующая работа с ними. Действия в плане речи — это организация диалога с учащимися, нацеленного на интериоризацию умственных действий в процессе решения логических задач, действия в уме — действия по установлению типа логической задачи и выбор соответствующего способа решения.

Интериоризация рефлексивных действий учащихся в процессе обучения решению логических задач в нашем эксперименте показала свою эффективность, о чём свидетельствует:

1) сформирована ориентация учащихся на структуру задач и разные способы их анализа;

2) внимание учащихся концентрируется на выделении объектов задачи и отношений между объектами;

3) перенос объектов задачи и отношений между объектами на графы и таблицы создаёт возможность верного отражения структуры задачи на практическом и теоретическом уровнях;

4) классификация логических задач на основе операционно-тематического принципа позволяет сформировать у учащихся рефлексивное действие по установлению класса логической задачи;

5) разработка алгоритмического предписания для каждого типа логических задач позволяет сформировать у учащихся общий способ решения задачи, который затем переносится учащимися на целый класс подобных задач.

Процесс обучения учащихся решению логических задач, основу которого составляют: разработка классификации логических задач, применение методов графов и таблиц к решению логических задач, использование таких средств организации рефлексивной деятельности школьников, как вербализация и визуализация, позволяет сформировать у учащихся схему полной ориентировочной основы действия по решению логических задач.

Библиографический список

1. Шатова, Н. Д. Интериоризация рефлексивных действий учащихся в процессе обучения решению логических задач: психолого-педагогический аспект / Н. Д. Шатова // Омский научный вестник. — 2014. — № 2 (126). — С. 218–220.
2. Гальперин, П. Я. Введение в психологию: учеб. пособие для вузов / П. Я. Гальперин. — 5-е изд. — М.: КДУ, 2005. — 336 с.
3. Гальперин, П. Я. Управляемое формирование психических процессов / П. Я. Гальперин. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1977. — 197 с.
4. Давыдов, В. В. Лекции по педагогической психологии: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. В. Давыдов. — М.: Академия, 2006. — 224 с.
5. Запорожец, А. В. Психология действия / А. В. Запорожец. — М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2000. — 736 с.
6. Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. — М.: Педагогика, 1989. — 560 с.
7. Шатова, Н. Д. Логические задачи как средство развития рефлексивной деятельности учащихся 5–6 классов при обучении математике: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Н. Д. Шатова. — Омск, 2004. — 180 с.

ШАТОВА Наталья Дмитриевна, кандидат педагогических наук, доцент (Россия), научный сотрудник отдела организации и планирования научно-исследовательских работ.

Адрес для переписки: Shatova.nat@yandex

Статья поступила в редакцию 24.02.2014 г.

© Н. Д. Шатова

СОЗДАНИЕ МОДЕЛИ СПЕЦИАЛИСТА В ОБЛАСТИ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ОБРАБОТКИ КОЖИ И ПРОБЛЕМЫ ЕЕ ФОРМИРОВАНИЯ

В статье рассматриваются вопросы создания профессионально-квалификационной модели специалиста среднего профессионального образования по специализации «художественная обработка кожи». Постановка и решение проблем формирования модели специалиста, имеющей профиль художника-мастера, должна помочь педагогическим работникам сформировать компетентность студента, а будущему специалисту успешно адаптироваться в рамках своей будущей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: модель, профессиональная деятельность, компетенции, художественная обработка кожи.

На современном этапе российского образования создание образа модели и подготовка специалистов напрямую связана с динамичными процессами современного общества. В нашем понимании «модель специалиста — это описание качественных характеристик профессиональной пригодности данного специалиста к выбранному направлению деятельности и то, что отличает его от других специалистов. В данном случае модель — системообразующий фактор в отборе содержания и реализации форм учебного процесса.

В основу модели специалиста заложена компетентностная база, описанная в ФГОС. В рамках современной образовательной парадигмы модель выпускника выглядит как совокупность социально-экономических и профессионально-технологических компетенций.

Эмпирический анализ любой деятельности определяется мотивацией, целью, программой, информационной основой и принятием решений. По отношению к личности можно определить степень её готовности к освоению данных компетенций, а это готовность к научному познанию, к социализации, к продуктивной деятельности, к самопознанию и самосовершенствованию. Результат освоенных компетенций — это практическая полезность, эффективность, высокий интеллектуальный и образовательный потенциал, действие научно-техническому, экономическому и социальному прогрессу, рост адаптивных возможностей во взаимодействии со средой [1].

Модель сформирована на основе федерального государственного образовательного стандарта и по видам познавательной и учебной деятельности, включает учебно-методический комплекс, вопросы воспитания, трудоустройства и социальной адаптации студентов. Также данная модель включает компоненты, влияющие на эффективность деятельности и диагностические параметры для коррекции деятельности специалиста в области декоративно-прикладного искусства.

Профессия «художник» предполагает творческую деятельность, объединяющую разные области человеческой деятельности — искусство, научные

исследования, проектирование и конструирование, владение знаниями и представлениями о производстве предметов и изделий декоративно-прикладного искусства и народных промыслов, технологии и оценки качества продукта. Результатом труда художника является эстетически совершенное, качественное и уникальное изделие. Художник в области художественной обработки кожи может заниматься художественно-творческой, научно-исследовательской, производственно-технологической, организационно-управленческой, педагогической и выставочной деятельностью. Он может изготавливать изделия в разных техниках художественной обработки кожи, использовать в своей работе исследования в области археологии, этнографии, искусствоведения, музееведения, быть организатором технологического процесса на предприятии, разрабатывать маркетинговые проекты и осуществлять их, проводить мастер-классы и преподавать в рамках своей специализации, принимать участие в выставках разного уровня. Данная профессия предусматривает высокую эрудицию, оригинальное мышление, развитую интуицию и воображение, художественный вкус и стремление к профессиональному росту.

Главный компонент модели — федеральный государственный образовательный стандарт [2] состоит из совокупности требований, обязательных при реализации образовательных программ. Основная идея стандарта — формирование у будущего специалиста общих и профессиональных компетенций, которые в сумме позволят судить о компетентности личности в профессиональной сфере.

Вопросам формирования общей и профессиональной компетентности студентов посвящены труды ученых в области педагогики и психологии Н. Б. Акатова, К. Ж. Амиргазина, Е. И. Атягузовой, В. П. Горшенина, И. Б. Доценко, Н. Е. Седовой, В. А. Козырева, А. Л. Смятских, А. В. Хуторского и других.

В комплекс общих компетенций включены процессы понимания, значимости и интереса к профессии, организация собственной деятельности в соот-

ветствии с типовыми методами и средствами, оценка качества труда, принятие решений, поиск и использование информации, информационно-коммуникативных технологий. А также работа в коллективе и ответственность за результат труда, решение задач профессионального развития в условиях частой смены технологий, знание базовых и профильных дисциплин.

Профессиональные компетенции содержат комплекс умений в творческой, исполнительской и производственно-технологической деятельности, заключающийся в создании проектов в разных графических материалах и колористическим решением с использованием подготовительного материала и самостоятельного воплощения их в материале, использования профессиональной терминологией. А также копирования и варьирования техник изготовления изделий декоративно-прикладного искусства, в составлении технологических карт, использование компьютерных технологий в реализации замысла, в контроле изделий на соответствие требованиям к качеству, соблюдение правил, норм и техники безопасности в профессиональной деятельности.

Ведущим направлением в создании модели является нахождение оптимального варианта управления самостоятельной познавательной деятельностью студента, выявление его способностей к самоорганизации и самоанализу [3]. Механизмы этой деятельности заключаются в преподавании логики изучаемых дисциплин, постановке проблемных задач поиска существующих источников и работой с ними, формирование идеологических качеств — мировоззрения и эстетического восприятия, художественного вкуса. Здесь моделируется полный цикл самостоятельного мышления студента — от поиска темы через постановку и решение проблемных ситуаций к разрешению проблемы и доказательству правильности его выводов. Диагностика сформированной самостоятельности мышления и возможностей действовать в возможных профессиональных ситуациях является моделирование этой ситуации в условиях учебного заведения. А это возможно в период выполнения практических работ и прохождения разных видов практики: учебной, производственной, преддипломной. Схема модели специалиста в области прикладного искусства отражена в рис. 1.

Рассмотрим отдельные вопросы формирования модели компетентности студента в освоении вида прикладного искусства — художественной обработки кожи.

При изучении профессиональной части образовательной программы СПО в рамках творческой и исполнительской деятельности студент должен

иметь практический опыт проектирования и разработки специальной композиции художественного изделия из кожи, его графического и колористического решения. В основу этого опыта закладываются требования к знаниям художественно-стилистических, орнаментальных особенностей и традиций в выполнении изделий из кожи разных времен и народов, основные методы и способы проектирования и моделирования изделий с использованием графических, живописных, пластических решений, народного орнамента, а также умения использовать эти знания при проектировании авторских композиций.

Для того чтобы студентам приобрести минимальный практический опыт в проектировании и разработке специальной композиции, нужны образцы готовых проектов изделий из кожи. И возникает первая проблема — нахождение готовых образцов художественных изделий из кожи. Известно, что местом хранения исторических художественных ценностей являются музеи — краеведческие, этнографические, изобразительных искусств. Образцы изделий из кожи находятся в Омском краеведческом музее, Музее изобразительных искусств им. Врубеля, во многих музеях России и всего мира. Сегодня, во времена новых информационно-коммуникативных технологий, не обязательно ехать в другой город или страну, чтобы рассмотреть и сфотографировать музейный экспонат. Многие музеи предоставляют разглядеть экспонаты в режиме виртуальной экскурсии, что очень удобно для учебного процесса. И основной задачей преподавателя становится помощь студенту в отыскании оригинальных объектов и выбора методов копирования изделий художественной кожи. В данном случае обучение строится на основе «обучения по образцу». На первоначальном этапе «обучение по образцу» является необходимым условием, так как здесь формируется критерий качества выполнения проектной работы.

Существуют определенные требования в выполнении проектов изделий декоративно-прикладного искусства и народных промыслов — это традиции, которым следовали наши предки при выполнении изделий прикладного искусства. И возникает вторая проблема — в выявлении традиций художественной обработки кожи нашего региона. Если в некоторых видах прикладного искусства, например, резьбе и росписи по дереву, вышивке, керамике, лаковой миниатюре эти традиции выявлены, обобщены многими учеными-искусствоведами, обозначены центры развития этих видов искусства. Однако в разделе искусства художественной обработки



Рис. 1. Схема модели специалиста в области прикладного искусства

кожи наблюдается некоторый недостаток научно-исследовательской и учебно-методической литературы, изучающей истоки, традиции, особенности развития этого вида искусства. Решение проблемы в создании теоретического обоснования существования данного вида промысла на территории Сибири, а это возможно объединенными усилиями научных и педагогических работников.

Таким образом, решив обе проблемы, подходим к следующей. Студент, поступая в художественное учебное заведение, ориентирован на творческую деятельность, на осуществление личных творческих устремлений и желаний, на создание изделий в духе современных модных дизайнерских стилевых решений, не вникая в культурно-исторические процессы развития прикладного искусства и часто игнорируя процессы копирования. Решение третьей проблемы — создать условия для воспитания личности студента, отзывчивого к традициям отечественной культуры и готового для её созидания — является наиболее важной в обучении художественной обработки кожи. Аксиологическая направленность проблемы может решиться через изучение трудов ученых Л. М. Архангельского, Б. Г. Ананьева, С. Ф. Анисимова, Л. П. Буева, А. Г. Здравосмылова, А. В. Кирьяковой, В. П. Тугаринова, которые понятие «ценность» определяют через выделение признаков форм общественного сознания: необходимость, нормативность, значимость, полезность, целесообразность. Потребности, являясь источником жизненной активности, составляют основу формирования цели деятельности, формирования образа продукции на основании поиска, оценки, выбора, проекции [4]. Аксиологическая направленность личности, по мнению А. В. Кирьяковой, имеет три стадии: познание мира ценностей, самосознание и присвоение ценностей, построение жизненной перспективы в этой системе [5]. На первом этапе студент постигает мир художника-проектировщика, на втором этапе происходит самоидентификация личности как художника, на третьем — выбор цели и направления деятельности.

В декоративно-прикладном искусстве существуют определенные тенденции в формировании образа создаваемого изделия. Красота материала, пропорции, цвет, ритмическая орнаментальная структура, пластика — основные составляющие эмоционально-образного содержания изделия. Декор при этом видоизменяет форму, сливается с ней в едином образе и в результате бытовой предмет становится произведением искусства. В современном дизайне изделий допускается проектирование, построенное на линии, форме, организации бездекорного пространства. В декоративно-прикладном искусстве присутствие орнамента является обязательным условием [6]. Здесь важно, не уничтожив стремление личности студента к творческому самоопределению, научить проектировать такие современные изделия, в которых были бы отражены и орнаментальная традиция и современные дизайнерские решения.

Следующим этапом изучения профессиональной части образовательной программы СПО является освоение технологических умений, основ производственно-технологической деятельности в изготовлении художественных изделий из кожи. В основу этого опыта закладываются требования к умению копировать и варьировать исторические и современные образцы изделий декоративно-прикладного искусства, изготавливать изделия, используя авторские проекты с применением технологических и эстетических традиций, выполнять

изделия на высоком профессиональном уровне, применяя знания в области материаловедения и специальной технологии, художественно-технических приемов изготовления изделия.

В процессе обучения в ходе наблюдательного эксперимента выявилась одна тенденция, которая позволила сформулировать следующую проблему. Студент, освоив некоторые технологические приемы в обработке кожи, стремится самостоятельно выполнить изделие и часто делает это с ошибками. Проблема состоит в том, что студент даже при условии освоения технологических операций не может самостоятельно изготовить изделие в силу недостатка опыта, несформированных навыков и умений. Решение данной проблемы осуществляется введением технологичности и пооперационности в изготовлении изделия. Контроль преподавателя на каждом этапе выполнения изделия обязателен не только с контролирующей и оценочной точки зрения, но и для анализа и разрешения возможных ситуаций в применении различных технологических операций в разных видах заданий. Уже на первом этапе изделия, изготовленные студентами, даже выполненные по одной выкройке, могут содержать разные композиционные, декоративные и стилистические решения. Не всегда студент в состоянии выбрать технологическую операцию для устранения ошибки или, например, природных дефектов кожи. Для этого нужны опыт и длительные личные наработки, которые мастер может передать ученику только в процессе совместной работы.

На занятиях по технологии исполнения изделий декоративно-прикладного и народного искусства необходимым условием является копирование традиционных изделий. И здесь также возникает проблема осознания студентом важности создания образцов исторических эпох и культур на основе копирования. В данном случае задействован процесс частичной или полной реконструкции древней технологии изготовления изделий, которой пользовались наши предшественники. Мотивацией для студентов может быть и тот факт, что результат копирования во многом влияет на сохранность и продолжение народных традиций. При выполнении копирования важно сделать акцент на культурологических основах сохранности изделий, на представлении студентом себя как носителя материальных и духовных ценностей народа и народных традиций.

Также существуют разнообразные нюансы в выполнении некоторых технологических операций, касающихся именно художественной отделки кожаных изделий. Например, выполнение конгренового тиснения. На сегодняшний день существует более десятка видов разнообразных техник тиснения по коже [7]. В отличие от других видов, конгреновое тиснение, содержащее глубокий рельеф, невозможно выполнить компьютерным или каким-то другим способом, кроме ручного. Поэтому существует следующая проблема: как технологически, допуская наименьшее количество ошибок при создании клише, выполнить рельефное изображение на плоскости материала, чтобы потом перевести его на кожу. Для этого можно использовать метод проверки рельефа на сыпучем материале. В данном случае используется мелкодисперсный материал: гипс, мука, мелкий песок и др. В процессе вырезания рельефа, рабочая плоскость погружается в аккуратно рассыпанный на ровной поверхности мелкодисперсный материал, клише погружается в него с небольшим нажатием

и получается оттиск. Оттиск внимательно просматривается, фотофиксируется, делается анализ ошибок в выполнении рельефа.

Модель специалиста в области художественной обработки кожи и других прикладных искусств должна носить интегративный характер [8], сочетая знания дисциплин общего гуманитарного и социально-экономического цикла, общепрофессиональных дисциплин и профессиональных модулей. Как мы выяснили ранее, для выполнения сложных орнаментальных рисунков и построений необходимы умения художника-рисовальщика и знания в области рисунка, живописи, цветоведения.

При создании модели специалиста необходимо также решить проблему адаптации и трудоустройства специалиста на современном рынке труда. В период обучения, овладев различными возможностями коммуникации, работы с информационными источниками, проектировочными, технологическими и педагогическими умениями, умениями в области компьютерных технологий, выпускник, несмотря на небольшой спектр предприятий, узко специализированных на изготовлении изделий из кожи, имеет достаточный выбор видов деятельности. Педагогическая деятельность является одним из главных показателей достаточного уровня подготовки специалиста для передачи знаний в условиях художественной школы, уроков технологии общеобразовательной школы, кружков разного вида системы дополнительного образования детей. Также одним из основных видов можно назвать проектирование и изготовление художественных изделий из кожи, выпуск сувенирной продукции, их реализация через торгово-розничную сеть и через интернет-ресурсы. Есть возможность получения госзаказов и заказов промышленных предприятий на изготовление поточного продукта, работа с индивидуальными заказчиками, через промышленные предприятия и непосредственно на них в качестве художника-проектировщика, технолога или исполнителя различных технологических операций. В случае возможностей индивидуального творчества или предпринимательства возможна реализация высокохудожественных изделий, прошедших через рекламную-выставочную и музейно-искусствоведческую деятельность. Но для этого художественное декоративно-прикладное изделие должно быть выполнено на очень высоком исполнительском уровне, получить отзыв искусствоведа и пройти через региональные, отечественные выставочные мероприятия. На некоторые изделия, отличающиеся особой индивидуальностью и новшеством, можно получить патент и использовать его для внедрения в промышленное производство.

Иногда студенты могут разочароваться в возможностях реализации данного вида продукции из кожи. Для решения этой проблемы в 2007 году были опубликованы результаты маркетинговых изделий в области продаж изделий декоративно-прикладного искусства и народных промыслов [9]. В этих исследованиях приведены результаты опроса населения: около 60% респондентов указали на наличие у них дома предметов изобразительного и прикладного искусства и еще 55% указали вероятность приобретения художественных изделий в качестве подарка, для утилитарного использования и украшения интерьера. Среди опрошенных, было достаточно большое количество людей подтвердивших факт качества изделий ручной работы и их преимущество перед изделиями массового потребления и желание

приобрести кожаные. Результаты исследования на сегодняшний день активно используются в учебном процессе. Студентам каждый год предлагается обновить список товаров, востребованных жителями Омска. Там же дан список торговых точек и магазинов, которые принимают декоративно-прикладные изделия для реализации, список традиционных народных массовых гуляний и праздников и ярмарок Омской области, где каждый год участвуют художники-мастера из разных регионов России и ближнего зарубежья, где также можно реализовать продукцию народных прикладных промыслов. В некоторых городах России, где художественные промыслы широко развиты, имеется практика ослабления налогового бремени для мастеров народных промыслов. И это оправданно, так как выжить в условиях упадка культурных ценностей довольно тяжело и фактически на плечи мастеров ложится бремя сохранения материальных культурных традиций ручного труда, не всегда высоко оцененного.

Определяющим фактором в изготовлении художественных изделий из кожи и их реализации является высокое качество изделий с точки зрения композиционно-проектировочного и технологического мастерства. Автор изделий должен обладать не только развитым художественным вкусом, но и знанием конъюнктуры рынка, модных веяний и основных потребностей населения в том или ином продукте, умением сделать грамотный рекламный ход для реализации продукции. А это возможно достигнуть при условии формирования самостоятельности мышления студента, самоорганизации и самоанализа своей деятельности.

Данная модель реализуется в условиях создания и апробирования уникальных учебных программ по художественной обработке кожи с использованием разнообразных приемов и методов обработки кожи, создания учебно-методических комплексов и методических пособий по данному направлению. Для реализации данной модели специалиста подготовлено теоретическое обоснование развития кожевенных промыслов в Омском регионе [10].

Библиографический список

1. Перевозчикова, Л. С. Гуманистическая образовательная парадигма как аксиологическое основание современного высшего образования / Л. С. Перевозчикова // Научные ведомости Белгородского государственного университета. — 2008. — Вып. 6, № 14 (54). — С. 36–44.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 072601 Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы (по видам) : [утв. Министерством образования и науки РФ от 13 июля 2010 г. № 773] [Электронный ресурс]. — Режим доступа: минобрнауки.рф/документы/1529 (дата обращения 20.03.2014).
3. Алеева, Ю. В. Учение как специфическая форма познавательной активности студентов / Ю. В. Алеева // Вестник Томского государственного педагогического университета. — 2012. — Вып. 5 (120). — С. 9–15.
4. Ананьев, Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. — Л., 1968. — 327 с.
5. Кирьякова, А. В. Аксиология образования. Теория ориентации личности в системе ценностей. — М. : Дом педагогики, 2009. — 89 с.
6. Маилаян, Л. Р. Справочник дизайнера декоративно-прикладного искусства. — М. : Феникс, 2014. — 220 с.
7. Технология художественных изделий из кожи / Э. П.

Кюльн [и др.]. — М. : Легкая и пищевая промышленность, 1982. — 135 с.

8. Чекалева, Н. В. Современные теории и технологии образования : учеб. пособие / Н. В. Чекалева. — Омск : Изд-во ОмГПУ, 1993. — 12 с.

9. Чардынцева, В. В. Использование результатов маркетинговых исследований в области продажи изделий ДПИ и НП в подготовке специалистов художественного профиля / В. В. Чардынцева // Сб. материалов VIII ежегодной науч.-метод. конф. преподавателей, приуроченная ко Дню работников науки. — Семипалатинск, 2012. — С. 52.

10. Амиргазин, К. Ж. История и перспективы развития кожевенных художественных промыслов в Сибири / К. Ж.

Амиргазин, В. В. Чардынцева // Вопросы культурологии. — 2013. — № 8. — С. 90–95.

ЧАРДЫНЦЕВА Виктория Викторовна, соискатель по кафедре монументального и декоративного искусства факультета искусств; преподаватель специальных дисциплин Омского филиала Высшей школы народных искусств.

Адрес для переписки: v.v.chard@gmail.com

Статья поступила в редакцию 24.03.2014 г.

© В. В. Чардынцева

УДК 378.147:75

**О. В. ПАВЛОВСКИЙ
А. А. ПАВЛОВСКАЯ**

Нижневартовский
государственный университет

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ

В статье рассматриваются формирование профессиональных компетенций у студентов в процессе обучения художественной обработки металла, критерии оценки специальных умений и навыков по художественной обработке металла, с помощью которых можно оценивать уровень не только специальных умений и навыков, но и творческую и педагогическую сторону этого процесса. Также говорится о свойствах металла и использовании его в художественных изделиях декоративно прикладного и монументального искусства. Рассматривается вопрос о многоэтапном процессе создания произведений декоративно прикладного искусства.

Ключевые слова: умения, критерии, конструирование, целостность.

В декоративном искусстве все многообразие мира подвергается переосмыслению в неадекватных реальности обобщенных формах, но при этом само содержание и идея не упрощаются и не схематизируются. В лаконичном решении концентрируется смысл, сокращается расстояние между замыслом и образом, усиливается эмоциональное воздействие образа на зрителя. В зависимости от конкретных задач в декоративных произведениях природный объект может сохранить свои основные признаки в отображенном образе, но может и претерпеть значительные изменения, превращаясь в условно орнаментированный мотив, знак. Возможно такое решение, когда какие-либо явления, не имеющие конкретно-предметного содержания, передаются художником опосредованно, через иносказание, символический образ. Художник декоративного искусства создает свои образы в материале (дерево, металл, глина, стекло) и в определенной технике (резьба, плетение, ткачество, роспись). Он должен учитывать как физические и художественные свойства материала, его возможности в реализации замысла, так и особенности технологии, которые порой ограничивают его в средствах выражения и ставят в определенные рамки или, наоборот, дают ключ к интересным идеям. Иногда творческий замысел

диктует выбор средств выражения, и тогда художник смело экспериментирует в материале, использует различные приемы его обработки, вносит живописные и графические элементы. Материал и технология в таком случае «дарят» свои образные возможности для реализации идеи в обобщенной форме. Так создаются декоративные произведения станкового характера. Но в декоративном искусстве художественный образ очень часто решается в прикладном значении. Например, декор на мебели, ткани должен дополнить, украсить, художественно организовать поверхность, не нарушая плоскостности основы и архитектонику формы. Отсюда возникает необходимость предельно обобщенного, силуэтно-плоскостного решения образа при учете природного цвета, фактуры, текстуры оформляемой поверхности. Ковровый рисунок подчинен технологии получения узора путем переплетения цветных нитей основы и утка, что означает необходимость работать ограниченной палитрой локальных цветов, геометризировать узор, т.е. передать замысел через обобщенный орнаментальный образ, воспроизводимый в процессе качества. Подобные примеры можно привести практически по каждому виду декоративного искусства, и все они будут свидетельствовать о том, что основу отражения дей-

ствительности в декоративном искусстве определяет условность.

Условность образа в декоративном творчестве основывается также на устойчивых художественных традициях народного искусства. Народные традиции определяют и принципы композиционного строя: симметрия и равновесие изображения, ритмичное повторение мотивов, активное взаимодействие узора с фоном, локальность цвета и красочность колорита.

Все эти принципы своеобразно преломляются в творчестве современных художников декоративно-искусства.

Размышления о декоративном искусстве, декоративном образе и декоративной композиции предполагают определенность в вопросе: что означает понятие «декоративность», на чем оно основано и каковы средства достижения декоративности в искусстве [1].

Специфической формой отражения объективной действительности в искусстве, в том числе и в изобразительном, является художественный образ. В отличие от материи, которая существует объективно, независимо от нашего сознания, образ существует только в сознании, только в психике. Известное определение К. Маркса: «...Идеальное есть не что иное, как материальное, пересаженное в человеческую голову и преобразованное в ней ...», характеризует образ как динамическое отражение реальности».

Процесс формирования художественного образа совпадает с направлением развития познания, что и обуславливает внутреннее качественное своеобразие художественного образа, единство эмоциональных и рациональных начал в его становлении. Вполне очевидно, что методическое исследование особенностей его формирования на занятиях по рисунку позволит вскрыть неиспользованные резервы развития творческих способностей студентов.

Графический художественный образ как процесс познания.

Существуют различные определения термина «образ». В широком понимании — это форма отражения объективной действительности в сознании человека. В более узком понимании — это конкретный облик целостного предмета, явления, сформированный в результате взаимодействия впечатлений, процессов восприятия, воображения и мышления.

Графический художественный образ — это такая форма отражения действительности, которая создается средствами графики в процессе художественного творчества.

Процесс формирования художественного образа совпадает с направлением развития процесса познания: от чувственно-конкретного восприятия через обобщение к постижению сущности явления. Внутренним качественным своеобразием художественного образа является его тесная связь с образным мышлением как особым чувственно-эмоциональным, ассоциативным, что позволяет рассматривать его через конкретные психологические характеристики.

Изображая предметы, явления природы, художник делает их объектом своего познания, т.е. предметом изучения является для него вся окружающая действительность, материальный мир. Поскольку необходимость познания внешних явлений в конечном счете обуславливается задачами художественной практики, постольку ценность объектов рисования не исчерпывается их утилитарно-прак-

тической значимостью, они становятся значимыми как источники образного познания окружающего мира, эстетического восприятия и формирования творческого начала [2].

В настоящее время особенно актуальным стал вопрос обеспечения высокого качества подготовки учителей, способных творчески решать задачи обучения школьников. На первый план сейчас выдвигаются новые методы обучения и воспитания учащихся, творческое отношение к труду, активизация самостоятельности и творческой направленности мышления школьников, развитие их личности.

В дидактике высшей школы самостоятельная работа студентов рассматривается как основной путь обеспечения творческой активности студентов в учебном процессе. Различные аспекты этой проблемы освещены в работах С. И. Архангельского, В. И. Загвязинского, Н. Д. Никандрова, И. Т. Огородникова, П. И. Пидкасистого, В. А. Сластенина и других авторов.

В процессе специальной подготовки в педагогическом институте будущий учитель должен освоить систему научных знаний и профессиональных умений на достаточно высоком уровне, обеспечивающим свободное, уверенное, эффективное преподавание своего предмета. Но достижение высокого уровня освоения знаний невозможно без активной самостоятельной деятельности обучаемых. В исследованиях Н. В. Александрова, В. Б. Бондаревского, М. Г. Горунова, С. И. Зиновьева, И. Г. Клинка, Дж. Маклина, П. Риттера установлено, что одним из основных путей повышения уровня профессиональной подготовки студентов является систематическая самостоятельная работа. Следовательно, в решении задачи совершенствования подготовки будущих учителей первостепенное значение имеет изучение эффективности существующих форм и методов проведения самостоятельной работы студентов, их педагогической целесообразности; необходимость поиска новых путей рациональной организации самостоятельной деятельности учащихся.

Информационному обществу необходима личностная творческая, умеющая гибко и самостоятельно применять приобретенные знания в разнообразных жизненных ситуациях. Наиболее широко применяемый вид представления информации — графический — требует владения языком графики, умением оперировать графическими изображениями: читать их, создавать, преобразовывать, выполняя эти действия как в двухмерном, так и в трехмерном пространстве. Успешность овладения этими действиями обеспечивается достаточно развитым пространственным мышлением [3].

Профессиональная подготовка учителей изобразительного искусства представляет собой сложный процесс становления, с одной стороны, высококвалифицированного педагога, а с другой — профессионала-художника. Подготовка такого специалиста требует решения в ходе обучения целого ряда взаимосвязанных задач.

На формирование профессионально значимых качеств художника-педагога оказывает влияние как весь процесс обучения в целом, так и изучение отдельных предметов, входящих в состав специальной подготовки, таких как декоративно-прикладное искусство.

От сформированности потребности в изобразительной и прикладной деятельности зависит успешность работы будущего преподавателя изобразительного искусства. Значительная роль в фор-

мировании потребностей отводится целенаправленному педагогическому воздействию. Декоративное искусство, как отражение исторического и культурного наследия народа, активно влияет на формирование личности, вкуса, воспитывает любовь к Родине, является благодатной почвой для фантазии — источника творческих замыслов профессионального искусства [4].

Современное искусство обработки серебра возникло в начале века. Его самобытность, хорошо налаженная организация дела predeterminedены теми же причинами, которые влияли на развитие датского прикладного искусства в целом, — наличием талантливых, хорошо обученных мастеров, традиционными поисками новых форм и тесным сотрудничеством между художниками и мастерами серебряных дел.

Для этой области характерно, что предметы искусства в большинстве случаев создаются людьми, которые не являются специалистами — ювелирами, архитекторами, свободными художниками и дизайнерами. Обработка серебра больше, чем какая-либо другая отрасль прикладного искусства, привлекала людей других профессий.

Именно архитекторы явились теми людьми, творческий подход которых к делу оказал решающее влияние на развитие искусства обработки серебра. В этой отрасли происходило то же, что и в производстве мебели. Удаляются почти все декоративные элементы. Особое значение придается самым простым формам. Появляется стремление к тому, чтобы сам материал обуславливал эстетическое качество предметов. «Полировка» в результате повседневного пользования вещь придает серебру особую прелесть. Формы работ просты и естественны.

Сталь, как исходный материал, стоит довольно дешево, но обработка его намного труднее, чем серебра. Предметы, изготовленные из стали, приобретают иные внешние формы, нежели предметы из более гибких материалов [5].

В условиях быстро меняющегося мира, охваченного социально-экономическими преобразованиями, особое значение имеют вопросы приоритетной ценности жизни и личности человека. В центр современной научной картины мира выдвигаются человек и его интересы — происходит процесс гуманизации всех областей знания. В школьном образовании это проявляется в повышении внимания к личности обучаемого, в поиске содержания образования, форм и методов преподавания, обладающих личностной значимостью. Данные явления связаны с гуманитаризацией образования — созданием условий для целостного, гармоничного развития личности средствами учебного процесса.

Объединение и реализацию данных аспектов гуманитаризации можно осуществить с помощью обучения старшеклассников методу математического моделирования общественных процессов. Гуманитарный потенциал этого метода позволяет формировать мировоззрение школьников, создавать у учащихся представления о современных достижениях науки, возможностях и широте математического способа познания действительности, вооружает учащихся умениями добывать и обрабатывать информацию, делает субъективно значимыми как математические, так и обществоведческие знания [6].

Прикладная графика заняла заметное место среди других видов советского декоративного искусства. Обогатился ее художественный язык, расширился арсенал средств, неизмеримо выросла

техническая база. Для лучших работ последних лет в области прикладной графики характерно сочетание методов художественного конструирования с высокой культурой графического мастерства. Это открывает новые возможности ее дальнейшего плодотворного развития [7].

Студенты проявляют повышенный интерес к работе на станках: токарном, фрезерном, сверлильном, а также к применению другого механического электрифицированного оборудования.

Заметно особое влечение студентов к таким работам, как — полирование, оксидирование, офактуривание поверхности и т.п. Это связано с тем, что вещи с такой обработкой приобретают привлекательность и выглядят совершенными с точки зрения профессиональных требований к ним [8].

На художественно-графических факультетах тематику объектов для выполнения в материале необходимо тесно связать с содержанием курсов живописи, рисунка, скульптуры, черчения, методики трудового обучения. Кроме того, объекты изготовления должны быть «перспективными», т.е. близкими к тем, которые созвучны интересам школьников. В дальнейшем они с успехом могут применяться выпускниками пединститутов на занятиях по трудовому обучению, а также быть использованы для занятий кружков по художественной обработке материалов и содержать все операции по ручной и механической обработке металлов.

В начале обучения студентами выполняются обязательные практические задания по описаниям, чертежам и технологическим картам. Выполняя эти задания, они получают общие теоретические и практические навыки.

Далее обучение проводится с помощью персональных заданий по более узкой специализации в области художественной обработки материалов. Эти задания подбираются преподавателем в зависимости от индивидуальных склонностей обучаемых. Здесь должны использоваться не только знания и навыки, полученные на первом году обучения, но и специальная литература [9].

Декоративный металл ведет свое начало от кузнечного ремесла, которое имеет давние традиции. Народные умельцы-мастера владели техникойковки, сварки, обточки, резки, полировки, пайки, гравировки, чернения металла. Знание этих приемов обработки давало возможность изготавливать высокохудожественные изделия для убранства интерьеров жилых и общественных зданий. Современные художники не только возродили этот прекрасный вид искусства, но и создали новые приемы обработки металла. Из него создаются различные панно, ажурные перегородки, двери, светильники, изготавливают целый комплекс для убранства интерьера определенного помещения.

Задача художника и исполнителя — показать все пластические и декоративные возможности металла: выявить мягкость и податливость одних, жесткость других, использовать богатство фактур. Современные художники по металлу используют различные приемы обработки его: обжиг паяльной лампой, окисление, травление, наведение патины и др. В поисках нового художники открывают неизвестные ранее художественные возможности материала.

Поиски техники обработки, новых образов и тем привели мастеров металла к решению более сложных задач — созданию работ для интерьеров общественных зданий. Монументальность, свой-

ственная ранее отдельным произведениям, стала качеством особого вида искусства, связанного с архитектурой [10].

Нам хорошо известно, что оценка картины требует одних знаний и одного анализа, а оценки произведений ДПИ осуществляются несколько иначе. Здесь важно оценить не только форму предмета, его цвет, четкость и манеру рисунка, но и представить себе, удобно ли оно в обиходе, будет ли «смотреться» данная вещь в нашем доме, соответствует ли она нашему вкусу, не слишком ли проста или вычурна для того интерьера, в котором его будут пользоваться.

С точки зрения законов художественного творчества, декоративно-прикладное искусство имеет свою характерную форму художественной образности, которая зависит от утилитарной функции, практического назначения предмета. Этими требованиями обуславливаются выразительные средства, используемые данным видом искусства.

Так же как и во всяком другом виде искусства, жизнь художественных форм в ДПИ подвергается изменениям. Эти изменения происходят в искусстве постепенно [11].

Библиографический список

1. Кабижанова, Г. К. Содержание и методы обучения основам декоративной композиции в системе подготовки художника-педагога (на материале текстильного искусства) : дис. ... канд. пед. наук / Г. К. Кабижанова. — Алматы : Алматинский гос. ун-т им. Абая, 1999. — 160 с.
2. Медведев, Л. Г., Формирование графического художественного образа на занятиях по рисунку / Л. Г. Медведев. — М., 1986. — 159 с.
3. Габова, М. А. Подготовка студентов к реализации методики развития пространственного мышления детей дошкольного возраста : автореф. дис. ... канд. пед. наук / М. А. Габова. — М., 2002. — 16 с.

4. Пучкова, Н. Н. Формирование художественно-творческих способностей студентов художественно-графических факультетов педвузов в процессе занятий декоративным искусством (на примере вышивки) : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н. Н. Пучкова. — М., 2001. — 17 с.

5. Саликатч, Б. Современное художественное конструирование / Бент Саликатч, Иви Триер Мёрк. — М., 1970. — 22 с.

6. Полякова, С. Ю. Обучение математическому моделированию общественных процессов как средство гуманитаризации математического образования учащихся : автореф. дис. ... канд. пед. наук / С. Ю. Полякова. — Омск, 1999. — 18 с.

7. Толстой, В. П. Советское декоративное искусство / В. П. Толстой. — М. : Искусство, 1989. — 256 с.

8. Скворцов, К. А. Методические основы формирования творческого мастерства учителя трудового обучения на синтезе ДПИ и технического творчества : дис. ... д-ра пед. наук / К. А. Скворцов. — М., 1997. — 365 с.

9. Нешумов, Б. В. Практикум в учебных мастерских и технология конструктивных материалов / Б. В. Нешумов. — М., 1986. — 192 с.

10. Жоголь, Л. Е. Декоративное искусство в интерьерах общественных зданий / Л. Е. Жоголь. — Киев : Будівельник, 1978. — 102 с.

11. Дорогова, Л. Н. Декоративно-прикладное искусство / Л. Н. Дорогова. — М., 1970. — 48 с.

ПАВЛОВСКИЙ Олег Владимирович, кандидат педагогических наук, доцент кафедры декоративно-прикладного искусства и дизайна, член Союза кузнецов РФ.

ПАВЛОВСКАЯ Анастасия Анатольевна, кандидат философских наук, доцент кафедры декоративно-прикладного искусства и дизайна, член Союза дизайнеров РФ, член Евразийского кукольного союза. Адрес для переписки: oleg.p75@mail.ru

Статья поступила в редакцию 17.03.2014 г.

© О. В. Павловский, А. А. Павловская

Книжная полка

Матвеева, Н. А. Методика преподавания физики. 8 класс / Нина Александровна Матвеева. — М. : Мнемозина, 2010. — 103 с. — ISBN 978-5-346-01402-7.

Методика преподавания физики. 8 класс. Пособие предназначено для учителей, работающих по учебнику «Физика. 8 класс» (авторы Н. М. Шахмаев и А. В. Бунчук). Оно содержит подробные разработки уроков, направленные на формирование у учащихся интереса к физике. Этой цели служат демонстрационный и фронтальный эксперимент, логическая последовательность изложения материала, приемы активации познавательной деятельности учащихся. Большое внимание уделено подготовке учащихся к итоговой аттестации в форме ЕГЭ.