ИСКУССТВО. ДИЗАЙН. ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ:

ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ

ВИТЕБСК 2014

Министерство образования Республики Беларусь
Учреждение образования «Витебский государственный университет имени П.М. Машерова»

ИСКУССТВО, ДИЗАЙН, ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ

Материалы VIII Международной научно-практической конференции, посвященной 90-летию со дня образования Витебского художественного техникума

Витебск, 30 октября 2013 г.

Витебск
ВГУ имени П.М. Машерова
2014

УДК 73/76(062)
ББК 85.10я431
И86

Печатается по решению научно-методического совета учреждения образования «Витебского государственного университета имени П.М. Машерова». Протокол № 1 от 24.10.2013 г.

Редакционная коллегия:
Г.П. Исаков, А.А. Альхименок, Ю.П. Беженарь, В.В. Кулененок, Д.С. Сенько

Р е ц е н з е н т ы :
доктор педагогических наук, профессор *В.Н. Виноградов;*
доктор искусствоведения, профессор *В.И. Жук*

И86 **Искусство, дизайн, художественное образование: традиции и инновации :** материалы VIII Международной научно-практической конференции, посвященной 90-летию со дня образования Витебского художественного техникума, Витебск, 30 октября 2013 г. / Вит. гос. ун-т ; ред. код. : Г.П. Исаков и [др.]. – Витебск : ВГУ имени П.М. Машерова, 2014. – 216 с.

ISBN 978-985-517-423-4

В сборник включены статьи участников VIII Международной научно-практической конференции «Искусство, дизайн, художественное образование: традиции и инновации», посвященной 90-летию со дня образования Витебского художественного техникума.

Материалы отражают актуальные проблемы теории и истории искусства, культурологические аспекты художественного образования и воспитания, вопросы методики преподавания изобразительного искусства, декоративно-прикладного искусства и дизайна, современные образовательные технологии.

УДК 73/76(062)
ББК 85.10я431

ISBN 978-985-517-423-4

© ВГУ имени П.М. Машерова, 2014

Г.П. Исаков
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ИЗ ИСТОРИИ ВИТЕБСКОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ШКОЛЫ: ОТ СУПРЕМАТИЗМА К РЕАЛИЗМУ

Конец 1910-х – начало 1920 гг. для Витебска стали периодом наивысшей активности художественной жизни. 1923 г. явился в истории Витебской художественной школы своеобразным Рубиконом между периодом формальных поисков и новаций в искусстве и художественном образовании и этапом, характеризующимся возвратом к «старым» классическим формам и реалистическим принципам обучения. В 2013 г. исполняется 90 лет со дня образования Витебского художественного техникума.

1. Шагаловский период в истории Витебской художественной школы / 1918–1919 гг./

1918–1919 гг. в истории Витебской художественной школы связаны прежде всего с именем уроженца Витебска художника М. Шагала, инициативой и усилиями которого в означенный период было организовано первое в городе государственное художественное учебное заведение – Витебское народное художественное училище /ВНХУ/; под руководством и по эскизам Шагала в первые послереволюционное годы выполнялось оформление Витебска к праздникам и торжествам; кроме того, именно благодаря активной деятельности художника был создан Витебский музей современного искусства.

После продолжительной подготовительной и организационной работы официальное открытие Витебского народного художественного училища состоялось 28 января 1919 г. В программе учебного заведения отмечалось, что «открывающаяся в Витебске художественная школа, прежде всего, ставит своей задачей проводить в жизнь начала подлинного революционного искусства, порывающего со старой рутиной академии» [1].

В первые месяцы в ВНХУ преподавали М.З. Шагал, М.В. Добужинский, Н.И. Любавина, К.Л. Богуславская, Я.Р. Тильберг, А.Г. Ромм, В.М. Ермолаева, Н.О. Коган. В первом номере издаваемого в Витебске журнала «Искусство» об организационной структуре художественного училища сообщалось: «Помимо живописных /мастерских/ имеются следующие: скульптурные, графико-печатные, архитектурная и столярная мастерская. Учащихся – 120, руководителей –7» [2]. Подготовительными курсами в учебном заведении сначала руководила Н.И. Любавина, а после ее отъезда в июне 1919 г. на эту должность был приглашен Ю.М. Пэн.

Вступительных экзаменов в ВНХУ, как таковых, не существовало; заявления принимались на протяжении всего года; при поступлении не требовали предоставления дипломов об образовании; возрастной ценз практически отсутствовал. Учебный процесс в училище строился по принципу мастерских; каждый художник-педагог набирал группу в 25–30 человек и вел в ней специальные дисциплины / рисунок, живопись, композицию/.

Говоря о педагогической системе М. Шагала, следует подчеркнуть, что она имела скорее стихийный, а не продуманный и целенаправленный характер. Это было обусловлено прежде всего тем обстоятельством, что в натуре Шагала художник всегда доминировал над педагогом. Основным принципом этой системы являлся полный демократизм и акцент на индивидуальные склонности ученика.

По воспоминаниям современников в программе обучения в шагаловской мастерской значительное место отводилось писанию натюрмортов; художник часто и много говорил о взаимодействии предметов в композиции, одушевляя последние. Анализируя работу студента, Шагал использовал оригинальную терминологию, типа: «Матисс такую бы краску не положил бы», «близко сумасшедшему дому». Среди заданий по живописи ученики вспоминали, к примеру, такое: «писать натурщицу в три цвета – красный, желтый, синий».

Если первый неполный учебный год в ВНХУ сам М. Шагал называл периодом «однолинейной художественной политики» [3 с. 8], то к лету 1919 г. он приходит к решению переменить последнюю на «многовекторную». В августе 1919 г. в статье «О Витебском народном художественном училище» Шагал писал: «Мы можем себе позволить роскошь «играть с огнем», и в наших стенах представлены и функционируют свободно руководства и мастерские всех направлений от левого до «правых» включительно» [3 с. 8]. В русле проводимой М. Шагалом политики осенью 1919 г. в учебном заведении открылась так называемая «академическая мастерская» Ю.М. Пэна, а позднее – мастерские супрематизма.

2. Период доминирования Уновиса / 1920–1922 гг./

Период с начала 1920 г. до середины 1922 г. стал для Витебской художественной школы временем доминирования Уновиса. Центральной фигурой означенного периода стал К.С. Малевич.

С внедрением К. Малевича в ВНХУ началась перестройка его работы. М. Шагал заведовал училищем и руководил «живописно-рисовальной мастерской», В.М. Ермолаева, К.С. Малевич и Ю.М. Пэн возглавляли «живописно-рисовальные мастерские»; Д.А. Якерсон – скульптурную; Н.И. Коган – подготовительную; Л.М. Лисицкий – «мастерскую графики и печати»; А.Г. Ромм читал лекции по истории искусств [4].

К. Малевич был прирожденным лидером, главой художественного направления. Об особом положении К. Малевича в коллективе художников-педагогов Витсвомаса свидетельствует следующий документ, датированный 29 декабря 1920 г.: «Профессор Витебских Государственных Художественных Мастерских т. Малевич с 1-го ноября 1919 г. ведет специальный выработанный курс теории и практики нового искусства в Художественных мастерских: практические занятия по живописи в 3-х мастерских и в них же курс лекций. Являясь единственным теоретиком и исследователем по вопросам нового искусства, т. Малевич своим присутствием создает учебную жизнь целого ряда учебных коллективов Мастерских, а потому присутствие т. Малевича в Витебских Мастерских безусловно необходимо…» [5].

В марте-апреле 1920 г. учебное заведение было реорганизовано в «Витебские Свободные Государственные Художественные Мастерские». В мастерских занимались уже не просто «ученики», а «подмастерья».

Из всех существовавших художественных объединений первой четверти XX века одним из самых мощных и последовательных в поисках новых форм и изобразительных средств было объединение «Уновис» /утвердители нового искусства/; создание, становление и развитие Уновиса стало неотъемлемой частью истории Витебском художественной школы.

В функционировании Уновиса значительное место занимала педагогическая деятельность. Уновис провозгласил создание «Единой аудитории живописи» [6, с. 79]. В основу занятий в ней была положена программа Малевича, выработанная им для московских и петроградских Свободных мастерских. Учебная программа была результатом постижения художником собственного пути и предусматривала последовательное прохождение учеником всех ступенек в изучении живописи «от Сезанизма до супрематизма». Практическое воплощение этой программы обеспечивали прежде всего В.М. Ермолаева и Н.О. Коган. Н. Коган вела пропедевтический курс, В. Ермолаева руководила прохождением дисциплин сезанизма, кубизма, кубофутуризма. Сам Малевич вел обучение путем анализа выполненных подмастерьями работ; его преподавательская деятельность в Витебске имела непривычно академическую форму лекций и собеседований с постановкой «диагноза» склонностям и возможностям студента.

К концу 1921 г. возрастает неприязненное отношение к новым формам обучения в самой школе и со стороны городских властей. Об остроте конфликта в учебном заведении свидетельствует статья А.Г. Ромма, помещенная во 2–3 номере журнала «Искусство» за 1921 г., где автор писал: «В жизни ВГХМ назревают существенные перемены. Как известно, до сих пор господствовала группа Уновис – диктатура ее наложила отпечаток на всю педагогическую работу ма-

стерских; всеми преимуществами пользовались лишь те мастерские, где проводились в жизнь системы кубизма, футуризма и еще не выкристаллизовавшегося в сознании самих творцов «супрематизма мирового строительства» /…/ создавалось положение, при котором учащиеся /…/ абсолютно лишены были возможности получать знания, необходимые им: им как бы навязывалась работа или в духе натуралистического академизма, или народившегося в ВГХМ академизма супрематического. Лекционная часть в ВГХМ сводится, в сущности, к пропаганде идей новейшего искусства: активное знакомство с разнородными школами и стилями искусства отсутствовало /…/ Отметим, что программа ВГХМ составлена в духе Уновиса, согласно которой вся педагогическая деятельность сводится к изучению новейших систем, начиная с кубизма, отвергнутого центром. На очереди стоит вопрос о применении в ВГХМ иной программы, построенной объективно и широко и соответствующей общим началам о художественном образовании, выработанной центром» [7].

3. Витебский художественно-практический институт / 1922–1923 гг./

После изъятия учебных художественных учреждений из ведения Наркомпроса и передачи их в ведение Главпрофобра /Главка по профессиональному образованию/, Витебские государственные художественные мастерские в конце 1921 г. были реорганизованы в Витебский художественно-практический институт /ВХПИ/. «Практический» – значит с утилитарно-производственным уклоном. Ректором института была назначена В. Ермолаева. Совет профессоров возглавил Ю.М. Пэн.

В мае 1922 г. был произведен первый и последний выпуск высшего художественного учебного заведения в Витебске. В отчете Губпрофобра за апрель-июнь 1922 г. о ВХПИ сообщалось: «...В Художественном Институте в течении трех месяцев числилось учащихся 75 человек, руководителей – 6 человек /…/ В июне был произведен выпуск из старших групп – всего 10 человек: 7 человек по левому течению со званием свободного художника и 3 человека по изобразительному искусству со званием мастера с правом преподавания в Техникумах / 2 по изобразительному рисованию – живопись, иллюстрация и 1 по скульптуре/» [8]. В списке выпускников значились Бейнарович Т.Т., Векслер М.Ш., Гаврис И.Т., Гусев Н.И., Коган Н.О., Носков Г.И., Суетин Н.М., Хидекель Л.М., Чашник И.Г., Юдин Л.А..

К осени 1922 г. после отъезда из Витебска К. Малевича, Н. Коган, В. Ермолаевой в штате ВХПИ осталось 5 преподавателей. Обязанности ректора исполнял И.Т. Гаврис; на общем собрании коллектива учебного заведения были также избраны еще два члена правления – Ю.М. Пэн /проректор по учебной работе/ и С.Б. Юдовин /проректор

по хозяйственной части/. Руководство учебными мастерскими также осуществляли А.М. Бразер и Е.С. Минин.

В 1922–1923 учебном году в учебном заведении была предпринята попытка придать учебному процессу новое направление; концепция, положенная в основу учебного плана, представляла собой компромиссное сочетание проверенного «старого» и «новейших» достижений в искусстве. Так, к примеру, рассчитанный на 2 года курс истории искусств, включал изучение произведений искусства народов всех частей света от эпохи палеолита до начала XX в., наряду со старыми стилями и направлениями в искусстве на занятиях рассматривались «теория и практика импрессионизма», «сезанизм» и другие новейшие течения живописи конца XIX – начала XX вв. [9].

4. Витебск как центр художественного образования в Беларуси (1923–1941 гг.)

Начиная с осени 1923 г. и вплоть до начала Великой Отечественной войны Витебский художественный техникум, оставаясь единственным государственным художественным учебным заведением в Беларуси, являлся кузницей национальных художественных кадров. В этот период в художественном образовании наблюдался возврат к «старым» классическим формам и реалистическим принципам обучения изобразительному искусству.

В августе-сентябре 1923 г. по решению местных властей ВХПИ был реорганизован в среднее учебное заведение – художественный техникум. Директором учебного заведения был назначен М.А. Керзин. Скульптор зарекомендовал себя твердым приверженцем реалистического искусства, противником авангардных течений в искусстве. Кроме него в штат преподавателей техникума с 1-го сентября 1923 г. были зачислены художники В. Волков и М. Эндэ. Все упомянутые художники-педагоги до переезда в Витебск преподавали в Велижской художественной школе.

Реорганизация ВХПИ в художественный техникум в августе-сентябре 1923 г. была ознаменована очередным конфликтом в педагогической коллективе учебного заведения. Директор Витебского художественного техникума М. Керзин в середине сентябре 1923 г. принял решение подвергнуть «поверочным испытаниям» всех бывших студентов института. Сочтя процедуру «поверочных испытаний» унизительной, большая группа студентов покинула учебное заведение. Преподаватели Ю. Пэн, Е. Минин, С. Юдовин также выступили с коллективным заявлением об уходе и покинули учебное заведение [11. Л. 143]. В «Докладной записке» и «Сведениях о Витебском Художественном Техникуме» составленных осенью 1923 г. директором М. Керзиным сообщалось, что «в Художественном Техникуме функционируют пока только 2 курса основных и вечерний подготовитель-

ный класс, в коих состоят учениками: на 1 курсе – 30 человек, на II курсе – 15 человек и на вечерних курсах – 28 человек. Всего в Техникуме обучаются 73 человека – 68 мужчин и 5 женщин...» [11].

В марте 1924 г. в связи с возвращением Витебской губернии в состав Беларуси изменился статус Витебского художественного техникума; учебное заведение впервые было переподчинено Главпрофобру Наркомата просвещения БССР и стало называться «Белорусским Государственным Художественным Техникумом» /БГХТ/. С 1924 г. в учебном заведении начинают набирать силу процессы белоруссизации. В резолюции губернской краеведческой конференции (прошла 27 апреля 1925 г.) были сформулированы основные задачи художественного техникума на современном этапе: «готовить специалистов в области прикладного искусства и художественной промышленности»; всю деятельность учебного заведения направить «к нахождению и созданию согласно требованиям революционного времени белорусского национального стиля» [12].

В 1920-ые годы в БГХТ обучение строилось с акцентом на углубленное изучение истории родного края, его культуры и художественных традиций; среди преподаваемых, в учебном заведении дисциплин были белорусский язык, белорусская литература, история белорусской культуры, история белорусского искусства и даже «белорусская география». К концу 1920-х годов большая часть общеобразовательных и специальных предметов преподавались на «роднай мове». В учебных планах художественного техникума были предусмотрены выездные практики для студентов в разные уголки Беларуси для изучения народных традиций, архитектурных и иных памятников культуры. В учебные постановки по живописи, рисунку и композиции включались бытовые предметы и утварь, передающие национальный колорит; многие учебные задания предполагали переработку древних белорусских орнаментов, предусматривали на их основе создание современных национальных форм.

На волне набирающей силу политики белоруссизации в апреле 1926 г. М. Керзин направляет в Наркомат Просвещения БССР материалы, в которых предлагает организовать на базе БГХТ национальную Академию художеств. К сожалению, предложения руководства техникума не нашли понимания и поддержки в высших эшелонах власти. В результате была упущена возможность создать в республике многоуровневую систему художественного образования, первое низшее звено которой составили бы художественные школы и студии, среднее – Белорусский государственный художественный техникум, а высшее – Академия художеств.

До конца 1920-х годов художественную политику в БГХТ определяли питомцы Петербургской Академии художеств художники-

реалисты М. Керзин, В. Волков, М. Эндэ. Во второй половине 1920-х гг. в коллектив художников-педагогов учебного заведения вливаются выпускник Московского университета искусствовед П. Даркевич, питомцы Петербургской Академии художеств М. Лебедева / 2 года училась в Академии художеств/, Д. Комарь, Ф. Фогт, выпускник Петербургского художественно-промышленного училища барона Штиглица Н. Михолап.

На рубеже 1920-1930-х гг. на смену «старой гвардии» на преподавательскую работу в БГХТ приходит целая группа молодых художников, окончивших высшие художественные учебные заведения Москвы и Ленинграда – Г. Шульц, В. Руцай, И. Ахремчик, Е. Загоровский, Х. Даркевич, В. Дзежиц. В 30-е годы именно фигура Ахремчика будет центральной в коллективе художников-педагогов БГХТ.

В начале 30-х годов в Беларуси развернулась кампания против так называемого «национал-демократизма». Еще более тяжелыми стали репрессии 1937–1938 гг. Упомянутые события не обошли стороной и БГХТ. Особенно сильно ударили по учебному заведению репрессии 1937–1938 годов; в 1937 г. были арестованы и расстреляны преподаватели художественного училища братья Христофор и Петр Даркевичи, а также Е. Минин.

На протяжении шести лет с 1928 г. по 1934 г учебный процесс в художественном техникуме строился по отделениям. С 1928/29 уч. г. специализация начиналась не с третьего, а с первого курса, что благотворно сказывалось на уровне профессиональной подготовки выпускников учебного заведения.

Благодаря плодотворной деятельности полиграфического отделения БГХТ ряды белорусских графиков пополнились целой группой молодых художников, усилиями которых графика стала одним из ярких проявлений белорусского искусства в довоенный период. Следует признать, что не менее значительным мог быть вклад в национальное искусство и гончарно-керамического отделения техникума; к сожалению, последнее было закрыто в 1929 г.

В 1934 г. БГХТ был реорганизован в художественно-педагогический техникум /училище/ и подчинен Управлению подготовкой кадров учителей Наркомата просвещения [14].

В конце 30-х гг. в Витебское художественное училище на преподавательскую работу приходит новая волна молодых художников-педагогов – выпускников художественных вузов СССР. Среди них А.П. Мозолёв, Г.А. Докальская, Н.Г. Овчинников, Х.С. Гутерман, Г.М. Изергина, Беляева.

В истории Витебской художественной школы 1923 год стал своеобразным рубежом между периодом формальных поисков и новаций в искусстве и художественном образовании (1918–1922 гг.) и этапом,

характеризующимся возвратом к «старым» классическим формам и реалистическим принципам обучения. С середины 1920-х гг. вплоть до начала Великой Отечественной войны (июнь 1941 г.) художественный техникум в Витебске оставался единственным художественным учебным заведением в Беларуси – школой художников-реалистов.

Литература

1. Витебский листок. – 1919. – 16 ноября.
2. Искусство. Витебск. 1919, № 1, 10.03.
3. Шагал, М. О Витебском Народном Художественном Училище // Школа и революция. – Известия Витебского губернского исполнительного комитета советов ученических депутатов. № 24–25. – 1919, 16 августа.
4. ГАВО. Ф. 101. Оп. 1. Д. 24. Л. 16.
5. ГАВО. Ф. 837. Оп. 1. Д. 58. Л. 91.
6. Великая утопия: Русский и советский авангард. 1915–1932. Каталог выставки. / А.С. Шатских. – Берн-Москва, 1993. – С. 72–83.
7. Ромм, А.Г. Искусство. Витебск. – 1921. – № 2–3.
8. ГАВО. Ф. 246. Оп. 1.Д. 29. Т. 2. Л. 26.
9. ГАВО. Ф. 246. Оп. 1. Д. 311. Л. 9–10.
10. ГАВО. Ф. 246. Оп. 1. Д. 310. Л. 144, 143
11. «Віцебшчына», 1925. Т.1. 214 с.
12. Дземідаў, Т. Чакаем большай дапамогі // Літаратура і мастацтва, 1935. 18 жніўня. – № 43(171).

М.Л. Цыбульскі
Віцебск, ВДУ імя П.М. Машэрава

“ТЭРЫТОРЫЯ” СУЧАСНАГА МАСТАЦТВА

Паняцці “мастацтва”, “сучаснае мастацтва, якія заўсёды былі злучаны з гістарычна зменлівымі ўмовамі і таму практычна не паддавалася дакладнаму і адназначнаму вызначэнню, у апошні час трактуюцца асабліва разнастайна. А шматлікія спробы адназначна вызначыць актуальнае поле мастацтва, часцей за ўсё, застаюцца безпаспяховымі. Мастацтвам пазначаюцца прынцыпова розныя з'явы, да і самі тэрміны ўжываюцца хутчэй як метафары, а не як навуковыя паняцці У непадобнасці шматлікіх трактовак мастацтва праяўляюцца не толькі асаблівасці ўласна аўтарскіх густаў даследчыкаў, але і прынцыповыя адрозненні ў кропках гледжання на гэту з’яву.

У апошні час з’явілася мноства тэорый мастацтва, якія былі закліканы растлумачыць, што такое мастацтва і чаму яно не паддаецца

абмеркаванню толькі са знешняй пазіцыі, а патрабуе разгляду з пазіцый унутраных. Большасць з аўтараў, сыходзілася на тым, што глядач павінен улічваць і прымаць пазіцыі самого мастацтва. Адказаць на пытанне, чаму тыя, ці іншыя аб'екты сталі мастацтвам, здаецца, нельга шляхам тлумачэння, таму што гэта пытанне не разумення, а рашэння. Адзінае, што тут можна растлумачыць, гэта тое, што прыняцце такога рода рашэнняў – прэрагатыва не гледача, не публікі, а самога мастацтва. І гэта зразумела. Мастацкія вартасці твора, якія калісьці з'яўляліся бясспрэчнымі, цяпер такімі не здаюцца

Да вызначэння рысаў мастацтва спрычыніліся многія тэарэтычныя канцэпцыі, сярод якіх фармалістычныя, структуралістычныя, фенаменалагічныя і іншыя. Асноўнай праблемай для большасці стаў той факт, што мастацтва не стаіць на месцы і не паўтарае сябе, а ўяўляе сукупнасць хранічна зменлівых з`яў, самых разнастайных па форме. Такім чынам мастацтва з'яўляецца працэсам і "паддаецца вытлумачэнню толькі на аснове закона яго развіцця, а не з дапамогай нязменлівых велічынь."[1, с. 8] Менавіта таму гісторыя мастацтва ў цэлым зусім не падобна на інвентарную кнігу, і больш нагадвае сабой кнігу рэкордаў!

Навізну, як адзіны крытэр, які павінен вызначаць прыналежнасць твора да мастацтва называе і вядомы філосаф А. Бэргсан. Пры гэтым навізна вызначаецца выпадковасцю і ўяўляецца, як нешта неспадзяванае, як вынаходства таго, што ў рэчаіснасці не існуе. Не магчыма прайсці міма ўжо стаўшай класічнай умовы з'яўлення мастацтва як свабоды творчасці. Яшчэ Кант пісаў, што мастацтвам па праве варта было б назваць толькі тварэнне праз свабоду.

Сучаснае мастацтва пачалося тады, калі пазбавілася ад усведамлення твора як суцэльнай, завершанай рэчы [2, с. 89] і "мастацтва" сталі уяўляць як адкрытае паняцце. Барыс Гройс, нават адзначыў, што "мы назіраем не адзіную інстытуцыю пад назвай «мастацтва» а мноства канкурыруючых паміж сабой інстытуцый, інтарэсы і дзейнасць якіх немагчыма ўзгадніць. Уласны кантэкст мастацтва быў і застаецца ўнутрана расколатым і гетэрагенным" [3, с. 34] .Мастацтва паўстала як "нейкая рэфлексіўная фігура, прырода якой палемічная". [4, с. 47] і межы якой сёння канвенцыянальныя. Для многіх стала зразумела, што мастацтва гэта "новы малюсенькі космас" [5, с. 241],"прастора ў якой усё існуе заўжды і адначасова" [6].

Поле мастацтва мае ўстойлівую тэндэнцыю да пашырэння і ўключэнню ў дадзеную вобласць новых, раней нязведаных у дадзеным шэрагу з'яў, (уключаючы, напрыклад глянцавую, ці гламурную субкультуру мегаполісаў). Нараджаюцца новыя віды мастацтва, з'яўляюцца яго сінтэтычныя формы. У сферу мастацтва

трапляюць не толькі нейкія аб'екты, але і сам кантэкст, які можа ўключаць тыя, ці іншыя аўтарскія жэсты і нават інтэрпрэтацыі творчага шляху мастака, ператвараючы, такім чынам, твор мастацтва ў структуру "адчыненага тыпу". Нярэдка пры гэтым сапраўднае мастацтва існуе на памежжы. Магчыма, менавіта памежжу мы абавязаны усім лепшым, “што ў такія эпохі ўзнікае ў мастацтве, а потым ператвараецца ў традыцыю” [7].

І разам з тым. пошукі новай прасторы – гэта абсалютна арганічная для мастацтва задача. Хоць пры гэтым, магчыма, што новых прастораў для мастацтва насамрэч няма. Па сутнасці ў мастацтва няма не сваёй тэрыторыі, для яго любая тэрыторыя свая.[8, с. 10]. Праблемы ж акадэмічнага мастацтва заключаюцца ў тым, што яно спрабуе засяліць ужо даўно абжытыя "землі". “А гэта вядзе да канфліктаў і перадзелу ўласнасці". (…). Іншая справа, што неадчыненых земляў, мабыць, засталося не шмат” (Дар’я Пыркіна) [9, с. 38].

Вяртаючыся да ідэі пошуку сучаснай сутнасці паняцця “мастацтва”, адзначым, што факт зменлівасці з`явы, не павінен выключаць магчымасці яе вытлумачэння, паколькі зменлівасць ёсць універсальная рыса шматлікіх з`яў.

Хоць па-ранейшаму сцвярджаецца, што ўсё можа стаць мастацтвам, ніхто ўжо не спрабуе вывесці з гэтага вядомае гегелеўскае заключэнне, быццам немастацтва ў сваёй сутнасці заўсёды ўжо ёсць мастацтва. У гэтай сітуацыі перад самасвядомасцю мастацкай сістэмы ўзнікае не столькі традыцыйнае пытанне "што такое мастацтва?", колькі пытанне "што такое немастацтва?". Спрабуючы знайсці нейкі адказ на гэта пытанне, мы ўсё роўна будзем рабіць гэта з вялікай доляй умоўнасці, разумеючы, што адрозненні мастацтва ад немастацтва гэта не догмы, а ўсяго толькі рэкамендацыі!!!

Даволі блізка да вызначэння сутнасці мастацтва у 1970-я гады, на наш погляд, наблізілася так званая інстытуцыянальная тэорыя, якая пацвердзіла, што істотныя, агульныя рысы мастацтва варта шукаць не ў рэчыўных, ці функцыянальных рысах твора мастацтва, а ў асаблівасцях кантэкста, у якім ён з`яўляецца і функцыянуе. Гэтым бліжэйшым культурным кантэкстам мастацтва з`яўляецца яго ўласнае мастацкая практыка, інакш кажучы СВЕТ МАСТАЦТВА .

Актуальнае поле мастацтва асабліва выразна і канцэнтравана ўвасоблена ў сутнасці паняцця “твор мастацтва”. Абстрактныя тэорыі паводле якіх ператварэнне аб'екта ў твор мастацтва, “залежыць ад «інтэнцыі» яго стваральніка” [10, с. 24], якую “нельга вызначыць з абсалютнай дакладнасцю”, якая ускальзае ад навуковага вызначэння, мала што тлумачаць практыкуючым мастацтвазнаўцам. Апошнім, як і гісторыкам мастацтва, мастацкім крытыкам агульнавядома, што сэнс

паняцця “твор мастацтва” цяжка вызначыць нават у межах традыцыйнага мастацтва. І сапраўды, гісторыя ведае шмат прыкладаў, калі творамі мастацтва лічыліся надзіву псеўдамастацкія рэчы, ці наадварот на сапраўдныя “шэдэўры часу” не звярталі ніякай увагі. Падобныя факты тлумачыцца тым, што “гістарычнай эпохе ніколі не можа быць уласціва завершанасць твора мастацтва” [11, с. 25]

У XX стагоддзі стала практычна немагчыма разважаць аб агульных рысах твораў мастацтва. Дайшло і «да дзёрзкай задумы адмовіцца ад твора увогуле (М. Дзюшан) ці выстаўляць “Нішто ў якасці не-твора” (І. Кляйн)» І разам з тым бязмежна павялічылася колькасць выказванняў, як тэарэтыкаў, так і саміх мастакоў, пра сутнасць і змест твораў мастацтва. Першапачаткова паддадзімся сцвярджэнню, што толькі мастакі, якія ствараюць мастацтва, могуць сказаць, чым яно з’яўляецца” і хоць выбарачна узгадаем некаторыя з прыкладаў таго, як трактавалася паняцце мастацтва самімі творцамі. У большасці з падобных выказванняў не хапае эстэтычнай карэктнасці, паняційнай логікі, дакладнасці і адчування гістарычнага кантэксту. І, разам з тым, у многіх моўных сентэнцыях добра адчуваецца час, рэаліі мастацкага працэсу, аўтарскія пазіцыі, а нярэдка памкненні і эмоцыі цэлых пакаленняў мастакоў.

Вызначэнне паняцця “мастацтва” фармалістам здавалася безсэнсоўнай метафізікай [12, с. 545] Вядомы прадстаўнік авангарда Курт Швітэрс адмаўляецца ад усялякіх эстэтычных прынцыпаў і заяўляе: “Усё што мастак выплёўвае з’яўляецца мастацтвам”.Зусім не звязвае сутнасць паняцця мастацтва з вынікам творчасці, творам мастацтва Вернер Хафтман (Werner Haftman) які пад час правядзення “Documenta II” (1959) адзначыў:“Мастацтва ёсць тое, чым займаюцца вялікія мастакі”.

На ўзаемасувязь мастацтва і рамяства, мастацтва і прафесійнай адукацыі значна паўплывала сакраментальная фраза Ёзэфа Бойса, які заявіў: «кожны чалавек – мастак». Намнога пазней літаральна ва ўнісон прагучала выказванне Міхаэля Марціна Істбурнэа:”Мастацтва ёсць там, дзе былі мастакі ” А прафесар гісторыі мастацтваў Сара Махараі, сакуратар і інтэлектуальны гуру “Documenta XI” увогуле задае пытанне:”Ці мастак можа рабіць працу якая не з’яўляецца мастацтвам?” [13, s. 32–33]

Падводзячы вынікі падобным гістарычным экскурсам мы пераканаы, што мастацтвазнаўства не павінна адмаўляцца ад пошуку сутнасных прызнакаў мастацтва, ад спроб вызначэння паняцця “твор мастацтва”. Мы мусім сёння паспрабаваць даць хоць бы намінальную дэфініцыю “твора мастацтва”. І няхай гэта вызначэнне будзе толькі апісальным, класіфікацыйным, ці будзе толькі ўказваць на крытэрыі прыналежнасці аб`екта да пэўнай катэгорыі рэчаў. Крытыка ніякім

чынам не павінна саромецца адсутнасці агульнапрынятых норм і канонаў. У працэсе гэтай своеасаблівай мастацкай селекцыі, мы павінны імкнуцца пераадолець суб`ектыўнасць, дзеля чаго варта ўлічваць і выпрацаваныя замежнымі мастацтвазнаўцамі і крытыкамі тэрміны. Апошнія могуць спатрэбіцца нам не столькі як канкрэтны інструментарый метадалогіі, колькі здольныя ператварыцца ў сродак рэфармавання.

Дэфініцыя "твор мастацтва" павінна ўлічваць таксама і спецыфіку ўспрыняцця мастацкага аб`екта. Паколькі сэнс карціны, ці любога іншага твора мастацтва сёння сапраўды, выбірае глядач. " Мастак не мае ключоў ад яе: толькі мы можам адчыніць ці зачыніць гэтыя дзверы. Палатно можа паведаміць мне нешта супрацьлеглае ад таго, што натхніла мастака яго напісаць" [14, с. 10].

Сапраўдны твор мастацтва патрабуе вялікай ўвагі і цярплівасці ў яго асэнсаванні. Але і тут не варта шукаць нейкія агульныя рысы, якія выклікаюць тыя, ці іншыя пачуцці, каб імі абазначыць дэфініцыю "твор мастацтва". Такім чынам у любым выпадку вытлумачэнне "твор мастацтва" будзе ў пэўнай ступені ўмоўным. А творы, выкарыстоўваемыя намі ў якасці прыкладаў будуць адлюстроўваць толькі ўласныя пазіцыі аўтара дэфініцыі. Пры вызначэнні паняцця можна паспрабаваць улічыць большасць выпадкаў, але немагчыма прадугледзіць усе. Напэўна таму поўная дэфініцыя "твора мастацтва" немагчымая. Ніводнае паняцце не зможа ўвабраць у сябе шматграннага характару розных сэнсаў, вызначыць шэраг універсальных рысаў, неабходных для атрымання статуса твора мастацтва. Больш менш магчымыя прыватныя дэфініцыі для канкрэтнай галіны мастацтваў. Пры вызначэнні твораў мастацтва напэўна варта весці размову аб своеасаблівым "сямейным падабенстве", аб чым некалі казаў Вітгэнштэйн у сваёй канцэпцыі сямейнага падабенства.

Сучаснае мастацтвазнаўства на наш погляд спрабуе правільна лічыць творам мастацтва тое, што павінна быць выяўлена шляхам вывучэння практыкі мастацтва. Тэорыя мастацтва, філасофія мастацтва проста павінны улічваць актуальную мастацкую практыку паколькі толькі ў выніку эстэтычнага вопыту магчыма акрэсліць межы класа эстэтычных аб`ектаў. Але ці кожная мастацкая падзея ёсць твор мастацтва? Ці не лепей пагадзіцца з выкарыстаннем такіх паняццяў, як "мастацкі аб`ект", "мастацкая сітуацыя", "мастацкая падзея", "мастацкі эксперымент" і іншыя?

І сёння твор мастацтва ўяўляе сабой эстэтычны аб`ект вынік чалавечай дзейнасці, ці маніпуляцый, інакш кажучы, нешта зробленае, а часам проста прыдуманае мастаком. Твор мастацтва, вызначаны як аб'ект эстэтычнай значнасці, пры гэтым "ёсць унікальнае комплекснае непадуладанае спрашчэнню, у пэўным сэнсе нават неспасцігальнае

індывідуальнае цэлае ”Не варта блытаць эстэтычнае значэнне. якім заўжды валодае твор мастацтва з яго эстэтычнай каштоўнасцю [15, с. 22]. Так і Монро Бердслі ў працы “Эстэтычная дэфініцыя мастацтва” тлумачыць “твор мастацтва”, як нешта, што створана з намерам надаць яму здольнасць задавальнення эстэтычнага інтарэса”. Сапраўды, любы твор мастацтва ўяўляе сабой сплаў эстэтычных і фізічных якасцяў, з`яву, якая мае велізарную колькасць сэнсавых слаёў. Наўрад ці варта даказваць тое, што твор пазбаўлены эстэтычных каштоўнасцяў перастае быць творам мастацтва. І тут напэўна ёсць магчымасць указаць неабходную ўмову па якой вылучаецца эстэтычнае.

«Пад мастацтвам здаўна панімаліся не толькі сугуба матэрыяльныя вырабы з розных матэрыялаў але і жэсты, сітуацыі, інтанацыі, эманацыі…» [16, с. 52]. Сёння тым больш з’яўленне твора мастацтва не звязваюць непасрэдна з вырабам нейкай рэчы.” Часцей гэта ўжо не выраб рэчы, а яе эксклюзіўнае ўжыванне - хоць такое ўжыванне, вядома ж, можа ўключаць у сябе і мастацкую апрацоўку і пераўтварэнне рэчы. Подпіс мастака азначае ўжо не тое, што ён вырабіў вызначаны прадмет, а тое, што ён гэты прадмет выкарыстоўваў – прычым нейкім асабліва цікавым чынам.

У наш час мастацтва паўстае як візуальны спосаб рэпрэзентацыі думкі, кошт якога вызначаецца арыгінальнасцю ідэі і віртуознасцю яе рэпрэзентацыі. Сённяшні мастак прапануе не прафесійныя і нават не мастацкія ўзоры, а перш за ўсё – новыя гуманістычныя, этычныя парадыгмы ўспрымання жыцця. Мастацтва гэта у першую чаргу адкравенне, падкрэслена індывідуальнае і канкрэтнае для кожнага з творцаў.

Сферай мастацтва становіцца зона актыўнасці, дзе дамінуе рэпрэзентацыя; якой уласцівая дыстанцыя ў адносінах да рэальнасці. Для кожнай галіны мастацтва пытанне мастацкай каштоўнасці твора – вельмі індывідуальнае. І нават ў межах аднаго віда мастацтва мы можам убачыць пэўны дыяпазон шкалы каштоўнасцяў. Але ацэньваць твор мастацтва, ужываючы да яго ідэалы мінулага, – гэта значыць ужываць да яго як раз тыя ідэалы, адпрэчыўшы якія ён і дасягнуў дасканаласці, як сцвярджаў Аскар Уайльд. Паколькі твор мастацтва ацэньваецца за яго унікальнасць, арыгінальнасць, непаўторнасць, то няма і, напэўна, не можа быць ніякіх агульных правілаў адзнакі твора мастацтва. Імітацыя шэдэўра, ці капірваннне яго ніякім чынам не вядзе да памнажэння мастацкіх каштоўнасцяў і, тым больш, да ўзнікнення другога шэдэўра. Якасці, якія заслугоўваюць ухвалення ў адным творы мастацтва могуць быць разкрытыкаваны ў другім. Менавіта адсюль ідзе сцвярджэнне, што ў мастацтве ўсё з`яўляецца “справай густу”. Сцвярджэнне дапушчальнае, але ў цэлым, напэўна

памылковае. Паколькі неаргументаваныя аўтарскія адзнакі асабліва нетрывалыя і непераканальныя для гісторыі і часу. Безумоўна, пры вызначэнні твора, яго якасці зусім не павінна ісці размова аб адпаведнаці нейкай рэальнасці, ці магчымай рэчаіснасці.

Адзнака мастацкага твора змяняецца ў часе і таму ёсць розныя доказы, пераканаўчыя ў розны час і ў розных кантэкстах. Значна змяняюць ацэнкі твораў мастацтва розныя тэхнічныя інавацыі, якія ўводзяцца сучаснымі мастакамі. Шэраг крытыкаў адзначае, што з паняццем “твор мастацтва” павінна быць суаднесена паняцце традыцыі, паколькі ”унутры кожнай культуры традыцыі будуць весці да прызнання некаторых аб`ектаў, ці падзей, творамі мастацтва (...) ” [17, с. 282]. І гэта відавочна: тое, што з`яўляецца мастацтвам у адной культуры можа не быць такім у іншай. Акрамя таго не варта забывацца і аб тым, што некаторыя прадстаўнікі так званага авангарда зусім не імкнуліся да таго, каб іх аб`екты лічыліся творамі мастацтва.

У наш час творам мастацтва лічыца ўсё тое, што светам мастацтва за такі твор прызнана. Гэта выглядае прыкладна, як сцвярджэнне: ”Усё з`яўляецца мастацтвам, калі яно выбіраецца мастакамі дзеля таго каб стаць мастацтвам”. У такім кантэксце ў ацэнках мастацкіх твораў удзельнічае сістэма розных мастацкіх, сацыяльных інстытутаў так званы ARTWORLD. Мы маем права казаць аб тым, добрае гэта, ці дрэннае мастацта, але не можам сцвярджаць, што гэта не мастацтва. І ў гэтым ёсць пэўны сэнс.

У любым выпадку сёння твор мастацтва ўжо не вызначыш, сукупнасцю рысаў, якія ствараюць аб`ект мастацтва і бачныя чалавечым вокам. У наш час для мастака індывідуальныя рысы ў творчасці становяцца значна важней павагі да правілаў мастацтва. Мастакі імкнуцца да прагрэсіруючай творчай дзейнасці ў аснове якой пастаянныя адкрыцці. У такім разе у выніку своеасаблівай трансакцыі мастацкія творы становяцца выражэннем пэўнай асобы, набываюць сэнс які не заўжды можа быць сфармуляваны ў словах.

Праблема вызначэння паняцця “сучаснае мастацтва”, безумоўна, у першую чаргу храналагічная. Даследчыкі мастацтва па рознаму падыходзяць да акрэслівання яго межаў. Адны атаясамляюць сучаснае мастацтва ледзь не з інтэрвалам жыцця цэлага пакалення мастакоў, іншыя наадварот абмяжоўваюць перыяд сучаснага мастацьва адным-двума апошнімі дзесяцігоддзямі

Нам здаецца правільна аналізаваць сучаснае мастацтва, маючы на ўвазе яго развіццё на працягу апошніх двух трох дзесяцігоддзяў. Але канешне ж не ўсё мастацтва гэтага часу варта называць сучасным. У храналагічным інтэрвале сучаснага мастацтва аказваюцца, напрыклад, і творы традыцыйнага мастацтва. А таму пры вызначэнні твораў

мастацтва як сучасных, важнымі становяцца змястоўныя і стылістычныя характарыстыкі твораў гэтага часу.

Сучаснае мастацтва прынята пазіцыянаваць як яркае, свежае, надзённае мастацтва, якое разбурае стэрэатыпы, Яго варта ўспрымаць як зону магчымасцяў, волі эксперыменту і рызыкі. Звычайна сучаснае мастацтва асацыіруецца з новымі тэхнікамі і тэхналогіямі творчасці. І нават іншай арганізацыяй экспазіцыйнай прасторы. З гэтага можна іранізаваць але ж, “сімптаматычна, што contemporary art "любіць" ці бальнічна-стэрыльныя белыя сцены, ці інфернальныя глыбіні якіх-небудзь былых фабрыкаў, электрастанцый, трамвайных дэпо і ваенных складоў – нулявыя прасторы, "zone zero", як пішуць на італьянскіх смеццевых урнах” [18, с. 10–13]. Сучаснае мастацтва заўсёды было больш элітарным чым дэмакратычным: яно ніколі не было зразумела ўсім. На характар сучаснага мастацтва уплывае і то, што сёння мастацтва ў значнай ступені стала часткай індустрыі забавы а заканадаўцамі густу стаў заможны класс.

Паняцце «сучаснае мастацтва» у лепшых і найбольш “прадзвінутых” сваіх якасцях набліжаецца да паняцця “актуальнае мастацтва”. Але відавочна, што гэта не адно і тое ж.

На самой справе дыапазон характарыстык, дадзеных актуальнаму мастацтву яго даследчыкамі і сучаснікамі даволі шырокі. Адны аўтары лічаць яго правакацыйным, эксперыментальным, нават выпадковым і называюць “актуальнасць” агрэсіўнай. Ці не асноўны аргумент падобных аналітыкаў такі: сапраўднае мастацтва не бывае “актуальным”, бо гэта не газетны фельетон .

Радзей можна пачуць нейкія пазітыўныя водгукі пра высокі мастацкі узровень “актуальнага мастацтва”, ці яго стылістычную адметнасць... Прычына такой рознагалосіцы у відавочнай скампраментаванасці паняцця “актуальнага” як некаторымі тэарэтыкамі, мастацтвазнаўцамі, так і арт-мэнеджарамі, галерыстамі і нават мастакамі. Безумоўна, як і усе мастацкія практыкі якасць актуальнага мастацта зусім не аднолькавая. І гледзячы на асобныя творы сапраўды немагчыма не пагадзіцца з тым, што актуальнае мастацтва часам ператвараецца “ў маркотнае і млявае ўяўленне, удзельнікі якога пераследуюць толькі нейкія ўнутраныя мэты, а замест разбурэння стэрэатыпаў - ствараюць свае ўласныя” [19, с. 47–50].

І разам з тым відавочна, што актуальнасць, як адметная рыса уласціва любому вялікаму і сапраўднаму мастацтву, а сам . твор ўяўляе сабою невытлумачальны феномен сімбіёзу вострай актуальнасці і пазачасавай метафізічнай глыбіні. На наш погляд, у дачыненні да мастацтва актуальнае варта успрымаць як імкненне быць на піку мастацкасці, як характэрыстыку усяго наватарскага, найноўшага, раней не існаваўшага. Гэта датычыцца ідэй, мастацкіх

сродкаў, тэхнік, прыёмаў і г.д…Актуальнае – гэта своеасаблівая творчая прастора у якой існуюць і працуюць свае законы.

Актуальнаму мастацтву па вызначэнню ўласцівы настроенасць на эксперымент і генерацыя новых ідэй, канцэптаў, формаў выражэння мастацкіх думак. Але актуальнасць гэта даволі спецыфічная прыярытэтнасць задач якія ставіць перад сабой мастак Якаснае актуальнае мастацтва – вылучаецца глыбока асэнсаваным выбарам сродкаў і мноствам пунктаў гледжання, спосабаў бачыць і разумець гэты свет. Але пры гэтым актуальнае мастацтва патрабуе і ад гледача быць актыўным суаўтарам.

Актуальнасць твора прывязана да канкрэтнага прамежку часу. На розных этапах –ступень актуальнасці яе праявы – розныя. Асабліва дакладна, на наш погляд, тэрмін “актуальнае мастацтва” адпавядаў перыяду 90-х і дакладна вызначаў тое, што адбывалася ў гэты час , калі палітычная і ідэалагічная скіраванасць хутка знаходзілі адлюстраванне у творах мастакоў. “Гэта быў час гіперінтэнсіўных зменаў: выстава ці акцыя магла быць расцэнена як няўдалая, калі яна спазнілася на паўгода...” [20, с. 23–27].

Час жыцця актуальнага мастацтва кароткі, яно хутка “старэе”. Але мастакі, якія аддаюць перавагу актуальнаму мастацтву гэтым здаецца зусім не заклапочаны, Бо больш важнай для актуальнага мастацтва, нават галоўнай, з’яўляецца камунікатыўная функцыя, што прымушае мастака да выбару адпаведных мастацкіх сродкаў, форм і жанраў і нават адкрытай прасторы дзе гэта сітуацыя камунікацыі можа быць рэалізавана. Сення актуальнае хутка становіцца неактуальным, нашмат хутчэй, чым гэта было раней.Часам здаецца што мастакам не сагнацца за актуальнасцю, ды і не факт, што трэба. Пры гэтым ўжо сёння можна гаварыць і аб сапраўдных шэдэўрах актуальнага мастацтва, якія застануцца ў гісторыі мастацтва на стагоддзі.

Паняцце "сучаснае", безумоўна, шырэй, чым “актуальнае”. Бо зразумела, што далёка не ўсе падзеі с учаснасці – актуальныя. Да сучаснага мастацтва можна аднесці усіх мастакоў якія працуюць у сучаснай мастацкай прасторы. “Актуальнае ж - хутчэй аксіялагічная катэгорыя, якая азначае толькі тое, што нейкія арте-факты сучаснага мастацтва выклікалі цікавасць, абмеркаванне і разважанні ў крытыкаў, куратараў, гледачоў іншымі словамі тое, што справакавала дыскурс пра сябе” [21] .

Літаратура

1. Адорно, В. Теодор Эстетическая теория . М.:Республика, 2001. – С. 8

2. Кудряшов, А. Выставка А. Литвин. 'Пунктуация // Художественный журнал. – 2004. – № 55 – С. 89

3. Гройс, Борис Создание видимости // Гройс Борис Комментарии к искусству. – М.: Художественный журнал, 2003. – С. 34

4. Иосиф Бакштейн: “Я оптимист по натуре, я верю”//ДИ. – 2007. – № 2. – С. 47–50

5. Гадамер, Г.-Г. Искусство и подражание // Гадамер Г.-Г. Актуальность прекрасного. М., Искусство. 1991. – С. 241

6. Пригожин, И. Философия нестабильности. – Париж, 1989

7. Хренов, Н.А Опыт культурологической интерпретации переходных процессов // Искусство в ситуации смены циклов: Междисциплинарные аспекты исследованеия художественной культуры в переходных процессах. – М.: Наука, 2002. – С. 14.

8. Новые пространства искусства: входы и выходы // ZAART 2005. – № 3. – С. 10.

9. Дмитрий Швидковский Пространства и границы искусства // ДИ.2008. – № 2. – С. 38.

10. Эрвин, Панофский Смысл и толкование изобразительного искусства / Перевод с английского В.В. Симонова–Санкт-Петербург: Гуманитарное агентство «Академический проект», 1999 – С. 24.

11. Цыт.: Зельдмайр Г. Искусство и истина: Теория и метод истории искусства. – СПб.: Axioma, 2000. – С. 25.

12. Арсланов В. Г.Западное искусствознание XX века : Академический Проект, Традиция, 2005 г. – С. 545.

13. Holownia A. Wystawa narodów swiata // ARTeon. – 2002. – 8. – S. 32–33.

14. Дэбрэй Р. Ж Жыццё і смерць выявы // Культура. – 1996. – № 15. – С. 10.

15. Эрвин Панофский Смысл и толкование изобразительного искусства / Перевод с английского В.В. Симонова–Санкт-Петербург: Гуманитарное агентство «Академический проект», 1999 – С. 22.

16. Якимович А. Разрушители и созидатели // ДИ.-2002. – № 1.– С. 52.

17. Маршия Итон. Искусство и неискусство // Американская философия искусства: основные концепции второй половины XX века. – Екатеринбург: 1997. – С. 282.

18. Котломанов Александр This is so contemporary, contemporary, contemporary!.. //2005. – № 3. – С. 10–13.

19. Иосиф Бакштейн: “Я оптимист по натуре, я верю”//ДИ.– 2007. – № 2. – С. 47–50

20. Подорога В. Произведение и качество // Художественный журнал. – 2004. – № 55 – С. 23–27.

21. Что значит «современное искусство»? // В.В. Савчук. Режим актуальности. – СПб.: Издательство СПбГУ, 2004.

А.Г. Лисов
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ШАГ К УНОВИСУ: ПЕРВЫЙ СУПРЕМАТИЧЕСКИЙ ПРОЕКТ ПРАЗДНИЧНОГО ОФОРМЛЕНИЯ ВИТЕБСКА

Приезд основоположника супрематизма К.С. Малевича в Витебск специалисты связывают с последними числами октября – началом ноября 1919 года [6]. Оказавшись в городе накануне празднования второй годовщины Октябрьского переворота, художник с первых дней своего пребывания в белорусской провинции активно включился в педагогическую и художественно-оформительскую работу. Правда, работы по оформлению города к празднику Октября шли к этому времени полным ходом и все эскизы были уже разработаны до его приезда. Была организована большая художественная выставка [5], на которой представлены среди произведений местных и московских художников работы самого Малевича, переданные для создания местного музея из Государственного музейного фонда.

В художественной среде Витебска в ноябре-декабре 1919 г. Малевич постепенно приобрел авторитет как лектор, педагог и автор оригинальной художественной концепции. В декабре 1919 г. под руководством нового идеолога витебской творческой молодежи было осуществлено оформление праздника, посвященного юбилею Комитета по борьбе с безработицей. Его можно считать первой совместной акцией группы витебских художников, отмеченной изобразительным языком супрематии и шагом к созданию объединения УНОВИС («Утвердители нового искусства»).

Созданный в декабре 1917 года Витебский Комитет по борьбе с безработицей явился общественно-производственной организацией, органом рабочего самоуправления, игравшим координационную роль между производственными профсоюзами. Событие не было круглой датой, однако день второй годовщины Комитета намечалось отметить с большим размахом, учитывая условия военного времени. Было намечено проведение торжественного заседания, концерта, спектакля, детского вечера, выставки изделий предприятий Комитета. К празднику, который предполагалось провести 19 и 20 декабря 1919 г., должны были специально оформлены фасады зданий правления Комитета, предприятий, городского театра, в котором должны были состояться торжественная и концертно-постановочная часть праздника. Необходимо было сделать оформление сцены театра, Смоленской улицы на подходах к нему, праздничных колонн, трамвая, на котором предполагалось организовать подвоз детей.

Подготовка к празднованию юбилея Комитета по борьбе с безработицей проходила в достаточно сжатые сроки. Так, оргкомиссия, созданная для этой работы, впервые обратилась к отделу народного образования с просьбой о предоставлении помещения городского театра для проведения юбилейных мероприятий 9 декабря 1919 г. [3, д. 16, л. 161]. 13 декабря 1919 г. последовало обращение комиссии в профессиональный союз работников искусств с просьбой разрешить участвовать в проведении праздничных мероприятий группе актеров городского театра во главе с режиссером А. Сумароковым [там же, л. 165]. Для организации детского праздника комиссия просила о предоставлении помещения Латышского клуба по Замковой улице [там же, л. 239]. 19 декабря Комитет по борьбе с безработицей обратился отдел городского хозяйства с просьбой о предоставлении 20 декабря с 5 до 6 часов вечера вагона трамвая для перевозки детей рабочих в городской театр [там же, л. 247].

В выявленных документах Государственного архива Витебской области, имеется два письма Комитета в адрес горпродкома с просьбой отпустить один раз 30 аршин, другой раз 50 аршин шелковой материи красного цвета «для изготовления знамен к празднованию». Учитывая, что оба эти письма датированы 13 декабря, а 19 декабря знамена должны быть изготовлены и использованы в праздничном шествии, на их исполнение в материале было не более 5–6 дней [там же, д. 16].

Интерес представляет документ – копия удостоверения, выданного витебскому фотографу А.С. Мещанинову. В документе сказано, что «Правлением Комитета по борьбе с безработицей ему поручено осмотреть все предприятия Комитета на предмет составления фотографического альбома предприятий Комитета». Руководству предприятий предлагалось оказывать ему «всяческое содействие по выполнению возложенного на него поручения» [там же, л. 231]. Документ дает основание предположить, что Мещанинов, фотоателье которого располагалось на Вокзальной улице в Витебске, выполнял все фотографические работы к юбилею, в т.ч. и фотографии зданий, которые предполагалось оформлять.

Официальное приглашение на печатном бланке позволяет окончательно установить дату празднования 2-хлетнего юбилея Витебского Комитета по борьбе с безработицей. В известных публикациях проведения праздника связывают с датой 17 декабря, на которую он приходится [6], но фактически празднование и проведение юбилейных мероприятий было отнесено на 19 и 20 декабря [3, д. 11, л. 134].

На следующий день после проведения праздника К.С. Малевич писал из Витебска в Москву В.Ф. Степановой, которая руководила музейным бюро отдела изобразительных искусств Наркомпроса:

«Жизнь кипит, вчера Вит/ебский/ прол/етариат/ шел со знаменами Супрематическими. О чем вышлем Вам отчет в отдел и всей реакции, чтобы знала, что прол/етариат/ вовсе не думает так, как реакция, которая обложила все двери как и с левой стороны, так и центра.

Зал театра был декор/ирован/ Супрематизм/ом/, где заседали Советы рабочих». [4]. Письмо датировано Малевичем 21-м декабря 1919 года, и он пишет о «вчерашнем» дне, на что комментаторы внимания не обращают и сообщают о том, что праздник в Витебске проходил 17 декабря.

О масштабах оформительских работ позволяют судить другие, в т.ч. более поздние сообщения. Одним из них является текст «Брошюры Комитета по борьбе с безработицей, обложка которой оформлена Л.М. Лисицким и выполнена литографской печатью. В тексте сказано: «Фасад здания белых казарм, в которых размещены главные предприятия комитета, городской театр, в котором было организовано празднование, здание выставки и дом правления комитета были декорированы в стиле супрема пляма художниками: К. Маневичем /*в тексте опечатка, имя Малевича в Витебске пока еще новое, но уже все более и более на слуху* – А.Л. / и Л. Лисицким» [2].

Еще одним текстом, который рассказывает об оформлении праздника, является статья из «Альманаха УНОВИС», созданного в пяти экземплярах на печатной машинке и оформленного ручным способом весной-летом 1920 года. Автор статьи подчеркивает значение этой работы как первого крупного опыта художественно-оформительской деятельности группы, которая стала основой супрематической «партии» Малевича в Витебске: «Первой большой показательной работой было декорирование фабричных и заводских предприятий г. Витебска. Комитет по борьбе с безработицей обратился к членам Уновиса с предложением декорировать все мастерские, склады, магазины к своему юбилею. Все декорации /и/ росписи были сделаны в супрематических формах (см. прилож/енный/ рисунок Белых казарм)» [1]. В тексте доклада Л. Лисицкого «Новое русское искусство», датированном 1922-м годом отмечено: «… мы /Малевич и Лисицкий/ расписали 1500 кв. метров холста к заводскому празднику, оформили три здания и сцену в городском театре для торжественного заседания фабричного комитета» (Лисицкий Л. Новое русское искусство. Доклад. 1922.) [7].

В письме к Степановой Малевич высказывает мысль о том, что в отличие от чиновников и реакционеров в искусстве пролетариат принял и поддержал супрематические революционные эксперименты. Малевич таким образом ведет полемику со своими творческими оппонентами в наркомате просвещения. В упомянутой статье без авторской подписи для «Альманаха «Уновис» № 1» вместе с описанием работы проходят два сюжета, в которых эта полемика продолжается.

Один из сюжетов позднее повторяется: это рассказ о споре рабочих с интеллигентом-закройщиком по поводу супрематических декораций. Исследователи (А.С. Шатских и Т.В. Горячева) уже обращали на него внимание. В «Альманахе» рассказывается: «Интерес рабочих к ним /к супрематическим декорациям / был большой. При работах приходилось пояснять, после чего уже сами рабочие передавали другим. Большой интерес вызвали супрематические знамена. Толпами приходили рабочие смотреть в мастерскую, где работницы вместе с художниками с увлечением шили цветные куски по шелку. Тут же происходили и лекции. Только один из старших, закройщик-интеллигент образованный не мог найти никакого смысла в декорациях, но рабочие ему заявили, сказав, «а какой прежде всего смысл в тебе». Были еще интересные замечания по поводу того, что супрематизм беспредметен, не изображает форм реального уже вида ни фабрик, ни молота, ни плуга, на что последовал весьма интересный ответ, что когда рабочий идет в театр, он раздевается, причесывается, но не нацепливает эмблемы ни молота, ни плуга. Были закончены знамена, тысячи рабочих двинулись по городу. Одно из знамен было подарено Витебскому совету профсоюзов. Третье задание было декорирование Большого театра для торжественного заседания делегатов и рабочих комитета» (Уновис и его общественное творчество) [1].

Еще раз сюжет с закройщиком, который не понимает супрематизма, появляется в анонимной статье «Фронт художественного труда. Материалы к всероссийской конференции левых в искусстве. Как возник Уновизм» [8]: «весь город был увешан новыми вывесками, трамваи были перекрашены в новые красочные формы, на которых писались лозунги. Декорировались фабрики и заводы, делались знамена. Уновисы вошли в портновские и швейные союзы. Рабочие с любопытством рассматривали эскизы и забрасывали вопросами, причем они лучше усваивали ответы, чем, например, их заведующий закройщик из Варшавы».

Вернемся, однако, к тексту «Альманах УНОВИС», где в продолжении статьи «Уновис и его общественное творчество» делается еще один выпад по просвещенным оппонентам нового искусства, не приемлющим консерваторам от искусства: «Когда устанавливали супрематические декорации, просвещенные артисты вишневых садов были возмущены, что рабочему классу преподносят такую белиберду, но когда все было устроено, и собрались рабочие, был дан соответствующий свет, в который вошли делегаты и представители рабочих коллективов. Декорации были рассчитаны на освещение в три цвета, что придало полноту, оказалось, что весь театр рабочих принял с восторгом декорации заседания, – то, что для артистов было белибердой. После торжественного заседания была поставлена живая картина всех предприятий в декорациях

супрематических. Тем и окончилось все задание нового выступления искусства» [1].

Приведенные тексты являются аргументами Малевича и его сторонников в пользу супрематизма как искусства, понятного пролетариату, обличением стереотипов старого, «просвещенного» искусства. Город нередко представляется неким идиллическим местом, ареной для свободных экспериментов представителей художественного авангарда. В то же время документы свидетельствуют о непростой ситуации, в которой оказался художник Малевич в Витебске. И все же он нашел единомышленников в среде творческой молодежи. Проект оформления праздника 2-й годовщины Комитета по борьбе с безработицей стал первым шагом витебской молодежи к супрематизму.

Литература

1. Альманах «Уновис» № 1. Факсимильное издание / Публикация, вступ. ст., комментарии Т.В. Горячевой – М.: Сканрус, 2003.

2. Брошюра Комитета по борьбе с безработицей. – Витебск, 1919.

3. Государственный архив Витебской области, ф. 238, оп. 1.

4. Малевич о себе. Современники о Малевиче. – Т.1. Письма. Документы. Воспоминания. Критика: в 2 т. / авт.-сост. И.А. Вакар, Т.Н. Михиенко. – Т. 1. – М.: “RA”, 2004.

5. Первая государственная выставка картин местных и Московских художников. Каталог. Витебск, 1919.

6. Шатских, А.С. Витебск. Жизнь искусств. 1917–1922. – М.: «Языки русской культуры», 2001.

7. Эль Лисицкий. 1890–1941. К выставке в залах Государственной Третьяковской галереи. – М., 1991.

8. Эрмитаж. – М., 1922. – № 10. – С. 3–4.

С.В. Медвецкий
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ОСНОВНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ БЕЛОРУССКОЙ СТАНКОВОЙ ЖИВОПИСИ В XX ВЕКЕ

Закончился XX век, ставший для белорусского искусства периодом бурных перемен, обострившейся идейной и эстетической борьбы. В развитии белорусской живописи этот период стал одним из самых трудных и достаточно противоречивых. Пережитый советским обществом период застоя 1970-х гг. Оказался не менее драматичным, чем репрессии 1930-х гг. Жесткое давление социалистического реализма, конечно, затрудняло возникновение и рождение иных художествен-

ных тенденций. Но это вовсе не означало, что ландшафт белорусского искусства был однороден. Особенно ощутимые изменения уже начались во второй половине 1980-х гг.

Поэтому целью данной работы стал анализ основных тенденций развития белорусской живописи XX века в её стилистических и социальных аспектах.

В белорусском изобразительном искусстве станковая живопись традиционно занимает ведущее место. Именно в живописи xx века решались магистральные проблемы развития национального искусства, рождались новые направления и тенденции. И к концу века станковая живопись сохранила своё лидерство в белорусском искусстве. В мастерских художников-станковистов получили решение сложнейшие проблемы преодоления национальной замкнутости и приобщения к общемировому художественному процессу.

Для современного искусствоведения становится актуальной необходимость осмысления характера эволюции художественных тенденций, которые наиболее ярко проявились в белорусской станковой живописи xx века. Поэтому важность научного анализа творчества мастеров живописи этого времени бесспорна.

Начало xx века характерно полистиличностью изобразительного творчества, рождением множества художественных течений, актуализировавшихся в русле модернизма. В развитии модернизма обычно выделяют два этапа – первый с конца xix века до 1918 года, и второй с 1918 по 1945 года, который иногда называется высокий авангард. Среди множества тенденций и течений в искусстве модернизма можно выделить: кубизм, футуризм, абстрактное искусство, дадаизм, сюрреализм, конструктивизм и множество их вариаций.

Основные тенденции и мотивы в искусстве тех лет основываются на необыкновенном духовном подъёме, небывалом ощущении праздника новой жизни. Именно взрыв художественной фантазии в социальной жизни 1918-х–1922-х годов создал неповторимую ситуацию, которая способствовала рождению множество перемен, в том числе и в сфере искусства.

Главным центром белорусской живописной школы после революционного времени стал Витебск. 1918–1919 гг. Ассоциируются с прежде всего с именем м. Шагала. Под его руководством и по его эскизам выполнялось оформление Витебска и губернии к революционным праздникам и торжествам, кроме того, благодаря активной деятельности художника был создан витебский музей современного искусства. [1, с. 26] уже в конце 1918 года усилиями м. Шагала в Витебске было создано народное художественное училище, которое к 1921 году получило статус художественно-практического института и в дальнейшем учебное заведение несколько раз меняло своё название. На ко-

роткий промежуток времени он становится местом активного формирования новых художественных тенденций, отличительной чертой которых стало чувство особого оптимизма вызванного кардинальными переменами в общественной жизни. Достаточно назвать в качестве ведущих педагогов экспрессиониста М. Шагала, супрематиста К. Малевича и академиста Ю. Пэна.

Решительные меры по подчинению культуры и искусства, обладающих огромным влиянием на массы задачам партийной идеологии, были предприняты в советском союзе уже в начале 1930-х годов. Под лозунгом борьбы с вредной для развития искусства групповщиной прекращена деятельность множество творческих союзов. Ассоциация художников революционной России (АХРР), являющаяся сторонником реалистических традиций, при идеологической поддержке Сталина – утверждает новое искусство, которое отныне и навсегда должно быть «национальным» по форме и «социалистическим» по содержанию. Данный исторический этап стал временем рождения нового официального метода советского искусства – «социалистического реализма». Вновь сформированному искусству и всей культуре в целом предписывалось изображать действительность в натуралистическом, жизнеподобном виде. Все формальные поиски прекратили своё существование.

Идеологическое давление на систему образования и художественную среду стало возрастать уже в первой половине 1920-х годов. Практически за год (1923 год) произошла реорганизация витебского художественно-практического института в художественный техникум, педагогические должности в котором заняли вновь прибывшие преподаватели-реалисты академического направления. Вторая половина 1930-х годов явилась временем массовых репрессий деятелей культуры и искусства. Художники на долгие годы потеряли свободу самовыражения, характерную для творчества конца 1910-х – 1920-х годов.

Социалистический реализм стал выразителем тоталитарного начала в советском искусстве, и представлял собой некий симбиоз искусства возрождения, творчества передвижников и спонтанного смешения иных реалистических традиций. Основой тоталитарного искусства являлся процесс рождения различных мифов, которые создавали ореол непогрешимости идеологического советского строя.

Уже в 1920-е годы в живописи начались появляться образные интерпретации мифов связанных с революционными событиями и образом в. Ленина. В середине 1920-х гг. Начался процесс постепенного слияния марксизма и мистицизма. Именно мифы про ленина стали основой для дальнейшей мифологизации последующих вождей – Сталина, Хрущёва, Брежнева и т.д. [2, с. 41]

В годы Великой Отечественной войны белорусские живописцы чаще всего обращаются к жанру портрета, решённому в лирическом, несколько камерном ключе. Необходимо подчеркнуть мастерство авторов, умение передать искренность чувств своих героев, создать образ и героя своего времени. В интересном образно-пластическом ключе решены композиции военного времени – Е. Зайцев «портрет юного партизана» (1943), ряд портретов белорусской интеллигенции выполненных И. Ахремчиком («народной артистки З. Васильевой» (1943), «Л. Александровской» (1943) и ряд других.)

В послевоенное пятнадцатилетие был создан ряд работ, в которых заметно стремление к глубокому художественному осмыслению военных событий. Военная тема становится одной из главных в белорусском изобразительном искусстве на долгие годы. Лучшими образцами этого времени, раскрывающие образ белорусского партизана, можно считать работы В. Суховерхова «за родную Беларусь» (1948), Е. Тихановича «партизаны в разведке» (1948) и др. Хотя многие живописцы в своих работах стремились к совмещению документального исторического факта с пафосным настроением, тем самым снижая художественную ценность своих полотен.

Конец 1950-х – начало 1960-х годов принесли значительное обновление политической и социальной жизни СССР. В общественных науках будут широко рассматриваться вопросы, связанные с историей «политической оттепели» и последующих социально-политических процессов, происходивших в СССР и предопределивших характер изменения социокультурных установок. В развитии советского изобразительного искусства наступил новый этап, отмеченный заметной активизацией художественной жизни, рождением новых художественных тенденций.

Перед творческой интеллигенцией вновь открылись возможности глубокого осмысления сущности новых жизненных явлений. Первый всесоюзный съезд художников (г. Москва, март 1957 г.) Призвал советских мастеров к дальнейшему обогащению форм и стилей, видов и жанров искусства социалистического реализма, подчёркивая, что его метод несовместим с застывшими догмами, схемами и штампами предыдущих десятилетий.

В конце 1950-х годов расширился круг белорусских живописцев, приходит молодое поколение – М. Савицкий, в. Громыко, В. Стельмашонок, М. Данциг, А. Кищенко принесшие новые взгляды, на процессы, происходящие в обществе. В это же время начинается быстрое пополнение коллектива художников молодыми живописцами, получившими образование на художественном факультете белорусского государственного театрально-художественного института

(сейчас белорусская академия искусств) и принёсшими в живопись увлечённость, темперамент и поиски новых выразительных средств.

Одной из наиболее важных составляющих художественных процессов происходивших в республике в первой половине 1960-х годов стало приобщение белорусских живописцев к начинающему оформляться в советском изобразительном искусстве новому направлению, получившему впоследствии название «суровый стиль». В качестве главных свойств его поэтики критика определила монументальность, лаконизм, экспрессию. Значительно усилилась драматическая насыщенность образно-пластического строя полотен.

Это проявилось в резкой активизации цвета, рисунка, композиции отражая более активное преломление художником реальности, большую эмоциональность и субъективность творчества. Существенно изменившей творческую манеру уже сложившихся художников – Е. Зайцева, В. Цвирко, К. Космачёва, И. Стасевича, этот стиль в полную силу проявляет себя в творчестве широкого круга молодых живописцев, среди которых следует выделить – М. Данцига, М. Савицкого, В. Стельмашонка, П. Гавриленко, Э. Куфко и других.

Анализ нового стиля со стороны формы позволяет выделить наиболее характерные его особенности. Это укрупнение живописного мазка, широкое использование шпателя и мастихина и как следствие этого монументальная, «рубленая» лепка формы плоскостями, пастозность живописного слоя, обобщённость и даже некоторая огрублённость силуэтов. Эта стилевая тенденция хорошо заметна в работах И. Стасевича «Ангара, Ангара …» (1960) и «Шахтёры Солигорска» (1963), Н. Воронова «Железобетон – новостройкам» (1960), М. Данцига «Я знаю, город будет – Солигорск» (1960) и «В заводской столовой» (1963) и ряде других.

Сам термин «суровый стиль» был введён в практику советского искусствознания А.А. Каменским и в конце 1960-х годов окончательно вошёл в общепринятую искусствоведческую терминологию. Автором были определены и границы «сурового стиля» с 1958–1962 гг. Для белорусского искусства этот период был несколько обширнее – 1960 начало 1970-х гг. Примерно с середины 1960-х гг. Начинается расширение сферы охвата действительности в живописной поэтике «сурового стиля». Это проявляется в движении от тяжёлого физического труда к интеллекту. Если первая группа образов начала 1960-х гг. – люди физического труда, (Л. Дударенко «портрет мастера лесоучастка Н.Н. Падубского», 1969) то вторая – люди цивилизации – учёные, инженеры, артисты, художники и т.д. (М. Чепик «портрет артиста В.М. Чернобаева», 1968). Но они не противостоят людям труда, т.к. В поэтике «сурового стиля» нет иерархии. Эти герои существуют

в пространстве цивилизации, а не природы; интеллекта, а не власти тела.

В начале 1970-х годов в развитии белорусской станковой живописи начинается новый период, характеризуемый богатством различных тенденций. С определённой степенью условности их можно разделить на следующие группы:

- «лирико-интелектуальная» или «поэтическая» тенденция. Большое значение в ней приобретает иносказательное, метафорическое выражение жизни. Образ становится своего рода поэтической формулой, приобретает значение художественного олицетворения, аллегории, символа. Эта тенденция хорошо заметна в работах Н. Казакевича, П. Крохалева, В. Громыко и др.;
- «декоративная» тенденция, для которой было характерно относительно самостоятельное использование цвета и колорита, а иногда и утрирование цветовой выразительности, обособление её от предметной реальности. Она приближает его к произведениям декоративного искусства в частности к народному творчеству. Примером могут стать работы В. Сахненко, В. Сумарева, В. Стельмашонка, М. Чепика, А. Кищенко и др.

Художники 1970-х годов доказали высшую ценность не манеры, а мироощущения. И оно масштабно, несмотря на превалирование камерных мотивов. В психологическом плане оно адекватно общественным настроениям того времени. Художники пытаются связать искусство с национальной почвой, с глубинными пластами психологии народа, фольклором (появление декоративной тенденции). Данная тенденция была реакцией на вновь образовавшиеся застойные явления в жизни общества 1970-х годов. «Для многих это был путь к сохранению себя как личности, попытка найти способ достойного существования в атмосфере застоя, которая становилась всё более характерной для советской действительности». [3, с. 36]

1980-е годы стали временем серьёзного переосмысления истории Беларуси. Новый виток развития в творчестве белорусских художников получает историческая тема. Несвойственными ранее чертами отмечены художественные произведения, сюжеты которых почерпнуты в национально-историческом наследии и фольклоре. Интерес живописцев к историческому прошлому своего народа, как естественное стремление человеческой души к своим истокам, стал выражением растущего интереса общества к проблемам национальной истории, этим определился круг авторов, получивших условное название как «этнографисты».

Характерны в этом плане исторические полотна А. Марочкина, в которых отражена нерасторжимая связь времён, подчёркивающая стремление живописца к художественному синтезу прошлого и со-

временности («в колядную ночь», 1982; «Дисненская керамика», 1985; «Свадебная арка», 1985), «Вероника и Максим» (1981), «Рогнеда» (1982),«Евфросиния полоцкая» (1984),«Симеон Полоцкий» (1986).

Несколько иначе решает историческую тему Ф. Янушкевич, пытаясь создать масштабные исторические полотна – триптих «Судьба Рогнеды» (1986), «Наступление инсургентов» (1987) и др. Эпически-укрупнённые образы исторических героев отличаются мощной пластикой, моральным пафосом и энергией.

Серьёзным интересом к национально-исторической теме отмечено творчество А. Барановского, Ю. Макарова, З. Литвиновой, С. Катковой, В. Товстика, В. Альшевского, В. Сулковского, и других белорусских живописцев.

Кардинальные изменения произошли в истории во второй половине 1980-х годов. Сложные социально-политические и экономические процессы под лозунгами «перестройки» и «гласности» (1985), отягощённые масштабной экологической катастрофой в чернобыле (26 апреля 1986 г.), способствовали созданию принципиально новых обстоятельств понимания жизни и условий художественного творчества.

Попытка политических и экономических преобразований, закончившаяся крахом, ввергла СССР в глубокий кризис. Начинающийся развал прежней идеологической системы самым серьёзным образом повлиял на развитие белорусского искусства. В этих условиях белорусские художники пытались найти те новые пути, которые соответствовали бы изменившемуся времени.

Белорусское изобразительное искусство активно откликнулось на трагические последствия экологической беды. Глубокая озабоченность живописцев проблемами существования человека на земле проявилась в широком круге композиций, в которых образы героев были отмечены активной социальной позицией.

Экологическая тема нашла отражение в творчестве целого ряда живописцев разных поколений и стилевых направлений: от традиционно реалистического (Г. Ващенко, В. Гордеенко, М. Савицкий, В. Шматов) до эмоционально-ассоциативного с использованием современного пластического языка (А. Марочкин, Н. Селещук, А. Ксендзов, Л. Хоботов).Необходимо отметить, что экологическая тема, наиболее популярная среди художников среднего поколения, не ограничивалась только проблемами окружающей среды, а понималась, прежде всего, как «экология» человека, его души.

Глубокое философское осмысление экологической трагедии, поиск обострённого психологизма образов свойственен живописному языку М. Савицкого в серии «Чёрная быль» (1988–1993). Наиболее ярко индивидуальность в. Кожуха проявилась в серии картин «Чернобыльская хроника» (1987–1989). Оставаясь в рамках традиционно жи-

вописной поэтики, тяготея к конкретности реалистического образа в решении экологической темы, В. Кожух достигает в отображении трагедии народа пронзительной обнажённости и экспрессии чувств.

В конце 1980-х годов происходит перестройка художественного пространства. Растёт влияние постмодернизма, несмотря на широкое различие творческих позиций художников, станковое искусство становится более полистиличным. В конце 1980-х годов появляются самостоятельные творческие объединения («Квадрат», «Форма», «Галіна», «Бло», «Немига – 17», «4 – 63», «Плюраліз»)существующие параллельно с официальным Союзом художников. Прорывом официальной выставочной деятельности явилась выставка нетрадиционного искусства «Панорама» (1989) – ставшая значительным явлением в культурной среде республики. В динамично развивающемся художественном процессе обозначаются следующие направления – реализм, аб-стракционизм, соц-арт, концептуализм и другие. Представители отече-ственных постмодернистских течений в целом более остро, чем пред-ставители других направлений, подчеркивают свою принадлежность к европейским культурным истокам.

Начало 1990-х годов характерно коренными изменениями в социальной и политической жизни общества. Все негативные социально-политические процессы, начавшиеся во второй половине 1980-х гг. В полной мере раскрылись в последующем десятилетии. Можно предположить, что формирование художественного сознания 1990-х во многом определялось этими драматическими реалиями жизни. Обострённая реакция на переживаемую нацией социальную катастрофу – одна из главных характеристик искусства этого времени.

Другой важной особенностью стало образование независимого государства – республика Беларусь (27 июля 1991 г.).Начинается качественно новый этап существования нового независимого государства. Сложившаяся ситуация заставила задуматься народ о своей исторической и культурной идентичности. Сначала это было связано исключительной с изучением национальной истории. Общие изменения коснулись культуры и искусства в этот период в целом. Белорусские художники получают возможность выезжать за границу и устраивать свои персональные выставки. Поэтому, одно из самых значительных достижений для искусства 1990-х гг. – независимое творчество, которое развивается по собственным законам и пытается доказать свою жизнеспособность.

Художники 1990-х, которые ставят своей целью соединение традиций собственной культуры с мировым художественным процессом, выражают наиболее перспективную линию развития современного искусства. В этом плане интересным представляется творчество современных белорусских художников А. Задорина,

Н. Залозной, И. Тишина и Р. Вашкевича. В соответствии с концепцией, предложенной Н. Гудманом, стилистика их работ может быть определена как реалистическая экспрессивность (А. Задорин «Траурный митинг в Куропатах» (1993) и «Мой еврейский дедушка» (1995), абстрактная экспрессивность (Н. Залозная «Иерусалимская библиотека», 1996, «Иерусалимская серия» 1997) и особая форма репрезентативности (Р. Вашкевич «Гутаперчивый мальчик», 1992; «Третий лишний», 1996 и И. Тишин «Морфло», 1992, серия «Формулы Родченко», 1995, проект «Легкое партизанское движение», 1997).

Заключение. В белорусской живописи конца XX века мирно сосуществуют различные художественные направления, искусство пришло к той практике плюралистического развития, которое было насильственно остановлено вначале 1930-х гг. Возросшее влияние мировой культуры приводит к увлечению художников современной философией и психологией. Многомерный современный мир становится источником образных решений. Осмысление живописцами действительности происходит при помощи синтеза современных художественных практик, в том числе основанных и на реалистическом, фигуративном мировосприятии. Одной из особенностей белоруской живописи конца XX века стало то, что появились ранее запрещённые темы – религиозная, мифологическая, эротическая, сюжеты, посвящённые жертвам сталинских и политических репрессий и ряд других.

Творчество современных белорусских художников немыслимо сегодня вне связи с общемировыми философскими, эстетическими и политическими течениями. Интенсивный процесс втягивания их в интернациональное культурное пространство, после длительной изоляции, достаточно плодотворен. Именно наличие славянской ментальности способствует появлению в белорусской живописи тех тенденций, которые характеризуются эсхатологическим восприятием жизни современными художниками, стремлением укрепить человеческую душу.

Литература

1. Исаков, Г.П. Формирование и становление художественных школ на Витебщине в конце XIX – 1941 г. Пособие: / Г.П. Исаков. Витебск: УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2009. – С. 113.

2. Цыбульскі, М. Пад флёрам міфаў вялікай эпохі / М. Цыбульскі // Мастацтва. – 2001. – № 12. – С. 36 – 43.

3. Modern art in Belarus / Y. Schunejka, O. Kovalenko, A. Morozov, O. Kopenkina. – Amsterdam: Peter Noldus, 2000. – 300 p.: il.

И.И. Колодовский
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ХУДОЖНИК И ПЕДАГОГ МИХАИЛ КЕРЗИН (1923–1930 гг.)

Революция 1917-го года поставила перед искусством молодой республики задачи художественного воплощения тем и образов, связанных с героикой гражданской войны, планами преобразования страны, с формированием человека нового мира.

В Витебске складывались более благоприятные условия для такой работы в связи с открытием в 1919 году Витебского народного художественного училища (впоследствии учебное заведение неоднократно реформировалось).

В сентябре 1923 года на карте города появляется новое учреждение образования – Витебский художественный техникум, переехавший из здания бывшей синагоги в дом на углу ул. Володарского и ул. Биржевой, 5/5. В 1924 году в связи с присоединением Витебской губернии к Беларуси, техникум стал называться “Белорусский Государственный Художественный Техникум”. Первым директором техникума был приглашённый из Велижа учитель народной художественной школы (преподавал скульптуру и рисунок) Михаил Аркадьевич Керзин. (1883–1979) [1].

Родился Михаил Керзин 16/29 марта 1883 года в Петербурге. Керзин вспоминал: “...я очень рано начал испытывать ничем не объяснимое влечение к форме предметов“. Отец советует ему заняться рисунком серьёзно и с 12 лет Михаил берёт уроки рисования у архитектора И.Е. Бондаренко. Чуть позже отец отправляет сына на гончарно-керамический завод Саввы Мамонтова, чтобы получить заключение о способностях мальчика к лепке. “...Отец прекрасно знал, что Савва Иванович связан дружбою со всеми русскими художниками-передвижниками. Поэтому он сознательно направлял меня в атмосферу этого искусства“. Закончив в 1902 году Московскую гимназию и основательно подготовившись в студии художника-живописца В.Н. Машкова, двадцатилетний Михаил Керзин в 1903 году поступает в Высшее художественное училище при Академии художеств в Петербурге на скульптурное отделение в мастерскую Гуго Романовича Залемана (1859–1909) [9].

Гуго Залеман, кроме скульптуры, вёл у Керзина и рисунок, – основа метода, преподавания которого определялась принципами школы П.П. Чистякова. Как реалист, Залеман требует от учеников передачи характера натурщика, всякая “идеализация”, подражание, отвлечённость, стилизаторство для него совершенно неприемлемы. Манера преподавания его заключалась в сухих и точных указаний ошибок и

таких же советах, как исправить ошибку, или же он молча брал стеку из рук ученика и начинал переделывать этюд, бросая короткие замечания. Да и сам Г. Залеман говорил, что “...когда я вижу, что ученик понимает форму, пусть он делает, как хочет, хоть одной линией, штрихом, но пусть даст форму...” [3].

Академия конца Х1Х века в методах преподавания сочетала и культ античности, и изучение живой натуры. Непосредственно занятие лепкой начиналось со штудии гипсовых рельефов античных образцов, а только после этого переходили к работе с натурой, с моделью. Кроме лепки рельефов с обнажённой натуры и рисования, ученики Академии делали каждый месяц эскизы на заданную тему, главным образом из греческой и римской мифологии.

Отсюда можно заключить, что через Г. Залемана, сочетавшего изучение натуры с любовью к античности и вышедшего из школы Н. Пименова и П. Клодта, шли традиции высокого русского классицизма Мартоса, Фёдора Толстого и Гальберга к ученику Михаилу Керзину.

В автомонографии скульптор М.Г. Манизер (1891–1966) пишет: “Залеман был замечательным педагогом... Он превосходно руководил нашим обучением самому главному в скульптуре – построению и лепке. Каждый нюанс формы и её характеристика разъяснялись им на основе анатомического строения человеческого тела, знания которого он от нас требовал в исчерпывающем объёме. Мы были обязаны отдавать себе точный отчёт в понимании натуры. Это делало работу сознательной и продуктивной“ [4].

В 1912 году Михаил Керзин заканчивает Академию художеств со званием художника-скульптора. Дипломная работа “Вакхическая группа“, “Вакхант на козле“, получила высокую оценку профессуры Академии и он был поощрён четырёхгодичной поездкой за границу. Керзин живёт в Париже, посещает Берлин, Лондон, Стокгольм и Осло, глубоко изучая рельеф и медальерное искусство [5].

Ещё учась в училище, Керзин активно занимается творчеством – портреты современников, композиции “Репка”, “Танцующие дети”, “Фавн и Нимфа”, “Дедал и Прокрида” не раз были отмечены как профессионалами, так и зрителем [6].

До октября 1917 года Михаил Керзин живёт и работает в Петербурге и только в ноябре 1919 года он по командировке Наркомпроса РСФСР направляется в г. Велиж бывшей Витебской губернии. Здесь он занимается общественной работой и преподаёт скульптуру и рисунок в народной художественной школе, педагогическом институте и еврейской школе-коммуне.

В августе 1923 года М.Керзин приезжает в Витебск на съезд работников искусств. Художника вызывают в губернский отдел народного

образования и предлагают возглавить художественный техникум, реорганизованный из Витебского художественно-практического института.

Став директором техникума, М. Керзин привлекает к преподаванию художников, стоящих на твёрдой реалистической основе: В.В. Волкова, М.Г. Энде, М.В. Лебедеву, работавших ранее с ним в Велиже. Керзин ставит своей целью обучение, основам реалистического искусства, считая это мерой правильной, нужной и своевременной, облегчавшей путь к овладению художественным мастерством молодёжи из народа, не имевшей возможности самостоятельно готовиться в Высшие художественные заведения.

В 1928 году техникум включал в себе уже три отделения: гончарно-керамическое, живописно-педагогическое, скульптурное.

На всех трёх отделениях студенты изучали: рисование, живопись, скульптуру, политграмоту, перспективу, технологию материалов, пластическую анатомию, белорусоведение, историю социали-стического искусства, европейскую живопись, социологию искусства, композицию, историю белорусской литературы, методику рисования [7].

Учебный план техникума был рассчитан дать полную подготовку студентам для педагогического и художественного труда в качестве руководителей в техникумах, профтехникумах, семилетках; подготовить художников-техников в области прикладного искусства, дать полную подготовку для прохождения высшего художественного образования.

Курс техникума был рассчитан на 4 года, где первый год обучения является общим для всех отделений, а начиная со второго курса, осуществляется деление на живопись и скульптуру [7, с. 259].

В одном из своих отчётов за 1926–1927 учебный год, будучи руководителем скульптурной мастерской, Михаил Керзин так анализирует программу курса 1 курс [7, с. 25].

1 курс. Задача – дать формальные знания в области понятия и передачи объёма и формы в рамках подхода к лепке человеческого лица с гипсовой маски. Должно быть выполнено 6 заданий, которые включают в себя лепку простых объёмов и их взаимосвязь, лепку орнамента, барельефа из простых геометрических фигур; элементарное понятие об анализе формы – лепка частей человеческого лица. Композиционные задачи курса заключаются в разработке барельефного орнаментирования простых предметов и детских игрушек

2 курс. В целях экономии 2 курс выполнял все задания по программе 3 курса.

3 курс. Задача курса – дать понятие об анализе и синтезе формы. Детальная, тщательная проработка в лепке головы человека. Подготовка к лепке фигуры человека – пластическая анатомия и наброски с одетой фигуры (пропорции и движение). 6 заданий включают лепку

головы рабочего, крестьянина-белоруса или еврея, античного торса с руками, наброски фигуры.

Композиционные задачи курса состоят в создании композиционного горельефа человеческой фигуры в движении, в соединении двух и более фигур с интересной тематикой – рабочий за станком, горельеф для Дворца труда, игра в мяч, тема революции.

4 курс. Углубленное изучение и понятие анализа и синтеза формы. Знакомство с лепкой фигуры человека. Программа курса была сокращена в связи с отсутствием необходимых средств и помещений. Поэтому преобладали домашние композиции

Выпускной курс выполнял следующие задания: детальная моделировка головы старика крестьянина-белоруса, лепка пластической анатомии Ротта, этюд-горельеф с обнажённого натурщика или натурщицы, различные наброски с натуры фигуры человека.

Курс композиции давал возможность студенту полностью раскрыть свой творческий потенциал. Понятие о монументальной композиции – /фигура рабочего/; понятие о декоративной композиции – /горельеф “Манифестация“/; соединение нескольких фигур в круглую группу – /физкультурная тема “Бег“/: выпускной зачёт – круглая фигура “Красноармеец бросает гранату” [7, с. 34].

Анализируя программу курса скульптуры, мы видим последовательность работы над простыми объёмными формами, а потом и к круглой композиции. Решительно выступая против формалистических тенденций, Керзин увлекает своих учеников личным высоким мастерством, знаниями в области скульптуры. Он не допускает гиперболу, заострения образных характеристик натуры, требует натурального изображения модели. Будучи в основе правым, Керзин всё же несколько ограничивал формальные поиски своих учеников, забывая при этом, что понятие красоты изменчиво и создать современный образ – значит воплотить новое содержание современными же средствами. Одержимому любовью к гармонии и красоте Михаилу Керзину всегда было чуждо любительство, он высоко ценил истинный профессионализм в искусстве, что приводило к глубоким конфликтам с коллегами.

Тяжёлые условия жизни техникума требовали исключительной любви и преданности своему делу, как преподавателей, так и учеников в равной степени.

С огромным трудом Керзин снабжает классы станками, глиной, гипсовыми моделями и натурой, всё без чего он не мыслит никакой учебной и творческой работы.

Хранящаяся в архиве докладная записка “О катастрофическом положении учебной части“, написанная М. Керзиным в 1927 году, свидетельствует о нехватке средств на пополнение материальной части

техникума. В среднем на одного ученика идёт 30 рублей вместо 51 рубля, потому “... учебный и учебно-производственный план нужно сократить / на 63,5% /, что невозможно. В качестве натурщиков работают сами ученики. На 3 курсе поставлен гипс вместо живой натуры... По скульптурному отделению 2,3,4 курсы работают последний зачёт с одного натурщика...” [7, с. 43].

Но жизнь в техникуме, несмотря на недостатки средств, продолжается, и программа по скульптуре, составленная М. Керзиным, станковистом по складу своего творческого мышления, поражает своей результативностью. В то время, когда многие советские скульпторы старой школы должны были мучительно долго и трудно искать своё место в новой жизни, отказываясь от условностей академической тематики и салонности, Керзин сразу нашёл нужный путь, так как уже в 1923 году он даёт студентам задания на современную тему.

М. Керзин, с его пристрастием к достоверности, конкретности изображения искал выразительную модель, а моделью ученикам служили простые люди, рабочие, интеллигенция, молодёжь Витебска. В них студенты учились видеть типическое. Чтобы лучше почувствовать разницу между обликом рабочего и представителя бывших господствующих классов, работали над портретами старых шляхтичей или разорившихся богачей [8]. Примером удачного портрета-типа была показанная на 1 Всебеларусской выставке в 1925 году в Минске “Комсомолка“ Р. Семашкевича. Скульптор изобразил белорусскую девушку-комсомолку, боевую, решительную, с волевыми чертами лица, где автор сумел найти убедительное пластическое решение образа.

Когда Керзин давал задание на изображение современников, то всегда обращал внимание на их профессию, приучая к конкретности разговора о человеке, при этом повторял, что надо выбирать не просто человека, а тип, характер.

М. Керзин учил студентов относиться к искусству как к средству образного познания мира, знакомил слушателей с историей, классическими образцами пластики, прививал вкус и любовь к поэзии, литературе, античной культуре, что положительно влияло на молодёжь. Как вспоминал скульптор З. Азгур – один из первых учеников техникума, “Михаил Аркадьевич – добрый и очень уравновешенный человек – обладает талантом оратора. Он – эрудит. Беседуя об изобразительном искусстве, приводит примеры из литературы и истории, цитирует по памяти строки Пушкина и Блока, напевает мелодии из классической музыки, набрасывает портреты современников, указывает на любопытные случаи из биографии великих мастеров прошлого” [8, с. 242].

Горячо отстаивая реалистическую концепцию в пластике, М. Керзин всё же допускал некоторую ограниченность взглядов на современность.

В споре с представителем импрессионизма в понимании формы и типа Абрамом Бразером, Керзин утверждал, что “Его (Бразера) злоупотребление художественным темпераментом приводит к искажению анатомии. Внешняя скульптурность, внешнее сходство у него всегда в утрированном виде...” [9].

Говоря о принципах эстетики скульптурной формы, Керзин отмечал, что общее скульптурное целое складывается с отдельных форм, из которых каждая выражена с максимальной чёткостью и достоверностью. Из мельчайших форм складывается также точно и законченно выраженные больше крупные формы, с более крупных ещё более крупные и т.д., скульптурное произведение. Нам важно установить, что в эстетике реалистической скульптуры деталь имеет огромное значение”.

Как скульптор Михаил Керзин работал необычайно вдумчиво, продукция его немногочисленна. Все работы художника проникнуты высоким артистизмом, отмечены глубокой творческой свободой. Он превосходно знает анатомию, строгие законы рельефа и умеет сохранить большую живость формы при её совершенной законченности.

В 1929 году Михаил Керзин оставляет пост директора, а в начале 30-х годов закрывается и скульптурное отделение художественного техникума.

Журнал “Творчество” в своё время признавал, что молодые белорусские скульпторы прошли школу, которая в основных своих чертах совпадает с академизмом конца прошлого века и которая уже успела к тому времени утратить ключ к традициям античности и классицизма, а принципы творческого претворения действительности она заменила добросовестной передачей натуры [10].

Литература

1. Шатских, А.С. Жизнь искусства.1917–1922. Языки русской культуры. – М., 2001. – С. 115.

2. Очерки по истории изобразительного искусства Беларуссии // Искусство., М-Л. – 1940. – С. 53.

3. Архив Академии художеств СССР. Ф.36., оп. 1, ед. хр. 1.

4. Ермонская, В.В. Творчество М.Г. Манизера: дис. / В.В. Ермонская.

5. Академия художеств СССР. 1 и 11 сессия. Изд. Акад. Худ. 1949. С. 228.

6. Манизер, М.Г. Скульптор о своей работе. М. Искусство. 1940. часть 1, С. 8.

7. Архив АХ. СССР. Ф. 36, оп. 1, ед. хр.1.
8. Азгур, Заир. То, что помнится. Минск. Беларусь. 1977. – С. 249.
9. Літаратура і Мастацтва. 20 чэрвеня 1945. – № 9.
10.Творчество – 1940. – № 7. – С.13.

С.В. Кот
Віцебск, філіял УК "Віцебскі абласны краязнаўчы музей"

ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ Л.М. ЛЕЙТМАНА В ФОНДЕ УК «ВИТЕБСКИЙ ОБЛАСТНОЙ КРАЕВЕДЧЕСКИЙ МУЗЕЙ»

Выставочная деятельность витебского Художественного музея в 2013 году во многом была предопределена юбилейным событием, связанным с 90-летием со дня открытия Витебского художественного техникума. Памятные даты всегда дают повод для детального рассмотрения событий, и юбилей Витебского художественного техникума (1923-1941) не стал исключением. В течение года был организован ряд персональных выставок работ преподавателей и выпускников Витебского художественного техникума. Экспозиции всех выставок были построены с использованием музейных предметов из фонда УК «Витебский областной краеведческий музей». Среди выставок данной тематики важное место заняла выставка «Лирика Лейтмана», проходившая в ноябре 2013 года, на которой были представлены работы преподавателя Витебского художественного техникума, заслуженного деятеля искусств Беларуси (1967 г.), художника Льва Меерович Лейтмана.
Жизненный и творческий путь Л.М. Лейтмана достаточно хорошо описан исследователями, и поэтому основной целью при создании выставки было максимально полно представить художественные произведения, являющиеся достоянием витебского музея. Экспозиция включала в себя 13 акварелей художника, – весь музейный фонд работ Л.М. Лейтмана. Как заглавное произведение на выставке прозвучал графический портрет «Художник Лейтман»[1] работы его ученика Л.С. Рана. Становление Л.М. Лейтмана, как художника и преподавателя, непосредственно связано с Витебском. Здесь он получил не только азы художественного образования в школе Ю.М. Пэна, но и первоначальные навыки педагогической деятельности. Л.М. Лейтман преподавал в Витебском художественном техникуме (художественном училище) (1931–1941 гг.) и даже некоторое время возглавлял его (с февраля 1941 г. – директор Витебского художественного училища). Обучение

[1] Арова Э.В. «Лев Меерович Лейтман», Мн.: «Беларусь»;1975. с. 2.

в частных школах у Ю.М. Пэна в Витебске и Ю.Р. Бершардского в Одессе, курсы по повышению квалификации при Академии искусств у профессора С. Абугова в Ленинграде (1937г.) позволили Л.М. Лейтману стать профессиональным художником. Л.М. Лейтман часто говорил: «…Главное в нашей работе – уметь видеть, высказывать увиденное, и любить людей, жизнь…»[2]. Подтверждением этих слов являются художественные произведения, которые поистине стали документами эпохи, запечатленной в художественных образах.

Акварели Л.М. Лейтмана демонстрируют нам, как увлеченно художник откликался на современные ему жизненные события: индустриальные и сельские пейзажи, портреты, сюжетные картины, натюрморты – вряд ли найдется жанр, который был бы неподвластен художнику. Л.М. Лейтман на протяжении всей жизни демонстрирует любовь и привязанность к технике акварели, экспериментирует с фактурой бумаги, смешивает гуашевые и акварельные основы, находится в постоянном поиске, преподает и делится своими находками со своими учениками. Творческий почерк художника на протяжении жизни менялся от лирично-созерцательного до эмоционально-экспрессивного.

Среди произведений, представленных в фонде музея, большая часть пейзажи - городские, сельские, отражающие личное отношение художника к природе, его восхищение и любование белорусскими просторами. Творчество Л.М. Лейтмана ярко иллюстрирует высказывание В.К. Бялыницкого-Бируля: «В основе таланта пейзажиста всегда лежит искренняя любовь к природе»[3]. Любовь к жанру пейзажа, наверняка, была привита Л.М. Лейтману еще в пору его учебы у Ю.М. Пэна, во время пленэрных «походов» по витебским окрестностям. Легкие и свободные в своём исполнении, этюды-акварели очаровывают и приковывают внимание. Так в работе «Иней» (1960–70-е гг.)[4] художник использует гладкую бумагу, не предназначенную для акварели, но необходимую для реализации замысла автора: с помощью тонкого слоя разбеленой полупрозрачной акварели художник успешно передает зимнее низкое небо, заснеженный город, акварель словно имитирует мазки масляной краски. Не менее удачно, благодаря глянцевой бумаге, художник передает зыбкость водной поверхности, весеннюю зелень парка, светло-голубое небо в работе «В парке им. М. Горького» (1950–1970-е гг.)[5]. Многочисленные лодки, заводы с высокими трубами, вышка, мост на заднем плане создают присутствие человека в работе

[2] http://www.leonovdesign.ru/mnogoobrazie/razvitie-akvarelnoj-pejzazhnoj-zhivopisi.html
[3] Фонд УК «ВОКМ» КП 15841/5;И№360.
[4] Фонд УК «ВОКМ» КП 15841/4;И№359.
[5] Фонд УК «ВОКМ» КП 15841/3;И№358.

«Западная Двина» ()[6]. Художник, наметив многочисленные объекты, не отвлекается от изображения реки, широкой и полноводной. Несмотря на подробную детализацию в работе, ощущение воздуха и простора не теряется, а только усиливается панорамной композицией. Л.М. Лейтман часто прибегает к подобной композиции. В работе «Вечер над Свислочью» (1950–70-е гг.)[7] этот прием позволяет художнику показать величие и красоту водных просторов Беларуси. С удовольствием художник пишет тишину и спокойствие водной глади, нежный закат и умиротворенность вечернего пейзажа. Теплая цветовая гамма осенней природы окутывает, создавая ощущение личного присутствия зрителя на берегу реки. Таким же созерцательным перед нами предстает этюд «Весна» (1966 г.)[8]. Цветущее дерево, заботливо побеленное хозяином, свежевспаханная земля, светлое весеннее небо, узкая полоска водной поверхности, дом и хозяйственные постройки запечатлены на работе. Солнечное настроение пропитывает всю работу, заставляет любоваться сельским пейзажем.

Значительное место в творчестве Л.М. Лейтмана занимает городской пейзаж. Облик послевоенных белорусских городов становится объектом для его творчества периода 1940–60-х гг. Широкие и просторные улицы Минска, новостройки обретают художественные формы в работах мастера. Так в работе «Огни Минска» (1959 г.)[9] изображенная строительная площадка с техникой на переднем плане противопоставлена недавно построенным зданиям, которые освещены не только уличными фонарями, но и закатным солнцем, пробивающимся сквозь дождевые облака. Вечерний пейзаж приобретает нарядный вид благодаря бликам и отражениям зданий на поверхности водоема, изображенного в центральной части композиции.

В своих работах художник стремится не только изобразить окружающую действительность, но и передать её гармонию и цветовую насыщенность.

Художник создал не одну серию работ, прославляющих труд человека. Среди работ схожей тематики, находящихся в фонде музея, является работа «Крепление штампа парового молота» (1960 г.)[10]. Просторный производственный цех изображен в сине-серых тонах, но это только добавляет мажорности моменту установки нового оборудования на предприятии. Фигуры и лица людей написаны легко и обобщенно. Художник заостряет внимание на событии, казалось бы,

[6] Фонд УК «ВОКМ» КП 15841/9;И№364.
[7] Фонд УК «ВОКМ» КП 15841/2;И№357.
[8] Фонд УК «ВОКМ» КП 15841/11;И№366.
[9] Фонд УК «ВОКМ» КП 15841/6;И№361.
[10] Фонд УК «ВОКМ» КП 15841/7;И№362.

обыденном, но радостном для работников завода, о чем свидетельствуют улыбки на лицах мужчин.

В творчестве Л.М. Лейтмана ряд произведений посвящён теме Великой Отечественной войны, непосредственным участником которой был художник. Однако работ, созданных в годы войны, сохранилось мало. Эта тема и в послевоенный период волновала его. В фонде музея находится этюд «Фриц под Волоколамском»[11], созданный Л.М. Лейтманом в 1947 году.

Интересна сюжетная работа «Вечер на заставе» (1974 г.). На переднем плане изображены солдаты, отдыхающие после вахты. Художник выразительно передает теплый летний вечер, мирную тишину и спокойствие. Пограничная вышка, виднеющаяся на фоне закатного неба, подчеркивает готовность солдат придти на службу в любую минуту. В работе Л.М. Лейтман создает многогранный образ пограничников, в котором читаются мужественность, решительность и жизнерадостность.

Фонд графических работ Л.М. Лейтмана в собрании УК «Витебский областной краеведческий музей» немногочислен, но он отражает жанровое разнообразие творчества художника, профессиональное мастерство, новаторский подход к традиционному искусству акварели.

В.І. Акуневіч
Віцебск, філіял УК "Віцебскі абласны краязнаўчы музей"

ФОНД "ВІЦЕБСКІ МАСТАЦКІ ТЭХНІКУМ" У ЗБОРЫ ВІЦЕБСКАГА АБЛАСНОГА МУЗЕЯ

Адным з найбольш эфектыўных сродкаў захавання і фарміравання гістарычнай памяці, уключэння ў сістэму гістарычнай сацыяльнай камунікацыі значных з'яў, падзей і аб'ектаў мастацкай культуры, з'яўляецца іх музеефікацыя. Сёння ў Віцебску вырашаецца пытанне аб стварэнні ў горадзе Музея гісторыі Віцебскага народнага мастацкага вучылішча, Арт-цэнтра М. Шагала, Музея Ю.М. Пэна, на тэрыторыі абазначанай як Музейны квартал. Але ў гэтым, бясспрэчна яркім кантэксце, неабгрунтавана забываецца такая, не менш значная як для Віцебска, так і для нацыянальнай культуры ў цэлым, з'ява, як Віцебскі мастацкі тэхнікум (з 1934 года – Віцебскае мастацкае вучылішча). У перыяд з верасня 1923 па чэрвень 1941 ён з'яўляўся адзінай дзяржаўнай мастацкай навучальнай установай у Беларусі, сапраўднай кузняй нацыянальных кадраў мастацкай інтэлігенцыі.

[11] Фонд УК «ВОКМ» КП 20317/16;И№1211.

З яго сцен выйшлі сотні знакамітых мастакоў, дзеячоў культуры. 74 члены Беларускага саюза мастакоў – гэта выпускнікі Віцебскага мастацкага тэхнікума і Віцебскага мастацкага вучылішча. Дзевяць з іх атрымалі званне Народны мастак Беларусі: Азгур З.І. (1944), Бембель А.А. (1955), Глебаў А.К. (1955), Зайцаў Я.А. (1963), Нікалаеў Я.Дз. (1967), Цвірка В.К. (1963), Масленікаў П.В. (1994), Селіханаў С.І. (1963), Кудрэвіч Р.У. (1999). Сярод выпускнікоў тэхнікума – дзевяць заслужаных дзеячоў мастацтва Беларусі (Ушакоў І.М. (1949), Сухаверхаў У.П. (1955), Касмачоў К.М. (1963), Паслядовіч А.А. (1963), Воранаў Н.М. (1966), Кудрэвіч Р.У. (1968), Гугель А.С. (1976), Дурчын П.С. (1989), Сталяроў І.М. (1993), тры заслужаныя работнікі культуры Беларусі (Курачкін А.Р. (1988), Лі С.Дз. (1975), Маслан І.Я. (1981). Лаўрэатамі розных дзяржаўных прэмій сталі: Азгур З.І. (лаўрэат Сталінскіх прэмій – 1946; 1948); Кароль У.А. (Народны архітэктар СССР (1970), лаўрэат Дзяржаўнай прэміі БССР (1968); Быкаў В.У. (Народны пісьменнік Беларусі (1980), лаўрэат Ленінскай прэміі (1986), Дзяржаўнай прэміі СССР (1974), Дзяржаўнай прэміі БССР (1978), Літаратурнай прэміі імя Я.Коласа (1964); Бембель А.А. (лаўрэат Дзяржаўнай прэміі БССР – 1970); Глебаў А.К. (лаўрэат Дзяржаўнай прэміі БССР – 1976); Нікалаеў Я.Дз. (лаўрэат Дзяржаўнай прэміі БССР – 1968); Цвірка В.К. (лаўрэат Дзяржаўнай прэміі БССР – 1967); Селіханаў С.І. (лаўрэат Ленінскай прэміі – 1969).

Мастацкая дзейнасць студэнтаў і выкладчыкаў тэхнікума лягла ў аснову нацыянальнай складаючай у станаўленні і развіцці выставачнай дзейнасці беларускай дзяржавы як на рэспубліканскім, так і на ўсесаюзным і міжнародным узроўні. Вялікую ролю калектыў Віцебскага мастацкага тэхнікума адыграў у правядзенні беларусізацыі мастацкай адукацыі, у развіцці краязнаўства, у вывучэнні і прапагандзе нацыянальнай мастацкай спадчыны. Сёння, праз прызму часу, аб'ектыўны погляд на гісторыю стварэння Віцебскага мастацкага тэхнікума, дае падставу сцвярджаць, што дзейнасць гэтай установы не дала перарвацца той традыцыі, якая мае назву "віцебская мастацкая школа", у сэнсе развіцця мастацкай адукацыі на Віцебшчыне. Таму музей "Віцебскі мастацкі тэхнікум" у кантэксце Музейнага квартала мае поўнае права на адно з цэнтральных месцаў. Тым больш, што для яго стварэння маецца вялікая колькасць экспазіцыйных матэрыялаў.

Толькі ў фондзе Віцебскага абласнога краязнаўчага музея захоўваецца больш за тысячу музейных прадметаў. Па-першае гэта мастацкія творы.

У калекцыі жывапісу прадстаўлены работы выкладчыкаў і выпускнікоў тэхнікума, усяго 320 твораў. Гэта работы: *Волкава В.В.* – "Партрэт акадэміка М.Е Мацэпуры"; *Хрусталёва У.Я* – «К.Заслонаў

дае баявое заданне», «У пошуках маці»; *Ахрэмчыка І.В*. – «Пейзаж»1945 г., 14 работ *Дзежыца В.К*., сярод якіх “Восстановление моста через Витьбу в г.Витебске в 1944 году”, “Выборы”, “На витебской пристани”, “Витебск строится”, «На улице Чехова», «Весна на Витьбе» і іншыя; адна з асноўных работ *Зайцава Я.А*., якая была выканана ў 1945 годзе, «Над Свислаччу»; дзве работы *Гаўрыленкі П.Н*. – «Зіма на будоўлі», «Партрэт юнага партызана»; дзве работы *Даўгялы М.Х.* «Калгасны двор», «Торфараспрацоўкі» 1972 г.; работа *Сухаверхава У.П.* «Вечар над Свислаччу»; адна работа *Красоўскага Я.Я* “Партрэт маладога партызана”; “Аўтапартрэт” 1945 г. *Ціхановіча Я.М*.; пейзаж “Новы Мінск” *Воранава Н.М*.; вядомы нацюрморт *Лі С.Дз.* “Сірэнь”; “Першы снег” *Савіцкага В.М.;* “Асенні нацюрморт” і копія дэкарацый “Снягурачка” *Жолтак В.К*.; работы “Пляж”, “Зима. Утро” *Кроля А.І*.; «Вясна ідзе» і «Вечар» *Цвіркі В.К*.; “Нацюрморт з вінаградам” 1954 г. *Андруховіча С.А*.; «Полевые цветы» і «Лён» *Бржазоўскага Г.Ф.;* работа «Нарочь» 1989 г. *Масленікава П.В*.; «Портрет Героя Советского Союза А.К. Горовца» *Рана Л.С.;* пяць жывапісных работ *Нікалаева Я.Дз*. “Портрет Волчека Б.И.”, эскіз сцэны да спектакля “Навальніца будзе” і іншыя; работа *Міхайлава М.Дз.* – "Подполье"; 27 жывапісных твораў *Бароўскага І.Ю.,* сярод якіх – "Пэн" 1988 г., “Портрет токаря Фирсова” 1973 г., “Портрет архитектора Озеровой” 1970 г., "Автопортрет"; 27 жывапісных твораў *Явіча П.М.* – "Демонстрация рабочих в Витебске в 1905 году". "Провозглашение Советской власти в Витебске", “Заложники”, "Турецкая гвоздика."; 134 творы *Кухарава У.І.* – "Портрет Т. Пономаренко", "Герои 1-й Белорусской бригады партизан”, “Партизан М.Ф. Шмырев”, нацюрморт «Хлеб», “Портрет заслуженной артистки Н.С. Белинской” 1952 г., “Портрет актрисы Галины Дягилевой» 1984 г., «Машинист П. Тонушев» 1953 г., “Автопортрет” 1946 г.; 87 жывапісных твораў *Каржанеўскага А.С.* – “Минск восстанавливается» 1947 г., "На стройке нефтеперегонного завода" 1962 г., “Витебский известковый завод “Руба”, “Обольские подпольщики”, "Витебская пристань"; *Кузняцова М.Т*. “Весна”.

Не меньшую каштоўнасць прадстаўляюць графічныя работы – усяго ў калекцыі музея 565 твораў выкладчыкаў і выпускнікоў тэхнікума. Гэта сорак тры работы *Гарбаўца З.І.,* сярод якіх – “Аўтапартрэт”, «Пейзаж. Старый Витебск». 1926г., «Зима в дачном поселке», «Зима. Каток», «Портрет Н.М. Пржевальского». 1946г., «Портрет русского драматурга А.Н. Островского» і іншыя; 13 работ *Лейтмана Л.М.* – акварэлі «Весна», «Западная Двина», “Вечер над Свислочью», «Огни Минска», «Крепление штампа парового молота»; 30 работ *Мініна Я.С.* – гравюры «Старый Витебск». 1927 г., «Вид Витебска. Дворик», «Витебский пейзаж. Вид на Успенский собор», экслібрыс «З кніг А. Шлюбскага», экслібрыс “З кніг Н. Каспяровіча”

1926 г., аўтаэкслібрыс Минина Я.С. 1926 г.; сем графічных работ *Міхалапа М.П.* – работы выкананыя пастэллю і гуашшу «Віцебск. Вуліца Крывая» 1927, “Нацюрморт з лімонам” 1920-я гг., “Лучоса. Часовенка ў лесе” 1920-я гг., «Стог, занесенный снегом» 1942 г. і іншыя; тры работы *Дзежыца В.К.* – «Портрет Героя Советского Союза командира бригады «Дубова» Ф. Дубровского», «Портрет В.Е. Лобанка», «Портрет Героя Социалистического Труда Макарова»; 87 малюнкаў *У.І.Кухарава* – сярод якіх асаблівую цікавасць уяўляюць малюнкі ваенных і першых пасляваенных гадоў – «Автопортрет» 1946 г., «Портрет старика», набросок «Мы победим» 1944 г., «Военный врач» 1945 г., «Счастье», 1945г., «Скорбь» 1945г., «Портрет жены» 1944г., «Портрет Героя Советского Союза К.С. Заслонова», «Портрет Героя Советского Союза командира партизанской бригады «За Советскую Беларусь» П.М. Романова» 1946г.; сем малюнкаў і акварэльных накідаў гэтага ж перыяду *Ткачонка А.А.* – “Портрет Героя Советского Союза командира 1-й Белорусской бригады М.Ф. Шмырёва”, «Портрет командира бригады Бирюлина», “Зарисовка гетто в Витебске” 1944г.; 48 акварэльных работ *Сталярова І.М.* – «Полоцкий нефтестрой», «Партизанская побывка» 1968г., «Дождь над озером», «Село Ольгово» 1969г., «На Западной Двине». 1991 г., «Тоска по родине» 1998г., «Деревья у дороги» 2007г.; 26 работ *Тышкевіча Ю.В.* – лінагравюры «Апрельское солнце», «Старый Витебск», «Январское кружево», афорты з серыі «Мой город Минск»: «Индустриальный ритм» 1973г., «Старый Минск», «Васильки»; 64 работы *Бароўскага І.Ю.* – лінагравюры «Оборона Витебска”, «Раздумье», «Площадь Свободы»; дзве аўталітаграфіі *Сакалова В.Ф.* – «Железная дорога на стройку», «Соль нужна рыбакам»; 17 работ *Ціхановіча Я.М.* – «Партрэт М. Багдановіча». 1982 г., “Партрэт Цёткі». 1982 г., “ Партрэт Ф. Багушэвіча»” 1975 г., афорты і экслібрісы; 39 работ *Рана Л.С.* – “Портрет Л.Лейтмана», серыя «Шолом-Алейхем (профильные изображения литературных героев)», серыя «Мінскае гетта», серыя каляровых літаграфій «Еврейские писатели»; 8 работ *Паслядовіч А.О.*, сярод якіх яе каляровыя лінагравюры «Хоровод», «Хор», «В поле», «Музыкант», «Пойду по лужку»; тры лінагравюры *Герасімовіча П.М.* – «Год 1930-й», «Ширь колхозная» 1972г., «Гимн имени твоему»; 41 работа *Дурчына П.С.* – малюнкі і літаграфіі з серыі «Брест – крепость-герой», афорты з партрэтнай серыі “Абаронцы Брэсцкай крэпасці”, літаграфіі «Лесной пейзаж», «Городской пейзаж. Минск», чатыры гравюры *Ціхановіча В.М.* – «У кормушки», «Незамерзающий ручей», «Эхо далекого выстрела», «Лесной овраг»; 63 работы *Мікалаева Я.Дз.,* сярод якіх – эскізы дэкарацый да спектакляў: “Забавный случай”, пастаноўка 1942 г., “Раскіданае гняздо”, пастаноўка 1951 г., “Крэпасць над Бугам”, пастаноўка 1956 г., «Сталевары», пастаноўка 1973г., эскіз сцэны да спектакля па п’есе М. Шатрова “6 июля”, пастаноўка 1967 г.,

кампазіцыя “Несцерка – Іллінскі” 1960 г.; дзве акварэлі *Волкава А.В.* – «Цырк будуецца» 1960 г., «З удалага палявання»; 31 работа *Каржанеўскага А.С.,* сярод якіх унікальныя малюнкі і акварэлі перыяду 1940-х гг: «После бомбежки» 1941 г., «Понтонный мост» 1942 г., «Нижний базар (г. Минск)» 1942 г., а таксама – «Старая звонница» 1946 г., «Бывший Николаевский собор» 1957 г., «У Ратуши», «У исторического музея в Витебске» 1977 г., «На Ленинской улице в Витебске» 1972 г.; на жаль, усяго адной гравюрай «Накануне» 1957 г., прадстаўлена творчасць *Касмачова К.С.;* чатырнаццаць графічных работ прадстаўляюць творчасць *Чурабы М.Д.* – эцюд да панарамы «Нарком абароны Тимошенко на учениях» 1940-х гг., партрэт “Иван Васильевич Шкута. Февраль 1941 г.”, эскиз «Смерть немецким оккупантам!» 1941г., накід «Женский портрет» 1941г., «Автопортрет». 1941 г.; шэсць малюнкаў Мазалёва А.П. – «В засаде» 1945г., “Портрет «Лида Берёзкина» 1940-х гг., «Партизаны в лесу» 1945г., «В минуты отдыха» 1945г.; тры афорты і адна каляровая аўталітаграфія Б.А. Заборава.

Калекцыя скульптуры прадстаўлена творамі: *Глебава А.К.* (10 работ у гіпсе), сярод якіх – статуя “ Георгій Скарына”, бюст М. Горкага, скульптурныя кампазіцыі «Першая конная», «Элегія», «Вечар на цаліне»; *Азгура З.І.* (14 работ у гіпсе): “Бюст народнага паэта БССР Якуба Коласа”, паўфігура «Герой Советского Союза В.З. Хоружая», “Бюст народного артиста БССР И.М. Болотина”, “Бюст Героя Соцтруда Лесничей Е.П.”, паўфігура «Юная натуралистка», скульптурная кампазіцыя «В.И. Ленин и девочка»; *Бембеля А.О.* (2 работы): “Бюст Героя Советского Союза Александра Матросова” (мармур), “Скульптура «Ленин-вождь» (гіпс); *Курачкіна А.Р.* (1 работа ў гіпсе): “Бюст Героя Советского Союза Вайнрута”; *Шахновіча А.І.* (1 работа ў дрэве): “Рыбацкая удача”. Сюды ж можна аднесці “Бюст В.К. Дзежыца” работы *Дз.П. Генеральніцкага* і гіпсавы медальён з барэльефным партрэтам першага дырэктара Віцебскага мастацкага тэхнікума *Керзіна М.А.* Усяго 30 работ.

У фондзе Віцебскага музея захоўваецца унікальная калекцыя з 13 керамічных твораў выкладчыка БДМТ (1925–1929 гг., кіраўніка ганчарна-керамічнай майстэрні (1926–1927), ганчарна-керамічнага аддзялення (1928–1929) *Міхалапа М.П.*: ваза ”Бульба”, фрамент вазы ”Беларусь Савецкая”, дэкаратыўныя вазы “Лянок”, “Бульба”, кафлі “Бульба”, “Ландыш”.

Вялікую цікавасць уяўляе сабой фотадакументальны фонд. Галоўнае – гэта арыгінальныя дакументы і фотаздымкі з асабістых архіваў выкладчыкаў тэхнікума Міхалапа М.П., Гарбаўца З.І., Юдовіна С.Б., Мініна Я.С., сярод якіх іх фотапартрэты, дакументы аб нараджэнні, дыпломы, розныя спраўкі, пасведчанні, запрашальныя білеты. У калекцыі маецца вялікая колькасць фотаздымкаў,

дакументаў, фотаальбомаў выпускнікоў тэхнікума – Я. Ціхановіча, М. Чурабы, Я. Нікалаева, І. Бароўскага, У. Кухарава, П. Явіча, два унікальныя партрэты выкладчыкаў тэхнікума, братоў Даркевічаў П.Я. і Х.Я., намаляваныя па памяці іх вучнем П. Явічам.

Пры падрыхтоўцы выставы, прысвечанай 90-гадоваму юбілею з дня адкрыцця Віцебскага мастацкага тэхнікума, супрацоўнікамі віцебскага Мастацкага музея была адпрацавана і зкамплектавана вялікая калекцыя навукова-дапаможных экспазіцыйных матэрыялаў, гэта копіі: фотакалажаў “Первый выпуск графического отделения Художественного техникума. Витебск, 1932 год.”, “Преподаватели Витебского художественного техникума. Витебск, 1932 год.”, “Дзяржаўны мастацкі тэхнікум Беларусі. 9-ты выпуск. 1933 год”; групавых фотаздымкаў студэнтаў з выкладчыкамі Ф. Фогтам, У. Хрусталёвым, А.Паповым; фотаздымкаў: “Першы курс Віцебскага мастацкага тэхнікума. 1929 год”, “Навучэнцы Віцебскага мастацкага тэхнікума. 1928 год”, “Першакурснікі мастацкага тэхнікума. 11.11.1929.”, “Студэнты мастацкага вучылішча перад Першым з’ездам мастакоў беларусі ў Доме пісьменнікаў у Мінску па вуліцы Савецкай. 1939 год”, “Студэнты Віцебскага мастацкага тэхнікума. Віцебск. 1931 год”, “Студэнты Віцебскага мастацкага тэхнікума. 1 ліпеня 1931 года. Віцебск”, “Віцебскі мастацкі тэхнікум. 1931 год.”, “Студэнты Віцебскага мастацкага тэхнікума. 1929 год. Першы курс.”, “Студэнты і выкладчыкі Віцебскага мастацкага вучылішча. 1941 год.” У гэтай калекцыі таксама - фотапартрэты дырэктараў тэхнікума Керзіна М.А. (верасень 1923 – люты 1929), Вольскага В.Ф. (люты 1929 – сакавік 1930), Арнштэйна А.С. (1930–1933), Гаеўскага (1933 год), Ахрэмчыка І.В. (ліпень 1939 – люты1941), Лейтмана Л.М. (люты – чэрвень 1941); фотапартрэты выкладчыкаў тэхнікума: Волкава В.В. (1923–1929), Гарбаўца З.І. (1924–1925), Дзежыца В.К. (1931–1941), Каспяровіча М.І. (1924–1926), Комара Дз.І. (1925–1929), Мініна Я.С. (1931–1937), Міхалапа М.П.(1925–1929), Мазалёва А.П. (1939–1941), Папова А. М. (1923–1928), Фогта Ф.А. (1928–1934), Хрусталёва У.Я. (1926–1941), Шульца Г.А. (1929–1932), Эндэ М. Г. (1923–1931).

У фондзе музея шмат аматарскіх фотаздымкаў перыяду 1920-30-х гг., напрыклад: “Навучэнцы Віцебскага мастацкага вучылішча на Дзвіне”, “Студэнты у двары Віцебскага мастацкага тэхнікума”, “Студэнты Віцебскага мастацкага тэхнікума на занятках фотагуртка”, “Спартыўны гурток Віцебскага мастацкага тэхнікума”, “Ад’езд студэнтаў розных курсаў у канцы мая 1930 года у лес на параходзе па Заходняй Дзвіне”, “Студэнты у двары тэхнікума ля паляніцы дроў”, “Спартыўны гурток Віцебскага мастацкага тэхнікума”, “Студэнты мастацкага тэхнікума на спартыўных спаборніцтвах. 1931 год”, “Студэнты на стадыёне. 1931 год”. На гэтых фотаздымках – студэнты: Жораў, Глебаў, Сонкін, Рабінін, Славін,

Шэнкер, Шаўліс, Дзербаедаў, Кліндухова, Цвірка, Сцяпурка, Коваль, Порт, Некраш, Гінзбург, Казлоўскі, Кроль, Ражкова, Касцецкая, Дакальская, Шляхтаў, Козак, Шымановіч, Я.Ціхановіч, Шматава, Няверка, Латышаў, В.Ціхановіч, Галоўчанка, Горшава, Уласік, Сакалоў, Касмачоў, Ран, Галубок, Забораў, Каржанеўскі, Галавічэнка, Марголін, Кавалёў, Ермачонак, Ясінская, Бржазоўскі, Чарняўскі.

Такім чынам, аналіз фонду Віцебскага абласнога музея паказвае, што матэрыялаў па тэме "Віцебскі мастацкі тэхнікум" ужо дастаткова для стварэння дасканалай музейнай экспазіцыі. А калі ўлічваць тое, што мэтанакіраванага навуковага камплектавання па гэтай тэме не праводзілася, то адкрываецца яшчэ шмат магчымасцей для папаўнення калекцыі. Цікавыя дакументы захоўваюць некалькі дзесяткаў спраў Віцебскага абласнога архіва, багатыя калекцыі матэрыялаў ёсць у фондах Дзяржаўнага архіва літаратуры і мастацтва ў Мінску, у фондах Нацыянальнага мастацкага і Нацыянальнага гістарычнага музеяў, Музея старажытнабеларускай культуры, фондзе Беларускага Саюза мастакоў, у архівах Расіі. Вялікая колькасць дакументаў, фотаздымкаў, нават мастацкіх прац захоўваецца ў сямейных архівах нашчадкаў. Несумненна надышоў час сабраць і сістэматызаваць максімальна магчымае па гэтай важнай для нацыянальнай культуры тэме, стварыць каталогі, альбомы, скласці справачныя даведнікі, правесці фотафіксацыю мастацкай спадчыны, каб не сталася тое, што сталася з наследдзем Віцебскага народнага мастацкага вучылішча, калі ў пасляваенныя дзесяцігоддзі была упушчана магчымасць набыць для Віцебска і творы К.Малевіча, і творы М. Шагала, не кажучы ужо пра творы іншых іх паплечнікаў і саратнікаў. А тая увага, якая сёння на афіцыйным узроўні надаецца праблеме віцебскай мастацкай школы, дае гарантаваную надзею на стварэнне ў Віцебску музея, прысвечанага гісторыі Віцебскага мастацкага тэхнікума.

Л.И. Малащенко
Витебск, УК «Витебский областной краеведческий музей»

ФОНД Н.П. МИХОЛАПА В СОБРАНИИ ВИТЕБСКОГО ОБЛАСТНОГО КРАЕВЕДЧЕСКОГО МУЗЕЯ

Среди знаменитых личностей, сыгравших важную роль в становлении и развитии национальной художественной культуры, имя Николая Прокопьевича Михолапа (1886–1979) занимает одно из центральных мест. Он стоял у истоков зарождения белорусской гончарно – керамической промышленности; с его именем связано возрождение и организация фарфорово-фаянсового производства в Беларуси; подго-

товка квалифицированных специалистов в этой области; создание уникальных произведений декоративно – прикладного искусства, форма и декор которых являются свидетельством поиска отличительности национальной формы и образной выразительности. Белорус по рождению, Н.П. Михолап на протяжении всей своей жизни с бессменным уважением и любовью относился к изучению традиций белорусской культуры и видел в них неисчерпаемый источник для творческого вдохновения. Огромна его роль и в организации первой Картинной галереи БССР. Каждый новый штрих к биографии такой незаурядной личности, каким являлся Н.П. Михолап, имеет неоценимое значение.

В собрании Витебского областного краеведческого музея хранится фонд материалов Михолапа Н.П., который насчитывает 43 музейных предмета. Значительная часть семейного архива, касающаяся «витебского» периода и характеризующая в целом творческое наследие художника, в 1986 и 1987 годах была передана дочерью художника Ольгой Николаевной Михолап.

Одним из уникальных документов является – «Свидетельство о рождении № 1102» от 23 июня 1899 года. В свидетельстве записано, что оно выдано Минским Окружным судом «сыну крестьянина Николаю Прокофіеву Михолапу, записанному в метрической книге Минскаго Градскаго Екатерининскаго Собора <…> в том, что он родился двадцать восьмого Апреля тысяча восемьсотъ восемьдесятъ шестого года…» Также в нём указано, что крещён Н. Михолап «двадцать шестого Мая тысяча восемьсотъ восемьдесятъ шестого года, вероисповедания православного, воспреемниками при крещении были: отставной рядовой Викентий Игнатьевъ Жарко и жена Минскаго мъщанина Екатерина Иванова Бондаревичъ…»[1]

Важным в становлении художественных взглядов Н.П. Михолапа был период обучения в Центральном училище технического рисования барона А. Штиглица в Петербурге в 1905–1915 гг. Вначале художник поступает на отделение офорта, но закончив четырёхгодичное обучение, продолжает учёбу в специальном классе керамики. Уникальными являются документы этого периода. К ним обращаются энциклопедические издания, сведения из них приводят самые известные искусствоведы, а оригиналы этих документов хранит собрание Витебского музея. Под учётным номером кп 20318 значится «Диплом № 180 от 18 декабря 1915 года, данный от Петроградского Центрального Училища технического рисования Барона Штиглица Николаю Прокофьевичу Михалапу в удостоверении того, что он с успехом окончил полный курс сего училища и прошёл специальные классы керамики и офорта <…> и удостоен звания художника по прикладному искусству со всеми правами этому званию присвоенными, в котором и утверждён Министром Торговли и Промышленности» за подписью Почёт-

ной Попечительницы княгини А. Оболенской[2]. В фонде музея находятся ещё три документа, относящиеся к этому временному отрезку, датируемые 1915 годом. Среди них: «Билет № 143, выданный Михолапу Николаю для посещения четвёртого класса Центрального училища технического рисования барона Штиглица впредь до 1-го января 1916 года»[3]; «Билет на право занятий в читальном зале библиотеки»[4]; «Расписание классных занятий ученика 4-го класса Михолапа Николая»[5]. «Расписание…» даёт представление о системе занятий в Училище барона А. Штиглица: изучались научные предметы (анатомия; геометрия и начертательная геометрия; Закон Божий; история бытования; история изящных искусств; курсы орнаментов; методика рисования; ордера; русская словесность; теория теней и перспективы; французский язык; теория перспективы; химическая технология; библиотека) и художественные предметы (акварель (отмывка тушью); акварель красками; лепление; рисование пером; рисование гипсовых орнаментов; рисование гипсовых капитолий, ваз; рисование гипсовых голов; рисование гипсовых фигур; рисование с натуры; черчение; композиция; живопись клеевыми красками; живопись масляными красками; живопись на стекле; живопись на фарфоре; живопись театральных декораций; майолика; керамика; офорт; рисование с живых цветов; рисование по ткацкому и ситценабивному делу; тиснение по коже; чеканка).

Обучаясь в Петербурге, Н.П. Михолап никогда не порывал связей со своей родиной, с Беларусью. Не случайно его дипломная работа называлась «Зубр», как посвящение Беловежской пуще, которую художник посетил в 1913 году вместе с Я. Купалой. «Зубр» являлся знаковым произведением художника. Эта декоративная скульптура, воплощая в себе один из символов природы Беларуси, впоследствии стала эталонным образцом для создания многочисленных изделий национальной сувенирной продукции. В собрании Витебского музея хранится керамическая работа «Зубр», датируемая 1913 годом на основании свидетельств дочери Н.П. Михолапа[6]. Однако, искусствовед И. Елатомцева ставит эту датировку под сомнение, утверждая, что в 1960–70-х годах «…Зубр» не попал ни в одну коллекцию минских музеев и в результате исчез». Но возникает вопрос, изучала ли И. Елатомцева коллекции Витебского областного краеведческого музея. Несомненно, хотелось бы, чтобы уникальность работы подтвердилась. Никаких заводских клейм на работе нет, а рукой художника на ней тушью сделана надпись: «Н.Михолап. 1913».

Большой интерес представляют материалы, относящиеся к «витебскому» периоду, периоду работы Н.П. Михолапа в Белорусском государственном художественном техникуме в Витебске. В 1925 году он был приглашён на преподавательскую работу в это учебное заведение,

в котором возглавлял гончарно-керамическую мастерскую (1926–1927), гончарно-керамическое отделение (1927–1929) и одновременно преподавал технологию керамики и композицию. В собрании музея находятся документы, относящиеся к данному периоду: «Письмо-приглашение заведующему Новгородсеверской Керамичной школой тов. Михолапу на переезд в Белоруссию постоянной работы по специальности» (20.06.1925 г.); «Пісьмо-паведамленне аб тым, што паводле загаду НКАБ за № 278 п.2 Міхалап прызначаны часова спаўняючым абавязкі Загадчыка Навучальнай часткі Віцебскага Мастацкага Тэхнікуму з 1 верасня 1925 г.»[7]; «Удостоверение члена правления работников искусств. 1927 г.»; «Личная книжка военнообязанного Михолапа Н.П. с 1923–1930 гг.» (на 4-х листах); «Фрагмент білета прафесіянальнага саюза працаўнікоў мастацтв СССР Міхалапа М.П. 1929 г.» с фотографией и автографом; «Копия трудовой книжки на 2-х листах»[8]; «Билет делегатский № 219 на VII-ой Всесоюзный съезд профсоюза работников искусств от 07.05.1929 г.»; «Пасведчанне загадчыка керамічнай майстэрні Беларускага Дзяржаўнага Мастацкага Тэхнікуму ад 28 жніўня 1930 г.»[9] Так же интересны фотографии «витебского периода»: фотопортрет Н.П. Михолапа (1925 г.) и групповая фотография семьи художника (Витебск, 1925–1926 гг.)[10] .

В коллекции музея хранятся и графические произведения Н.П. Михолапа 1920-х годов. Это акварельная работа «Витебск. Улица Кривая» (1927 г.; 16х27 см; картон, акварель, карандаш) с авторской надписью на оборотной стороне. Ещё одна работа «Лучёса. Часовенка в лесу» (2-я пол. 1920-х гг.; 23х19 см; картон, акварель, уголь) изображает не сохранившийся до настоящего времени памятник деревянного зодчества с тщательной прорисовкой травы и ели на переднем плане. Текстура дерева, архитектурные элементы часовни переданы с помощью угля. Акварельный рисунок выполнен в тёмных тонах, и только луч солнца, проходящий сквозь ветви деревьев, попадает на траву и дверь часовенки. «Натюрморт с лимоном» (1920-е гг.; 20х24 см; картон, акварель) напоминает академический рисунок законченного характера. На переднем плане, на фоне орнаментированной ткани в охристых тонах, изображены два жёлтых лимона на столе, завёрнутые в синюю ленту[11].

После смены руководства БГХТ (директором с сентября 1923 г. по февраль 1929 г. являлся единомышленник, а в будущем друг семьи М.А. Керзин) гончарно-керамическое отделение в техникуме ликвидировали. В 1930 г. Н.П. Михолап уезжает в Минск. Запрос-приглашение на работу руководителем керамической лаборатории в научно-исследовательский институт промышленности БССР в г. Минск, датируемый 1930-м годом, также находится в собрании музея[12].

В период оккупации Беларуси, Н.П. Михолап с семьёй находился в эвакуации в посёлке Кряж Самарской области, работал учителем рисования и черчения в средней школе № 45. В это время он создаёт серию зимних пейзажей пос. Кряж, своеобразную и суровую, с минимальным использованием цвета. Три этюда-наброска из этой серии представлены в коллекции «Графика» УК «ВОКМ»: «Зима. Посёлок Кряж» (14.02.1943 г.; 23х29 см; бумага, акварель, мел, карандаш), «Кряж. После метели» (15.01.1942 г.; 21х29 см; бумага, акварель, мел, карандаш), «Кряж. Стог, занесённый снегом» (07.01.1942 г.; 17х23 см; бумага, мел, карандаш, уголь). Каждый из набросков имеет точную дату создания и автограф автора. Также имеется ещё один набросок этюдного характера, выполненный контрастными, локальными цветами: «Закат. Рижское взморье» (к. 1940-х гг.; 20х28 см; бумага, картон, акварель) [13].

В послевоенный период творческая судьба художника тесно связана с Минским фарфоровым заводом. Собрание музея хранит 12 керамических и фаянсовых изделий 1950–1953 гг., выполненных заводом по эскизам Н.П. Михолапа. Декоративные настенные и сувенирные вазы «Бульба», «Ленок», бордюрные и декоративные изразцы «Ландыш», «Бульба» [14] - это яркие образцы поиска новых национальных форм керамических изделий на примере воплощения в них символов белорусской земли. Н.П. Михолап был уверен, что белорусская промышленность должна создавать яркие национальные образцы, иметь самостоятельную тематику. В сер. 1950-х гг. он создал образцы двух больших ваз, которые вошли в историю белорусской керамики: «Бульба» (1953) и «Беларусь советская» (1955).

Ваза «Бульба» (1953) хранится в фонде Витебского областного краеведческого музея под учётным номером кп 20563/1[15]. «Бульба» (50х100 см) носит неклассический характер и целиком построена на подражании естественной форме, гладкой, ровной, пластичной, с чередующимися картофельными «глазками». Это вариант традиционного приёма, однако, исполненного смело и в неповторимой белорусской, индивидуально-авторской манере. Несмотря на довольно значительные размеры, ваза гармонична по своим пропорциям и очертаниям. Нижняя часть вазы представляет собой декоративный фриз со стилизованными картофельными клубнями, которые слагаются в орнаментальный узор. Он выпуклым пояском окружает основание вазы и связывает его с верхней частью рельефным узором, изображающим ростки картофеля. Н.П. Михолап использует приёмы асимметричной композиции, стремясь придать ей движение, удачно использованы цветовые возможности глазури, мягкие акварельные переливы коричневого, зелёного и голубого цвета близки краскам белорусской природы, а также традиционной палитре народной керамики. В коллекции музея также хранится

фрагмент фаянсовой вазы «Беларусь советская» (1955) [16], представляющий собой герб БССР.

В творчестве Н.П. Михолапа можно выделить три основных направления: поиск новых национальных форм керамических изделий на основе воплощения в них символов белорусской земли, использование форм народных изделий из керамики, разработка орнаментики для декорирования керамических изделий. Цитирование народных прикладных форм и их переработка, стилизация растительной орнаментики для украшения керамических изделий декоративно-прикладного искусства наиболее ярко проявились в терракотовых изделиях художника. Как образцы таких изделий в собрании музея находятся терракотовый ковш (1950-е гг.) и туалетная шкатулка (1950-е гг.)[17].

Дочь художника О.Н. Михолап передала музею несколько книг из личной библиотеки Н.П. Михолапа, а также гипсовый медальон с рельефным изображением портрета первого директора Витебского художественного техникума, скульптора Михаила Аркадьевича Керзина[18].

В воспоминаниях родственников отмечен факт, что данный портрет постоянно висел в квартире Н.П. Михолапа, так как этих двух людей более пятидесяти лет связывали доверительные дружеские отношения, зародившиеся в Витебске 1920-х гг.[19]. Автор работы не известен, но есть предположение, что им является сам М.А. Керзин.

Коллекция материалов Н.П. Михолапа в собрании Витебского областного музея являет собой уникальный фонд для исследователей жизненного и творческого пути художника, даёт возможность представления развития белорусского декоративно-прикладного искусства в выставочной деятельности музея.

Литература

1. УК «ВОКМ», нв 7031/1
2. УК «ВОКМ», кп 20318
3. УК «ВОКМ», кп 20308/3
4. УК «ВОКМ», кп 20308/5
5. УК «ВОКМ», кп 20308/4
6. УК «ВОКМ», кп 20563/6
7. УК «ВОКМ», нв 7031/2,3
8. УК «ВОКМ», нв 7022/5,7,4,8
9. УК «ВОКМ», кп 20308/1,2
10. УК «ВОКМ», нв 7022/1,2
11. УК «ВОКМ», кп 20562; нв 7490/4,5
12. УК «ВОКМ», нв 7022/6
13. УК «ВОКМ», нв 7490/1-3,6
14. УК «ВОКМ», кп 20563/2-5; 8-11
15. УК «ВОКМ», кп 20563/1
16. УК «ВОКМ», кп 20563/7

17. УК «ВОКМ», кп 20563/12,13
18. УК «ВОКМ», нв 7031/1
19. Матэрыялы навуковай канферэнцыі “Першы дырэктар Мікалай Міхалап. 1886–1979”. – Мінск, 25 сакавіка 2003. – С. 19

Ю.В. Константинова
Витебск, УК «Витебский областной краеведческий музей»

СОЛОМОН ГЕРШОВ – ХУДОЖНИК ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ТВОРЧЕСКОЙ МАНЕРЫ

Соломон Моисеевич Гершов – один из интереснейших мастеров русского авангарда, живописец, график, ученик М. Шагала, К. Малевича, П. Филонова, друг Р. Фалька. Работы художника хранятся в Художественных музеях Лондона, Парижа, Нью-Йорка, Иерусалима, Цюриха, Третьяковской галерее в Москве, Русском музее в С.-Петербурге, Центре им. Марка Ротко (Даугавпилс), а также в Витебском областном краеведческом музее. С. Гершов создал огромное количество живописных и графических работ в своей индивидуальной манере и уникальной авторской технике: темперой, гуашью, акварелью, тушью на бумаге, картоне, обоях, фольге, газете. Он «писал везде и много»: натюрморты; пейзажи; портреты музыкантов, художников, композиторов; создавал композиции. Нередко это были целые циклы: «К седьмой симфонии Д. Шостаковича», «Витебск», «Реквием». Живописный язык С. Гершова часто называют «экспрессионистическим». Среди главных черт, сближающих живопись С. Гершова с искусством экспрессионизма, исследователи отмечают: метафорический характер образов и эмоциональную импульсивность живописных ритмов, импровизационность и глубоко личностное обострённое восприятие действительности [1]. Здесь же – деформация формы, акцентированное использование контура, динамичная диагональная композиция, приемы «кадрирования». Для творчества С. Гершова характерны такие мотивы и темы, как: мотив шествия-странствия, мотив встречи-прощания, мотив чтения, мотив моления и оплакивания, тема дороги, как пути жизни, тема «Двоих», тема памяти, тема мастерской художника, художника и толпы. А также - проблема человека перед лицом смерти, экзистенциального одиночества человека в этом мире, утверждение ценности человеческой личности, ее «страдания и бунтарства», неизменный интерес к образу художника-творца. Сюда же можно отнести евангельский подтекст многих работ художника, проявляемый на уровне сюжетов и отдельных фигур, нередко связанных с иконографией Страстного цикла [2]. Также многие искусствоведы от-

мечают еще одну особенность творческого наследия С. Гершова – присущий всем картинам внутренний музыкальный ритм.

Судьба живописного наследия Соломона Гершова трагична, как жизнь и судьба самого художника. Родился он 23 сентября 1906 года в городе Двинске Витебской губернии в семье переплетчика книг. В четырёхлетнем возрасте вместе с родителями переехал жить в Витебск. Мальчик учился в реальном и духовном училищах, готовился стать раввином. Но любовь к рисованию оказалась сильнее. В 1918 году С. Гершов стал учиться в школе Ю. Пэна. Здесь он получил начальную профессиональную подготовку – проходит школу академического рисунка и композиции по системе П. Чистякова, у которого учился сам Ю. Пэн. В мастерской Пэна начинающий художник знакомится с целым рядом тем, сюжетов, жанровых и иконографических мотивов. В 1919 году С. Гершов поступил учиться в Свободные государственные художественные мастерские, позднее переименованные в Витебский художественно-практический институт, где преподавали: М. Шагал, Ю. Пэн, Р. Фальк, К. Малевич, Л. Лисицкий, Д. Якерсон, И.Пуни. В своих воспоминаниях С.Гершов пишет: «Я попал в это Высшее училище 13-ти лет. Учил меня Юрий Моисеевич Пэн. Но я не был для него новичком, ибо в менее зрелом возрасте уже посещал его ателье на улице Гоголя. И был в какой-то степени подготовлен к рисованию гипсов (классических слепков). Перед моими глазами прошли императоры и полководцы Римской империи, а также библейские герои Микеланджело... А работы Шагала и тогда вызывали у меня большой интерес. Яркие и необычные, смешные и грустные одновременно, я бы сказал, эксцентричные (если бы знал тогда это слово), картины Шагала поражали воображение подростка…» [3]. Именно здесь был заложен фундамент мастерства будущего художника русского авангарда. Летом 1922 года молодой художник переехал в Петроград. Три года учился в Школе общества поощрения художеств у педагога Р.Р. Эберлинга. В эти годы он много и плодотворно самостоятельно работал. С 1925 по 1927 годах С.Гершов учился в школе “Аналитического искусства” у Павла Филонова. Итогом работы в мастерской П. Филонова стало создание многочисленных пейзажей, портретов, композиций на библейские сюжеты. Однако за отступление от канонов школы, несогласие с теорией учителя о “сделанности” картины С. Гершов изгоняется из группы П. Филонова. Жажда учебы, интерес к авангардным направлениям в искусстве привели его в институт живописной культуры К. Малевича. В конце 1920-х годов художник знакомится с людьми, которые долгие годы будут вдохновлять его творческую и личную жизнь. Его друзьями становятся композитор Д. Шостакович, актер театра Э. Гарин, художник Б. Эрбитин, музыковед И.Соллертинский, театральный художник Е. Сафонова,

балерина В. Костровицкая, которая впоследствии станет его женой и музой. Большое влияние на него оказало знакомство с художником Р. Фальком. Однако в апреле 1932 года С. Гершов был репрессирован, сослан в Курск, как художник, представлявший неофициальное искусство. Большинство его картин пропало. Но и в ссылке он продолжает работать: вместе с Б. Эрбштейном оформляет Борисоглебский краеведческий музей, пишет этюды, наброски. В 1934 году С. Гершов возвращается в Москву и становится членом Московской организации Союза художников (МОСХ). Он выставляется много и охотно: в Государственном музее изобразительных искусств имени Пушкина, в Центральном выставочном зале МОСХ. Во время Великой Отечественной войны Соломон Моисеевич вместе с группой московских художников эвакуирован в Новосибирск, а затем в Томск. В Новосибирске С.Гершов удачно оформил спектакли «Бар-Кохба» и «Заколдованный портной» по пьесе Шолом-Алейхема. Талант художника востребован в «Окнах ТАСС». Но в 1948 году С.Гершова вновь арестовали, по делу Еврейского антифашистского комитета. Последовала Лубянка, Бутырская тюрьма, а потом ссылка и шахты Воркуты и Инты. От художника официально отказалась семья, родственники. Однако допросы, ссылка, работа на шахтах не сломили волю заключенного, не отбили желания рисовать. Он рисует портреты заключенных на обрывках газет, случайных клочках бумаги. В 1956 году художник был освобожден.

1960–1980-е гг. – самый спокойный, стабильный и плодотворный период в творчестве художника. С конца 1960-х годов возникает и постепенно развивается, набирает зрелость его узнаваемая индивидуальная творческая манера, которая соединившись с проблематикой более раннего авангардного искусства, дает неожиданные результаты и рождает феномен творчества С. Гершова. В 1960-х годах С. Гершов становится популярным не только в городе на Неве. Он – живописец с мировым именем, один из известных мастеров российского авангарда. В 1965 году проходит его персональная выставка в Лондоне, в 1972 году с его творчеством знакомится Америка. Выставка его картин побывала в восьми штатах, его работы вызывают восхищение и удивление в Вашингтоне, Кливленде, Лос-Анджелесе [4]. Не был забыт и родной город Витебск, город, в котором живописец начал рисовать. В 1975 году С. Гершов совершил творческую поездку в Витебск и выполнил цикл работ, посвященных городу. Он вновь возвращается к Витебску своей юности, пишет свой внутренний и душевный Витебск. К этому циклу относятся работы: «Витеблянин», «Воспоминания о Витебске», «Витебский мотив». Перед отъездом из города художник передал восемь своих работ в Витебский областной краеведческий музей.

Работы именно этого периода представлены в фонде УК «Витебский областной краеведческий музей». Здесь находится 8 работ Соломона Моисеевича Гершова, 5 из которых были подарены автором, а 3 приобретены музеем в 1975 году. Это «Дрова пилят» (1971), «Приехала наниматься» (1970), «Похороны» (1969), «Пейзаж» (1975), «Человек с корзиной» (1969), «Проводы в школу» (1975), «На пристани», «Наполеон в Витебске» (1977). Выполнены они на бумаге акварелью либо темперой. Во многом это сюжетные композиции, на которых изображены сцены из повседневной жизни. Живописная манера С.Гершова такова, что изображенные пейзаж, персонаж, событие воспринимаются словно бы увиденными и перенесенными на лист именно здесь и сейчас, что во многом объясняется «эскизностью» живописи С.Гершова, этюдностью. Эмоциональное, обостренное восприятие мира деформирует предметы и пространство полотна, художник не стремится моделировать пластику персонажей, размашисто записывает плоскости цветом, несколькими мазками лишь намечает фигуры и лица («Наполеон в Витебске», 1977). Многие герои произведений Соломона Гершова воспринимаются не как современные персонажи, а вполне могли существовать много лет назад.

Одной из наиболее ранних среди названных работ является картина «Похороны» (1969). Именно с похорон в Витебске начинает свои «Воспоминания» С. Гершов. «…Я помню 40 телег, на которых под рогожами, мешками, лежали убитые где-то в окрестностях Витебска в 1919 году бандой белых. Длинный обоз, растянувшийся почти на версту, двигался к еврейскому кладбищу в Заручье, сопровождаемый испуганными и печальными евреями. Это зрелище запомнилось на всю жизнь…» [3]. Следует отметить, что это не единственная работа автора на тему похоронного шествия, вечности, времени. Позднее С. Гершов создаст целый цикл «Реквием», на смерть жены В.С. Костровицкой. В обостренном внимании к проблеме смерти, в изображении кладбищ, траурных процессий, похорон ощущается еврейская ментальность художника и его связь с представителями старшего поколения – М. Шагалом, Л. Лисицким, С. Юдовиным и др. Однако С. Гершов никогда не использовал в своих работах еврейский алфавит, фольклорные мотивы, которые наиболее явно выдают национальную принадлежность автора. Но в целом ряде его работ при нейтральных названиях и непонятных непосвященным сюжетах, еврейская тема скрыта, «закодирована» изображением предметов, ритуальных и особо значимых для еврейского сознания животных, специфических жестов.

В работе «Человек с корзиной» главный герой занимает почти все пространство холста, он изображен на первом плане, погрудно. Огромное внимание живописец в данной работе уделяет цвету. Именно локальные яркие мазки придают этой работе динамику. Художник здесь не

стремится к отображению окружающего мира, он всевозможными художественными способами выражает свое эмоциональное состояние.

Работа «Проводы в школу» отображает одновременно радостный и ответственный момент в жизни ребенка. В глазах родителей, ведущих своих детей в школу, мы видим не только счастье, но и тревогу. Беспокойство и волнение в работе художник подчеркивает вкраплениями ярких алых мазков в изображении одежды и лица персонажей. Мастер ставит перед собой задачу не столько воспроизведения действительности, сколько выражения порождаемых этой действительностью эмоциональных переживаний. Стилизованные декорации, психологизация событий, акцент на жестах и мимике – отличительные черты живописи Соломона Гершова.

Произведение «Дрова пилят» изображает достаточно обыденный эпизод из жизни человека. Но художник здесь показывает не только роль труда в духовном воспитании личности, но и его объединяющую силу, гармонию, которую он вносит в нашу жизнь. Также гармонично выдержана и вся цветовая палитра в работе: от светло и густо зеленого до цвета охры

Художник Соломон Гершов словно человек вселенского масштаба и мировой культуры: ему тесны любые рамки - национальные, религиозные, политические. Он всегда отстаивал свое живописное видение, всей своей жизнью доказывал, что главное в искусстве - образность, внутреннее содержание и эмоциональность, о чём свидетельствует и коллекция работ художника, представленная в витебском Художественном музее.

Ссылки:

1. Цыбульский, М. Соломон Гершов: темперамент лирического экспрессиониста / М. Цыбульский // Бюллетень Музея Марка Шагала. – вып.14. – Витебск, 2006. – С. 23–25

2. Мамонова, И. Творчество С.М. Гершова. Традиция экспрессионизма в ленинградском искусстве 1950-х – 1980-х / И. Мамонова //http:// rud.exdat.com

3. Соломон Гершов. Воспоминания // Бюллетень Музея Марка Шагала. Вып. 14. Витебск, 2006. С. 26–38.

4. Рочко, И. Соломон Гершов – художник из Двинска / И.Рочко// http://www.dvinsker.lv/ru/rub66/subrub79/stat_id73

Литература

1. Мамонова, И. «Витеблянин». Живописные циклы Соломона Гершова // Бюллетень Музея Марка Шагала. Вып. 15. Минск: Рифтур, 2008. – С. 64–69.

2. Разговор о Соломоне Гершове // Бюллетень Музея Марка Шагала. Вып. 14. Витебск, 2006. – С. 20–23.

3. Соломон Гершов. Серия «Авангард на Неве». СПб.: ООО «П. Р. П.», 2004.

4. Федотова-Гершова, Т. Из записных книжек С. М. Гершова // Бюллетень Музея Марка Шагала. Вып. 15. Минск: Рифтур, 2008. – С. 59–64.

5. Федотова-Гершова, Т. Из воспоминаний художника Соломона Гершова // Бюллетень Музея Марка Шагала. Выпуск 21. 2013. Витебск, 2013. – С. 87–90.

6. Шишанов, В. Марк Шагал: этюды к биографии художника по архивным делам // Шагаловский сборник. Вып. 3. Материалы X–X IV Шагаловских чтений в Витебске (2000–2004). Витебск, 2008. С. 171–175.

Е.С. Кривенькая

Витебск, УК «Витебский областной краеведческий музей»

НАСЛЕДИЕ ПЕТРА ДУРЧИНА В ФОНДЕ УК «ВИТЕБСКИЙ ОБЛАСТНОЙ КРАЕВЕДЧЕСКИЙ МУЗЕЙ»

Одним из известных белорусских художников-графиков второй половины XX века является Пётр Сидорович Дурчин (1918–1997). А начинался путь в искусстве этого мастера с Витебского художественного техникума (1934–1937). Позже он учился в Московском областном училище памяти 1905 года. Среди его педагогов в этих учебных заведениях – Ф. Фогт, Е. Минин, В. Бакшеев, П. Петровичев. Самостоятельная творческая жизнь художника началась с 1949 года. Ведущим жанром в его творчестве был пейзаж. Заслуги члена Белорусского союза художников (с 1956 года) П.С. Дурчина были по достоинству отмечены государством. В 1989 году ему было присвоено звание Заслуженный деятель искусств Республики Беларусь, а в 1990 он был награждён серебряной медалью им. М. Грекова. Работы П.С. Дурчина сегодня находятся в Национальном художественном музее Республики Беларусь, Витебском областном краеведческом музее, фонде Белорусского Союза художников, Музее современного изобразительного искусства в Минске, музее «Брестская крепость-герой» и других музеях Беларуси.

В фонде Витебского областного краеведческого музея хранится 41 работа П.С.Дурчина. Впервые работы художника поступили в коллекцию «Графика» в 1978 году из Государственного художественного музея БССР. Это были линогравюры из серии «Брест – крепость – герой»: «Интерьер красноармейского клуба», «Рисунок Белого Дворца». Одну гравюру «Полковой комиссар Фомин Е.М.» (1967) в 1991 году передал директор Витебского народного музея имени В.И. Ленина Д.Б. Теппер, остальные 38 работ поступили из семьи племянников

П.С. Дурчина Александра и Анатолия Гержгориных уже после смерти художника в 1997 году. [1]

В коллекции представлены пейзажи П.С. Дурчина с видами Ярославля, Вильнюса, Минска. Архитектурные городские пейзажи дополняются лирическими зарисовками «Лесное озеро» (фломастер), «Лесной пейзаж» (литография), анималистическими набросками (фломастер, карандаш). Живой контурной линией выполнен «Архитектурный набросок. Вильнюс» (фломастер). В литографии «Костёл Святой Анны г. Вильнюс» П. Дурчин активно использует художественную выразительность пятна и линии. Чёрные остроугольные силуэты готических башен на переднем плане контрастируют с плавностью изгибов контура фронтона костёла в глубине композиции. Впечатляют монументальный образ башни Гедимина и «Старый дворик. Вильнюс». Обе работы выполнены в технике литографии.

Среди минских пейзажей П. Дурчина вид на Троицкое предместье летом «Городской пейзаж. Минск 1 (№ 13)» (литография), каток на фоне многоэтажных домов типовой застройки «Городской пейзаж. Минск 1 (№ 14)» (литография), набросок промышленного пейзажа «Городской пейзаж. Минск» (фломастер).

Указанные пейзажи и наброски Петра Сидоровича Дурчина характеризуют его как блестящего рисовальщика, мастерски владеющего средствами графической выразительности. Но особенной художественной выразительностью и образностью отличаются его работы с видами Брестской крепости. Таких работ в собрании УК «ВОКМ» восемь: «Брестская крепость (№ 11)» 1970 (литография), «Брестская крепость № 11» 1970 (литография), «Здесь прошла война» 1970 (офорт, акватинта), «Священные камни» 1974 (литография), набросок «Мост у Холмских ворот» (фломастер), набросок арочных перекрытий крепости (фломастер). В основу литографий «Интерьер красноармейского клуба» и «Белый дворец» из серии «Брест-крепость-герой» легли зарисовки пастелью подлинных руин крепости, оставленных войной, которые П. Дурчин рисовал в 1957 году по специальному разрешению на протяжении четырёх месяцев.

Зарисовки, сделанные в Брестской крепости, П.Дурчин использовал в работе над серией мемориальных портретов её защитников, когда соотносил портретный образ героя и историю его боевых действий, обстоятельств гибели. В коллекции УК «ВОКМ» тринадцать мемориальных портретов защитников Брестской крепости, выполненных художником. Пётр Сидорович не считал себя портретистом, но знакомство и общение со многими оставшимися в живых участниками обороны вдохновило его. Каждый портрет, исполненный Петром Дурчиным, тоже бывшим солдатом, – это рассказ о судьбе человека, поражающий сочетанием в художественном образе, казалось бы, ни-

чем не примечательной внешности и величайшей силы характера. Многие мемориальные портреты участников обороны крепости, выполненные в технике цветной литографии, воссозданы П. Дурчиным по фотографиям и описаниям, воспоминаниям родственников героев крепости. Однако использование фотоматериалов отнюдь не упрощало решения творческих задач. Ничто не может заменить художнику натуру, ту полноту впечатлений, которую даёт жизнь. К тому же оказывалось, что некоторые фотоотпечатки, особенно любительские, вовсе не передавали действительный облик героя. И, чтобы восстановить его, необходимы были длительные и настойчивые поиски в различных архивах, в том числе семейных, сопоставление добытых фотодокументов со свидетельствами людей, знавших героя.

В портретах лейтенанта А.Ф. Наганова (1984), лейтенанта, Героя Советского Союза А.М. Кижеватова (1982), капитана, зам. командира 44-го стрелкового полка И.Н. Зубачёва (1982), ефрейтора В.А. Волокитина (1982) найдены общие принципы композиционного и тонально-пластического решения. В них воссозданы неотъемлемые черты героев: воля, отвага, нравственная чистота. П.Дурчин использует медальонный тип композиции и сюжетный фон, который помогает современному зрителю воспринять портретируемого как непосредственного участника событий. Так портрет лейтенанта Наганова выполнен на фоне башни Тереспольских ворот крепости, где он вместе с группой красноармейцев держал оборону, и под обломками которой в 1949 году обнаружили останки советских воинов. В кармане полуистлевшей гимнастерки был найден комсомольский билет на имя Наганова Алексея Федоровича. Тереспольские ворота крепости оказались на направлении главного удара врага. Но силы были неравны. Посмертная награда лейтенанта А.Ф. Наганова – орден Отечественной войны I степени. П. Дурчину удалось найти художественное решение, при котором статика собственно портретного изображения оживает за счёт динамики ломаного контура фона. Медальон портрета, несущий на себе следы разрушения, воспринимается как артефакт, чьи тайны ещё предстоит открыть пытливому исследователю.

Портрет Героя Советского Союза А.М. Кижеватова решён в таком же графическом и пластическом ключе, как и портрет Наганова. Но в нём Пётр Дурчин акцентирует не личный героизм, свойственный каждому участнику обороны, а создает образ командира, обязанного не просто встретить врага лицом к лицу, а сохранять присутствие духа в процессе томительного ожидания его появления. Поэтому Кижеватов Андрей Митрофанович изображен как дозорный на посту, вооруженный, но сдержанно–спокойный, поскольку момент для решающей схватки еще не настал. Смелый и решительный человек, он всегда был в первых рядах атакующих, воодушевлял товарищей, вселял веру в победу.

В портрете ефрейтора Василия Александровича Волокитина есть детали фона, которые соотносятся с обстоятельствами его героической гибели (пушки, горящий танк). Василий Волокитин подменил смертельно раненого наводчика у прицела пушки, подбил головной танк и был убит осколком снаряда. Посмертно награжден орденом Отечественной войны II степени.

В литографии «Портрет полкового комиссара Е.М. Фомина» резкий контраст массивного черного фона крепости, символизирующего в данном случае масштаб угрозы, и светлого пятна решительного лица комиссара настраивает зрителя на максимальное сосредоточение. Это как раз то состояние, которое помогало героям выстоять, и то, которое необходимо зрителю, чтобы воспринять величие подвига. Художник Пётр Дурчин именно таким хотел изобразить своего героя, который, участвуя в боях с гитлеровцами, нередко сам возглавлял штыковые атаки, увлекая бойцов личным примером, стремился объединить всех защитников крепости. Ефим Моисеевич Фомин (рис. 5) 22 июня 1941 возглавил оборону Брестской крепости в кольцевой казарме на участке у Холмских ворот. 3 января 1957 – Указом Президиума Верховного Совета СССР посмертно награждён орденом Ленина.

24 июня 1941 года в перерыве между боями был решён вопрос об объединении защитников Брестской крепости в сводную группу и создании единого командования и штаба обороны. Командиром был назначен коммунист, участник гражданской войны, капитан Зубачев Иван Николаевич грамотный, опытный, волевой командир, требовательный к себе и к подчиненным. Портрет И.Н. Зубачёва стал ещё одним в серии литографских портретов героев крепости, исполненных П. Дурчиным. Надо было обладать исключительной силой воли, чтобы в обстановке беспрерывных боев, при острой нехватке боеприпасов и продовольствия сохранять неизменное спокойствие и веру в победу. Указом Президиума Верховного Совета СССР И.Н. Зубачев награжден орденом Отечественной войны I степени посмертно. «И Зубачев, и Фомин были именно такими в те дни – сосредоточенными, спокойными внешне, – пишет художнику П.Дурчину участник обороны ленинградец Иван Иванович Долотов. – Не видя их живыми, ты все же проник в их сущность. У меня не возникает противоречивых чувств, когда я сравниваю портреты твоей работы с тем, какими видел их».

Совершенно иначе П.Дурчиным решён портрет Гаврилова Петра Михайловича (1900–1979), которого война застала в должности командира 44-го стрелкового полка. Майор Гаврилов создал и возглавил боевую группу, которая встала на пути врага у Северных ворот крепости и в Восточном форту. Волевой человек, прекрасный организатор, он показывал бойцам пример бесстрашия и мужества. Гаврилов получил звание Героя Советского Союза при жизни, и мы видим портрет

человека погружённого в воспоминания о былых днях и событиях, тающих в струях порохового дыма на заднем плане. Звезда Героя украшает гражданский костюм, а не военную форму. А голова Гаврилова с напряжённым страданием лицом наклонена вниз. В данном случае зритель не встретится с твёрдым взглядом героя, но сможет разделить его печаль об ушедших товарищах.

Среди мемориальных портретов участников обороны Бресткой крепости Петра Дурчина нельзя обойти вниманием женские образы. Обобщённая материнская скорбь читается в склонённой фигуре женщины, выделенной крупным планом в литографии «Память сердца» (1967). Фрагмент крепости в сочетании с образом скорбящей матери воспринимается как надгробный памятник всем погибшим. Сложный рельеф крепости, подчеркнутый резким боковым освещением, контрастирует с застывшей пластикой лица женщины, и создаётся ощущение, будто камни кричат.

Проникновенный образ создал П. Дурчин в литографии «Медсестра – защитница Брестской крепости». Лицо молодой женщины полно сдерживаемых чувств. Уголки губ опущены, рот напряжён – она силится не плакать. В глазах читается и сострадание к раненым и готовность терпеть. Скорбная красота, выражение сочувствия делает этот портрет близким по восприятию к иконописным образам.

В процессе работы П.Дурчин неоднократно рисовал один и тот же фрагмент, одну и ту же модель. Первые зарисовки и итоговый вариант могли разделять многие годы. Труд по созданию портретов защитников обороны Брестской крепости П.С. Дурчин воспринимал как служение, поэтому реальностью становятся слова Ивана Ивановича Долотова, оставшегося в живых защитника Брестской крепости, которые он писал П.С. Дурчину, поздравляя художника с 1982 годом: «Чем больше времени от событий и меньше живых свидетелей, тем значительнее будут … твои работы… твое имя будет одновременно звучать с именами защитников крепости. Тебя будут знать как друга участников обороны, солдата войны, создателя образов товарищей по оружию».

В июле 2013 году работы Петра Сидоровича Дурчина экспонировались на выставке «Мне дорого это поколение» в витебском Художественном музее. «Портрет ефрейтора В.А. Волокитина» (1982, литография) и пейзаж «Брестская крепость. Здесь прошла война» (1970, офорт, акватинта) были представлены на выставке, посвящённой 90-летию Витебского художественного техникума, проходившей в витебском Художественном музее в декабре 2013 года

Литература

1. Фонд УК «ВОКМ»: КП 18238/06,07; КП 21634/02; КП 23028/ 01-38

В.Е. Самарина
Смоленск, УО «СмолГУ»

ЭСТАМП КАК ВИД ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТА

Искусство является универсальным средством формирования и развития творческих способностей, образного мышления, эмоциональной сферы эстетического сознания личности.

Целью преподавания предметов, относящихся к образовательной области «Искусство», является формирование художественной культуры, приобщение к миру искусства, общечеловеческим и национальным ценностям через собственное творчество и освоение знаний и опыта прошлого.

В обучении искусству важное место занимают специальные дисциплины, одной из которых является композиция. На художественно-графическом факультете Смоленского государственного университета разработан интересный курс преподавания композиции, одной из частей которых является *композиция в различных графических техниках.*

Само слово «графика» происходит от греческого слова «графо» – «пишу, черчу, рисую». Таким образом, графика – это, прежде всего, рисунок, искусство линейное, строгое, основанное на сочетании различных цветов, причем белым является бумага, а цветным – материал, которым наносится рисунок.

К *уникальной графике* относятся рисунки, выполненные карандашом, фломастером, тушью, углем, соусом, пастелью. Они несут в себе единственный и неповторимый образ.

Вместе с уникальной графикой существует *печатная графика* – гравюра или эстамп, представляющие собой оттиск с печатной формы. Печатная графика дает возможность получить тираж – определенное количество равноценных, идентичных художественных изображений.

Изучение графики в художественных вузах начинается с черно-белой гравюры. Она является наиболее важной из всех видов графических техник, так как обладает лаконизмом, ясностью и простотой.

Изучение каждого вида художественно-творческой деятельности в соответствии со своим содержанием, целями и задачами ставит определенные требования перед студентами. Изучение техники гравюры (эстампа) в процессе обучения формирует определенные навыки, предъявляет требования учебного, творческого и воспитательного характера.

Эстамп (франц. – оттиск с печатной формы) относится к графике, которая является самым массовым видом искусства. Существует два вида графики: уникальная и печатная.

Гравюра печатается черной краской на белой поверхности листа бумаги (отсюда и название техники – черно-белая гравюра), где, кроме черного цвета краски, большое значение имеет белый цвет бумаги.

Но существует и цветная гравюра (цветной эстамп). В этом случае для каждого цвета гравируется отдельная доска, на которую затем накатывается соответствующая краска. После этого с каждой из досок последовательно делаются оттиски на один и тот же лист бумаги.

Обучение эстампу начинается с теоретического материала – истории возникновения гравюры с демонстрацией иллюстративного материала.

Практическая работа со студентами начинается с наиболее простого вида гравюры – техники штриховой монотипии. Несмотря на то, что в этой технике получается один единственный оттиск, она относится к печатной графике. Для выполнения оттиска в этой технике требуется самое простое оборудование – стекло с накатанным тонким слоем типографской краски, на поверхность которого кладется лист бумаги с нанесенным рисунком будущей композиции в зеркальном изображении.

В результате рисования на листе бумаги с обратной стороны получается отпечаток, который и является монотипией. Качество полученного эстампа зависит от толщины и плотности бумаги, толщины красочного слоя и инструмента, с помощью которого продавливается рисунок. Полученный оттиск при работе корректируется, и по окончании работы просушивается.

Печатной формой в данном случае является гладкая поверхность стекла с нанесенным на ней живописным изображением. Изображение “передавливается” на поверхность бумаги с помощью линейки, валика, и других инструментов. Полученный оттиск отличается тонкостью цветовых отношений, и всегда бывает единственным и уникальным.

Рельеф на картонной печатной форме можно получить различными способами: гравированием, процарапыванием, аппликацией и обрыванием картона. Работа ведется преимущественно пятном, богатство оттенков создается фактурой картона, высотой рельефа. Несмотря на простоту в подготовке формы, гравюра на картоне требует ряда специальных навыков и технических приспособлений. Вот почему перед основной работой полезно выполнить несколько упражнений.

Самое простое и понятное – упражнение на выполнение силуэта: черного на белом и белого на черном фоне. Для этого на печатную форму приклеивается силуэтное изображение предмета и выполняется оттиск. Краска наносится на печатную форму с помощью валика; бумага для печати может быть любой – толстой или тонкой, главное, чтобы она в своем составе имела небольшое количество клея, была «рыхлой», и тогда она будет хорошо принимать краску.

Печатать гравюру на картоне можно как в ручную, так и на специальном офортном станке.

Особое внимание студентов следует обратить на оформление эстампов. Графический лист должен быть оформлен в паспарту, так, чтобы поля сбоку и сверху были одинаковыми, а снизу больше на один-два сантиметра. Как правило, паспарту бывает белого цвета из плотной бумаги или картона. Край печатной формы должен быть виден на 3–5 мм, что говорит о мастерстве печатника.

Студенты старших курсов знакомятся с выполнением цветных эстампов, выполненных сначала с двух, а потом и трех досок. Особенностью цветного эстампа и его трудностью является разложение цвета на составляющие так, чтобы каждые два цвета при наложении давали третий, а не дублировали бы друг друга.

Выполнение досок для каждого отдельного цвета позволяет разнообразить колорит будущих оттисков. При цветной печати следует придерживаться правила: первый цвет на белой бумаге должен быть более темным, а светлый цвет краски будет наноситься сверху. Этим достигается эффект получения третьего цвета.

Как и в черно-белой гравюре, в цветной обязательно сохраняется белый цвет бумаги на картинной плоскости. Благодаря этому обогащается цветовое решение гравюры.

В последнее время при оформлении цветного эстампа используется цветное паспарту, которое помогает колористическому оформлению.

Выполнение эстампа развивает у студентов навыки и мастерство, необходимые как при выполнении самих графических работ, так и при работе над живописью, рисунком и композицией.

А.А. Ковалев
Смоленск, УО «СмолГУ»

ОСНОВНЫЕ МЕТОДЫ ТЕОРЕТИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБЛАСТЯХ ИЗО И ДПИ

Ученый-исследователь в области ИЗО и ДПИ должен обладать основным минимумом необходимых теоретических знаний, обязательных для ведения научной работы. К настоящему времени существует обширная литература по различным направлениям системного подхода к научно-педагогическому исследованию. Форма педагогических исследований бывает разной, в нашей статье речь пойдет о *диссертационном исследовании*, как наиболее распространённом в научно-педагогической среде. Используя наработанный учеными различных отраслей науки материал, можно получить более эффективные

средства для решения научно-педагогических проблем и более действенные мыслительные стратегии.

На предварительной стадии исследования при разработке категориально-понятийного аппарата в области теории и методики обучения ИЗО и ДПИ необходимо использовать следующие *теоретические методы*: исторический метод, основанный на описании конкретных явлений либо процессов в их историческом развитии; анализ базовых понятий исследования, метод установления причинно-следственных связей (его еще называют метод причинно-следственного анализа изучаемых явлений), метод структурно-функционального анализа, предусматривающий рассмотрение элементов структуры объекта в их взаимодействии; метод критического анализа литературы по заданной тематике.

Для исследования сложных педагогических задач авторами могут быть разработаны (либо адаптированы из других наук) свои специфические теоретические методы. Так, например А.А. Ковалевым для исследования такого сложного явления как абстрактное искусство был использован *метод сопоставительного анализа*, при помощи которого был произведен анализ основных категорий художественно изобразительной практики.

На этапе выработки общей стратегии и разработки категориального аппарата исследования требуется решить ряд принципиальных вопросов, от которых зависит продуктивность последующих действий: определить критерии и показатели диагностики исследуемого объекта, здесь же определяется оптимальный тип шкал (как правило, это высокий уровень, средний и низкий), которые будут использоваться для фиксирования диагностируемых показателей. Как правило, этот материал формирует первую главу диссертации.

После завершения подготовительного (в большей степени методолого-теоретического) этапа исследования реализуется эмпирический этап исследования, который сам по себе может быть квалифицирован как достаточно автономное исследование. В свою очередь эмпирическое исследование включает три этапа: сбор эмпирических данных и их анализ, формулирование выводов и заключения. На этом этапе используются *эмпирические диагностирующие методы*: наблюдение, опросы (беседа, анкетирование, тестирование, интервью), анализ документации связанной с учебным процессом. Тут же изучается и обобщается передовой педагогический опыт. Итоги данного этапа могут быть представлены как *констатирующая фаза педагогического исследования.* Анализ эмпирических данных позволяет уже перейти к открытию сущности явлений и процессов. Для этого проводятся классификация, систематизация, количественная и качественная обработка результатов, синтез компонентов диагностируемого объекта. Основное назначение эмпирического этапа – дать содержательную ин-

терпретацию полученным результатам и выявленным закономерностям. На завершающей фазе констатирующего эксперимента должен быть разработан *комплекс критериев,* позволяющих оценивать процесс обучения и результат труда.

Следующий за этим этап научно-педагогического исследования должен начинаться с разработки педагогической модели. *Моделирование относится к теоретическим методам исследования* и составляет суть исследовательских действий в образовании. Модель – объективный (схематичный) аналог исследуемого процесса или педагогической системы. Примером тому может служить модель освоения национально-регионального компонента декоративно-прикладного искусства в начальном образовании, представленную в автореферате диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук Е.Н. Губановой. Моделирование придает исследовательской деятельности целенаправленный системообразующий характер. В модели наглядно представлены существующие системообразующие связи. Моделирование осуществляется посредством абстрагирования от несущественных свойств предмета исследования.

В исследованиях связанных с методикой обучения декоративно-прикладному искусству (так же собственно и с методикой обучения ИЗО), модель педагогической системы должна быть четко привязана к реальному учебному процессу. Иными словами, модель должна иметь прикладной характер. Основываясь на выбранной модели, проводится поисковый, формирующий и сравнительный педагогические эксперименты. *Все виды педагогического эксперимента относятся к эмпирической группе методов педагогического исследования.*

В этой связи следует отметить, что момент перехода от теоретической модели в сферу непосредственного педагогического эксперимента для всех исследователей очень сложен. Само обращение к практике осуществляется с целью апробации теоретической модели и ее корректировки. Апробация осуществляется во время поискового и формирующего педагогических экспериментов. Если на этапе формирующего эксперимента в учебном процессе обнаружились определенные затруднения, происходит необходимая корректировка экспериментальной методики. Практическая нормативная модель должна иметь на заключительном этапе формирующего эксперимента в значительной степени завершенный вид.

Модель педагогической системы зарождается и начинает формироваться с того момента, как только обозначилась проблема исследования. С точки зрения теории систем, и так называемого системного анализа *проблема состоит в расхождении между существующим и желаемым состоянием, идеалом какого-либо явления или процесса*. В изобразительном и декоративно-прикладном искусстве это специфический учебный процесс. И, соответственно, главная цель исследова-

ния, условно говоря, скорректировать это расхождение в сторону улучшения качества образовательного продукта. А это значит, по старым стандартам, повысить качество знаний умений и навыков, а по новым, более основательно проработать и закрепить у студентов необходимые компетенции или если сформулировать это по иному, превратить студентов в компетентных профессионалов.

Проблема определяет цель, в соответствии с целью выстраиваются *связи* между целенаправленными действиями педагога-исследователя и результатом его методики, происходит системно-проблемное структурирование диссертации. Анализируя результат деятельности педагога, мы тем самым получаем обратную связь в экспериментальной педагогической системе. В соответствии с основной целью следует выделить три-четыре *целевые задачи* в кандидатской диссертации и пять-семь задач в докторской, которые необходимо решать для достижения основной цели диссертации. Складывающаяся модель педагогической системы это целенаправленная работа на результат. Что характерно в декоративно-прикладном и в изобразительном искусстве *результат должен быть соизмерим с определенным эталоном.* В декоративно-прикладном искусстве это изделия мастеров, работающих в традициях народных промыслов, либо профессиональных художников-прикладников, в изобразительном искусстве – художников, ориентирующихся в своем творчестве на реалистический принцип отражения действительности или говоря иначе, наша художественно-педагогическая школа в основе своей ориентируется на классическую модель искусства, апеллирующую к развитому эстетическому чувству.

Моделирование, как исследовательский метод, основывается на научно-теоретическом типе мышления, который в свою очередь опирается на эмпирический опыт. Научно-теоретический тип мышления достаточно широкое, емкое понятие, говоря более конкретно моделирование, основывается на *системном мышлении*. В этой связи моделирование можно рассматривать как определенный способ познания или выражаясь точнее – аппарат познания. Исходный принцип системного мышления – искусство абстрагироваться от частностей того или иного предмета рассмотрения, от тех его характеристик, которые являются несущественными. Руководствуясь этим принципом, исследователь выявляет глубинные связи и закономерности между элементами и явлениями действительности. Такой подход дает возможность обнаруживать невидимые, на первый взгляд, связи между отдельными событиями, и, уясняя их подлинную природу и соответствующие закономерности, тем самым оказывать влияние на их ход.

Системой называют такую организацию, которая обладает способностью к восстановлению внутреннего баланса и дальнейшего развития, она сопротивляется разрушающему воздействию окружающей среды: (то, что функционирует как единое целое благодаря взаи-

модействию своих составляющих частей). Функционирование педагогической системы всегда опосредовано основной программной целью. В отличии от сложившейся фундаментальной педагогической системы с твердо устоявшимися целями и задачами, модель экспериментальной педагогической системы появляется и начинает функционировать с того момента, когда в учебном процессе обнаруживается несоответствие между современными требованиями и существующим положением дел в преподавании той или иной дисциплины. Первичная стадия экспериментальной модели – это так называемая *ментальная модель*.

В современных словарях, в том числе и в Википедии ментальность трактуется как априорный тип познания, способ видения мира, в котором мысль не отделена от эмоций. В традиционном значении «ментальность» синонимична «менталитету» (нем. *Mentalität*) и подразумевает (как правило, в социологических контекстах) тот или иной «склад ума», то есть устойчивые интеллектуальные и эмоциональные особенности, присущие тому или иному индивиду (обычно как представителю некоторой социальной группы). Для научно-педагогического исследования эта первичная стадия которую мы назвали ментальная модель, имеет очень важное значение, так как в это время происходит определение и закладка основных системообразующих связей между всеми звеньями экспериментального учебного процесса.

Аспиранты и докторанты должны культивировать в научно-исследовательском процессе системное мышление. Системное мышление обращено к целому и его частям, а также к связям между ними. Оно изучает целое, чтобы понять части. Учебный процесс очень сложная система и мы (ученые) нуждаемся в собственной весьма сложной системе, для того чтобы в нем разобраться. Авторская педагогическая система является частью большой сложной системы художественно-педагогического образования, в которую она должна органично вписаться, дополнить и обогатить ее.

Ю.П. Беженарь
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ИЗУЧЕНИЮ ТЕМЫ «НАНЕСЕНИЕ РАЗМЕРОВ» В КУРСЕ ЧЕРЧЕНИЯ

В курсе технической графики (черчения) в вузах, а также в общеобразовательных учреждениях одной из основных и трудных для восприятия учащимися тем является «Нанесение размеров». Данная тема в структуре специальных технических дисциплин изучается в маши-

ностроительном, строительном, архитектурном, судостроительном черчении, картографическом и модельерном, при изучении курса «Конструирование (мебели)» студентами специальности «Дизайн» и т.п. В своей дальнейшей профессиональной деятельности выпускники колледжей и вузов (технического профиля и художественного) будут сталкиваться с чтением чертежей и нанесением размеров при разработке конструкторской документации, при планировке расстановки мебели, при объяснении данной темы работая в школах, колледжах и вузах.

Проанализировав ряд графических работ выполненных студентами 1-го и 2-го курса художественно-графического факультета ВГУ имени П.М. Машерова по дисциплине «Техническая графика», нами выявлены наиболее встречающиеся ошибки, которые мы отнесли к *общим*. Это такие как: ошибки композиционного решения (22%), определения типов линий (23%), нанесения и простановки размеров (27%), начертания шрифта (16%), выполнения задания (12%).

В более узком плане, то есть, выделяя из общих – *частные* ошибки, появляется следующая категория графических ошибок по теме «Нанесение размеров»: нанесение условных обозначений (18%), нанесение межосевых центров (6%), нанесение размерных линий (40%), размещение цифр на размерных линиях (23%) и нанесение выносных линий (13%).

Как видно из представленных данных среди 172 графических работ 27% содержат ошибки по правилам нанесения и простановке размеров и 16% по начертанию шрифта (размерных чисел).

Вопросы, связанные с обеспечением чертежа необходимыми размерами, продумываются в процессе определения количества и содержания изображений, но непосредственно решаются, когда изображения детали выполнены полностью. При этом следует различать термины «простановка» и «нанесение» размеров.

Простановка размеров понимается как их назначение на чертеже детали для ее изготовления с учетом конструктивных и технологических условий.

Нанесение размеров следует понимать в таком смысле, в каких положениях, и в каких местах чертежа наносить выносные и размерные линии, каким образом вписывать размерные числа, условные обозначения.

ГОСТ 2.307–68, устанавливающий общие правила нанесения размеров и условных знаков перед линиями, касается, лишь геометрической стороны вопроса и вводит единообразие в технику нанесения размеров. Постановка (назначение) размеров может быть стандартизована, так как связана с различной и постоянно совершенствующейся технологией изготовления деталей и изделий [2; 4].

При выполнении эскизов и чертежей деталей сначала решается вопрос простановки (назначения) размеров, затем наносятся выносные и

размерные линии и в последнюю очередь, когда эскиз проверен и исправлен, производится, обмер детали, и вписываются размерные числа.

Процесс простановки (назначения) размеров начинается с выбора определенных поверхностей, линий или точек детали, которые называются базами. Базы и соответственно размеры могут быть конструктивными и технологическими. База – это вполне определенные поверхности, линии и точки, выбор которых связывает простановку размеров с технологическим процессом изготовления детали.

Конструктивной базой называют совокупность поверхностей, линий или точек, определяющую положение детали в изделии или в сборочной единице. Деталь может иметь несколько конструктивных баз и размер того или иного элемента детали должен быть задан от той конструктивной базы, с которой он связан в изделии. От конструктивных баз наносятся, как правило, размеры, определяющие расположение сопрягаемых поверхностей детали.

Технологической базой называют совокупность поверхностей, линий или точек, относительно которых выдерживают размеры элементов детали при ее обработке. От технологических баз указывают свободные несопрягаемые размеры. В деталях (изделиях, сборочных единицах) размерными базами могут служить:

- *плоскости*, с которых начинается обработка детали (например, торцевые), и плоскости, которыми данная деталь соприкасается с другой деталью (такие плоскости называются привалочными);
- *прямые линии*, оси симметрии или какие-либо взаимно перпендикулярные линии, возникающие на чертеже как проекции реальных элементов детали (края, кромки и др.);
- *точки*, центры окружностей или характерные точки других кривых линий, в которые проецируются поверхности тех или иных элементов формы детали.

Для того чтобы на чертеже удобнее представлять, а при изготовлении детали по этому чертежу можно было точнее выдерживать и контролировать размеры, вводят вспомогательные базы, ориентируя их от основных баз.

Выбор размерных баз фиксируется на эскизе обозначениями шероховатости тех поверхностей, которые непосредственно приняты за базы или элементы которых, проецирующиеся в линии и точки, могут быть приняты за «скрытые» размерные базы. Такая рекомендация объясняется тем, что к базовым поверхностям обычно предъявляются повышенные требования в отношении их шероховатости.

После обозначения шероховатости поверхностей, выбора размерных баз и назначения размеров (или одновременно с этими операциями) следует наносить выносные и размерные линии в соответствии с ГОСТ 2.307-68:

- на чертеже должна быть логическая связь между изображениями и нанесенными размерами: на изображении (виде, разрезе, сечении, выносном элементе) наносят размеры элементов детали, для выявления которых эти изображения выполнены. Следовательно, не нужно стремиться к равномерному распределению размеров по всем изображениям, как это иногда ошибочно рекомендуется, а нужно группировать размеры, относящиеся к одному элементу формы, на изображении, где этот элемент наиболее понятен. Например, диаметры отверстий, обозначение резьб, глубину гнезд, фаски и т. п. наносят, как правило, на разрезах; радиусы дуг окружностей и размеры, определяющие контуры дуг лекальных кривых, наносят на том изображении, на котором они представлены дугами их натуральных очертаний;
- количество размеров на чертеже детали должно быть минимальным, но достаточным для определения величин всех элементов детали [1].

Для уменьшения количества размеров необходимо:

- размеры того или иного элемента детали наносить только один раз;
- повторение размеров не только увеличивает объем графической работы и затрудняет чтение чертежа, но, как правило, ведет к появлению ошибок и не возможности использования чертежа в производстве;
- для одинаковых повторяющихся элементов (отверстия, пазы, фаски и т. п.), расположенных закономерно (на одной оси, на одной окружности, симметрично и т. п.), размеры наносят на одном элементе с указанием количества таких элементов;
- относительные размеры между одинаковыми равномерно расположенными элементами (например, между отверстиями) наносят сокращенно как размер между соседними элементами и размер между крайними элементами в виде произведения количества промежутков между ними на размер промежутка;
- на чертеже плоской детали в виде одного изображения размер толщины указывается надписью с буквой S перед размерным числом;
- размеры по возможности наносят вне контура изображения;
- если изображение представляет соединение части вида с частью разреза, то размеры внешних и внутренних форм детали наносят на соответствующих частях изображения;
- назначение и нанесение размеров во всех случаях должно обеспечивать возможность удобного и надежного их контроля измерительным инструментом, без каких-либо арифметических подсчетов.

Для облегчения чтения размеров, указываемых на рабочих чертежах деталей, их можно разбить с точки зрения определения величины и увязки элементов детали между собой на следующие группы:

а) размеры *габаритные* – это наибольшие размеры детали по длине, ширине и высоте. В основном эти размеры используются при выборе заготовки детали, подсчет массы, контроле размеров в случае установки детали в какое-либо устройство, механизм, а также при решении вопросов, связанных с транспортировкой, упаковкой и хранением детали;

б) *конструктивные* размеры – это можно отнести, например, следующие размеры: внутренний диаметр (подшипника скольжения). Наружный диаметр поршня, проходной диаметр клапана, вентиля, крана, число зубьев и модуль зубчатого колеса и т. п.;

в) размеры *координирующие* – это такие размеры, которые показывают взаимное расположение основных частей детали и помогают контролировать ориентирование детали относительно других в устройстве. Таким размером, например, у кронштейна является расстояние от его основания до оси поддерживаемого им вала, у шатуна – расстояние между осями крайних рабочих отверстий и т. д.;

г) размеры *установочные* и *присоединительные* – это размеры, которые указывают положение детали в изделии. К ним относятся расстояния между осями валов, расстояния между осями отверстий под болты и шпильки (так называемые межцентровые размеры), размеры элементов фланцевых, шпоночных и других соединений, диаметры резьбовых и проходных отверстий для деталей крепления и т. д.;

д) размеры *технологические* – это размеры, к которым относятся размеры технологических элементов детали (проточек для выхода инструмента, фасок), которые назначают согласно данным соответствующих стандартов; размеры шпоночных пазов и зубьев, нарезаемых в теле вала, которые должны быть равны диаметрам соответствующих фрез; размеры некоторых элементов литых, штампованных и пластмассовых деталей;

е) размеры, определяющие форму детали, различают как *линейные*, *угловые*, *скругления*, *гибочные*, *вытяжные* и другие размеры, характеризующие форму элементов детали [3].

Целесообразно принять следующий порядок простановки размеров: вначале на чертеже проставить габаритные размеры, определяющие наружные контуры детали, затем – все размеры, координирующие положение элементов детали между собой: (отверстий, пазов, выступов), и только после этого нанести остальные размеры.

Таким образом, при анализе графических работ студентов 1–2 курсов художественно-графического факультета выявлены общие и частные ошибки. Из которых 43% составляют ошибки в нанесении размеров. Для коррекции выявленных ошибок рекомендуется при изучении данной темы основное внимание уделять просмотру студенческих ра-

бот выполненных как без ошибок, так и с ошибками, проводя сравнительный анализ их с учащимися. Тщательно проведенный анализ позволяет глубоко изучить потенциальные ошибки и неточности в графических работах, выделить общие и частные ошибки и основные проблемы возникающие при нанесении размеров на чертежах деталей, изучить причины их появления и наметить пути их устранения.

Данное исследование, на наш взгляд, является открытым, что указывает на возможность продолжения процесса с целью его совершенствования.

Литература

1. Боголюбов, С.К. Черчение: Учебник для средних специальных учебных заведений. – 2-ое изд., испр. – М.: Машиностроение, 1989. – С. 336.

2. Степаковой, В.В. Об изменениях в стандартах ЕСКД (1 января 1998). – № 5. – 2000г. – С. 78.

3. Новичихина, Л.И. Справочник по техническому черчению: 2-ое изд., стереотип. – Мн.: Книжный Дом, 2005. – С. 230.

4. Общие правила выполнения чертежей. Единая система конструкторской документации, – М.: Издательство стандартов, 1977. – С. 208.

5. Шабека, Л.С., Беженарь, Ю.П. Геометро-графическая подготовка школьников в контексте образовательной области «Технология» // Тэхнал. адукацыя. – 2006. – С. 70.

В.П. Климович
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

КОМПОЗИЦИЯ КАК СТРУКТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОЙ ЛИЧНОСТИ

Креативность – базовое понятие психологии, основные структурные компоненты которого выступают как интегративное качество личности, проявляющееся при решении профессиональных, коммуникативных и других проблем жизни человека и базирующее на развитии высших психических функций, которые лежат в основе формирования творческой индивидуальности, в том числе и в изобразительном искусстве.

Основные психические функции творческого процесса – ощущение, восприятие, воображение, мышление, память, эмоции – поразному, с различной глубиной, полнотой и отчетливостью воспроизводят окружающий мир в форме идеальных образов. Центральной функцией творческого процесса, направленной на осуществление анализа внешнего мира, является мышление.

Понимание художественного творчества как преобразование материала действительности позволяет считать, что всякая изобразительная деятельность есть основа композиционного видения, мышления и практического его воплощения и является специфическим качеством познавательной деятельности в искусстве. Дело в том, что выделение главного, подчинение ему второстепенного, отбрасывание лишнего и случайного, проблема целостного и выразительного воплощения замысла – есть процесс композиционный, то есть процесс композиционного мышления.

К тому же, при всем многообразии видов и форм изобразительного искусства и художественной деятельности они имеют единую творческую основу – *композицию,* в которой отражена общность всевозможных проявлений, присущих всякому художественному организму и процессу художественного творчества. К тому же «именно композиционными средствами в первую очередь художник раскрывает идею произведения, подчеркивает основное и главное в произведении, вводит зрителя в мир своих переживаний и размышлений»[1, с. 75].

В настоящее время в художественно-педагогической практике рассматривают композицию как общее построение и целенаправленный процесс создания художественного произведения, заключающийся в разработке ее основной, стремящейся к целостности, взаимосвязи, которая характеризует не только упорядоченность художественной формы в отдельности от содержания, но и способ упорядоченности и содержания, и художественной формы в их диалектическом взаимодействии.

Системный анализ композиционной структуры произведения изобразительного искусства указывает на наличия в нем двух взаимосвязанных аспектов: философско-социального, включающего в себя идеологические, эстетические, национальные и другие компоненты, отражающие различные формы человеческого сознания, и конкретно-научного (семиотический), который определяет язык произведения искусства как знаковую систему и предполагает наличие в художественном произведении: семантического (смысловой аспект), прагматического (отношение к человеку) и синтаксического (его внутреннее строение) уровней.

Один из ведущих исследователей теории композиции Н.Н. Волков прямо указывает на ведущую роль в создании произведения изобразительного искусства философско-социального или содержательно-смыслового аспекта композиции, он пишет, что «Композицией картины мы называем построение сюжета на плоскости в границах «рамы». Целью и формообразующим принципом композиции является, однако, не построение само по себе, а смысл. Конструкция (построение) выполняет подачу смысла»[2, с. 27].

Однако, все чаще в последнее время, в процессе обучения композиционно-творческой деятельности студент воспринимает композицию как

формализованный язык или элементарную грамматику, знание которой позволит ему лишь с помощью линий, цвета, ритма, колорита, контраста, пропорций, пространства и т.д., создать художественное произведение. Такое увлечение в процессе преподавания композиции освоением только формальной стороны композиционной грамоты, приводит к принижению понимания содержательной сущности композиции.

Однако, большинство исследователей отмечает, что в диалектическом противоборстве содержания и художественной формы, ведущим является содержание, так как содержание более подвижно, менее скован жанровыми и композиционными ограничениями, возможностями художественного материала и инерцией изобразительных средств. Тем более, что лишь с появлением замысла, студент материализует задание в композиционно-творческой деятельности. Замысел, в данной ситуации, представляет собой композиционно-структурный план и содержательную основу будущего эскиза учебно-творческой работы. То есть, уже на первоначальном этапе, художественный замысел, как одна из содержательных сторон творческого процесса не выступает отвлеченной и оторванной от художественной формы произведения.

На данном уровне замысел играет эвристическую роль, определяя цель и направление работы, стимулируя деятельность композиционного мышления, выбор изобразительных средств и художественного материала. Это дает возможность студенту увидеть, что линия, форма, цвет, колорит, контраст, ритм и т.д., с помощью которых реализуется замысел, уже не просто цвет, колорит, контраст, ритм и т.д., что они выступают активно в соответствии с содержательной трактовкой творческой работы и эти формообразующие элементы композиции обладают и содержательно-смысловыми свойствами.

Рассматривая структурные компоненты развития креативной личности отметим, что в процессе освоения учебной дисциплины «композиция» проявляется высший уровень интеллектуальной активности студента, а это: формирование доминирующей роли познавательной мотивации; исследовательская творческая активность, выражающаяся в способности к обнаружению нового в решении проблемы; возможность поиска и достижения оригинальных решений; освоение навыков прогнозирования и предвосхищения; способность к созданию нового оригинального композиционного решения, обеспечивающего высокие художественные и эстетические оценки.

С точки зрения раскрытия механизма поведения студента в ходе учебного процесса и развития творческих качеств креативной личности особый интерес представляет период первоначальной композиционной деятельности, который оставляет реальные следы в виде эскизов и композиционных набросков, раскрывающих движение мысли от замысла к исполнению. Этот период может быть разделен на ряд творческих фаз, имеющих свои определенные композиционные задачи.

Это, во-первых, понимание условий задачи, сопоставление новой информации с имеющимися эталонами и образцами, через анализ композиционной структуры произведения искусства.

Во-вторых, формирование гипотезы замысла, где на основании анализа и критической оценки первичных результатов композиционной работы происходит дальнейшая разработка новой серии вариантов эскизов, из которых каждый последующий является модификацией предыдущего и исходным пунктом для последующего. Здесь композиционная деятельность студента содержит наглядно-образные, эмоциональные, волевые, оценочные критерии и происходит процесс трансформации первичных образов и понятий в замысел.

В-третьих, в результате композиционно-творческой деятельности студент производит зрительный анализ формируемого решения, и вносить в него принципиальные изменения, формируется момент субъективной уверенности в правильности выбранного замысла.

Поэтому обоснованное акцентирование содержательных и формальных задач при обучении композиции, поможет студенту осознанно вникнуть в содержательно-смысловую сущность композиции и понять ее взаимосвязь с основными композиционными закономерностями, правилами и приемами организации изобразительного материала.

Литература

1. Никифоров, Б.М. Путь к картине. – М.: Искусство, 1971. – С. 142.

2. Волков, Н.Н. Композиция в живописи. – М.: Искусство, 1977. – С. 263.

Н.Н. Шкут
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОНТРОЛЯ В МОДУЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ

Ключевые слова: модуль, рейтинг, мониторинг, стандарты, коллоквиум, тесты.

Модульная технология обучения в вузе посвящено дидактическим и методическим аспектам модульных технологий обучения, принципам и особенностям структурирования учебного курса в модульном обучении. С 2008–2009 учебного года в высших учебных заведениях Республики Беларусь начали реализовывать образовательные стандарты высшего образования нового поколения. Их главная отличительная особенность – компетентностный подход к содержанию образовательных программ, организации процесса обучения и самостоятельной работы студентов.

Вузы, кафедры, профессорско-преподавательский состав должны внедрять в учебную практику адекватные компетентностному подходу инновационные образовательные системы, технологии обучения и средства диагностирования социально-профессиональных компетенций выпускников вузов.

Модуль (от лат.modulus – мера), модульное обучение основано на основной идее: **студент должен учиться сам, а преподаватель обязан осуществлять управление его учением: мотивировать, организовывать, координировать, консультировать, контро-лировать.** Сущность модульного обучения состоит в том, что студент полностью самостоятельно достигает конкретных целей учебно-познавательной деятельности в процессе работы с модулем. **Модуль** – это целевой функциональный узел, в котором объединено: учебное содержание и технология овладения им в систему высокого уровня целостности.

Термин «модуль» пришел в педагогику из информатики, где им обозначают конструкцию, применяемую к различным информационным системам и структурам, обеспечивающую их гибкость и перестроение. Модульное обучение в первоначальном виде зародилось в конце 60-х гг. XX в. И быстро распространилось в англоязычных странах. Сущность его состояла в том, что студент почти самостоятельно или полностью самостоятельно мог работать с предложенным ему индивидуальной учебной программой, включающей в себя целевой план занятий, банк информации и методическое руководство по достижению поставленных дидактических целей. Функции педагога варьировались от информационно-контролирующей до консультативно-координирующей. Модульное обучение применяется пока исключительно в высших учебных заведениях.

Цель разработки модулей – расчленение содержания курса или каждой темы курса на компоненты в соответствии с профессиональными, педагогическими и дидактическими задачами. Обычно семестровый курс (40–50 лекционных или практических часов) делят на 10–12 модулей аналогично принятому разделению курса на ряд тем, по которым проводят коллоквиумы, просмотры академических и творческих работ. В лучших зарубежных вузах модульное деление строится на основе строгого системного анализа, понятийного аппарата дисциплины, что дает возможность выделить группы фундаментальных понятий, логично и компактно группировать материал, избегать повторений внутри курса.

Для оценки знаний при модульном обучении используется новая, более прогрессивная система, которая состоит в замене традиционного дискретно-сессионного контроля на непрерывно набираемый в период обучения и на этапах промежуточного контроля рейтинг. Такая система оценки

знаний называется **рейтинговой**. Рейтинг – это сумма баллов, набранная студентом в течении некоторого промежутка времени.

В ряде систем показатель рейтинга совпадает с оценкой знаний студента при проведении контрольных мероприятий. По этапу контроля предусматривают следующие виды контроля:

– текущий;

– промежуточный;

– итоговый.

Все результаты, достигнутые студентом в каждом этапе текущего, промежуточного и итогового контроля, оцениваются в баллах. Все набранные баллы суммируются и составляют индивидуальный интегральный индекс. Цель студента – набрать максимальное число баллов. Такая система стимулирует повседневную систематическую работу студентов, значительно повышает состязательность в учебе, исключает случайности при сдаче экзаменов.

По целям контроля рейтинг подразделяется на стартовый, технический, теоретический, творческий и синтезированный.

Стартовый рейтинг предназначен для оценки знаний студентов в начале цикла, проверки остаточного уровня знаний и умений. Он «настраивает» студента на работу с первых дней цикла.

Технический рейтинг складывается из оценок текущих работ (от 2 до 4 в цикле) и оценок решения типовых задач коллоквиумах.

Теоретический рейтинг набирается на коллоквиумах, проводимых на этапах промежуточного контроля, и служит для оценки уровня усвоения теоретического материала.

Творческий рейтинг используется для оценки уровня творческого потенциала студента, его умения самостоятельно получать доказательства теории по аналогии с приведенными в лекциях, для приобретения навыков в решении нестандартных задач теоретического и прикладного характера, связанных с профилем будущей специальности. К выполнению задач творческого рейтинга допускаются только те студенты, суммарный рейтинг которых позволяет им претендовать на положительную и высокую оценку. Аналогичным способом набрать баллы теоретического рейтинга могут только студенты, имеющие минимум баллов по техническому рейтингу.

Каковы могут быть методы контроля в модульном обучении? Текущий контроль проводится преподавателем в виде контрольных мероприятий помодульно или частям модуля. Контрольные мероприятия – это тесты, расчетно-графические задания, контрольные, лабораторные работы, позволяющие установить уровень знаний студента, стабильность выполнения им учебного графика, его активность. Различают три типа рейтинговых оценок качества обучения студента:

– по конкретному учебному предмету (временный рейтинг);

– по конкретной кафедре (кафедральный рейтинг);

– в целом по всем кафедрам (общий рейтинг).

Перед началом учебного процесса для студентов вывешиваются по каждому учебному предмету унифицированную предметную рейтинговую шкалу и перечень требований к качеству выполнения контрольных заданий.

В ходе учебного процесса рядом с этими двумя документами вывешивают списки студентов данной специальности и курса с показателями рейтинговых приращений в течение прошедшего месяца. То есть осуществляется **ежемесячный мониторинг** успеваемости обучения студентов по данному учебному предмету, который активизирует самостоятельную работу студента.

Мониторинг – рейтинговое отображение динамики качества обучения по результатам рейтингового контроля по модулям.

Опыт использования модульного обучения позволяет сделать некоторые **выводы**. При модульном обучении каждый студент включается в активную и эффективную учебно-познавательную деятельность. Идет индивидуализация контроля, самоконтроля, коррекции, консультирования, степени самостоятельности. Данная система обучения гарантирует каждому студенту освоение стандарта образования и продвижения на более высокий уровень обучения. Большие возможности у технологии и для развития таких качеств личности студента как самостоятельность.

Принципиально меняется и положение преподавателя в учебном процессе. Задача преподавателя обязательно мотивировать студентов, осуществлять управление их учебно-познавательной деятельностью через модуль и непосредственно консультировать студентов. Теперь преподаватель не готовится к тому, как лучше провести объяснение нового материала по данной теме, а готовится к тому, как лучше управлять деятельностью студентов.

С.Я. Астрейко
Мозырь, УО «МГПУ имени И.П. Шамякина»

ТЕХНОЛОГО-ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ИЗГОТОВЛЕНИЯ ДЕРЕВЯННОЙ МОЗАИКИ (ИНТАРСИИ)

Деревянную мозаику (интарсию) используют для украшения мебели и предметов домашнего обихода, изготовления сувенирных изделий (панно, шкатулок и др.) с изображением растений, животных, птиц, рыб и др. (рис. 1).

Главным отличием интарсии от других видов художественной отделки является то, что каждое изделие является неповторимым и оригинальным. Даже если используется один рисунок, внешне изделия будут отличаться по текстуре древесины.


а


б


в


г


д


е


ж


з

Рис. 1. Виды изделий с элементами деревянной мозаики (интарсии): а – панно «маяк»; б – панно «парусник»; в – уточка; г – золотая рыбка; д – бабочка; е – роза; ж – олень; з – лошадь;

По характеру соединения основы с частями деревянной мозаики интарсию можно выполнять несколькими способами (рис. 2). Более ранний способ заключался в том, что отдельные деревянные пластинки, составляющие узор рисунка, плотно подгоняли по кромкам. Затем их склеивали и вкладывали в массив древесины, где режущим инструментом заранее выбирали углубления, равные толщине набора. Лицевую сторону пластинок шлифовали и полировали. Нижнюю поверхность оставляли шероховатой для лучшего сцепления с основой. В качестве фона выступал массив древесины изделия (рис. 2, а).

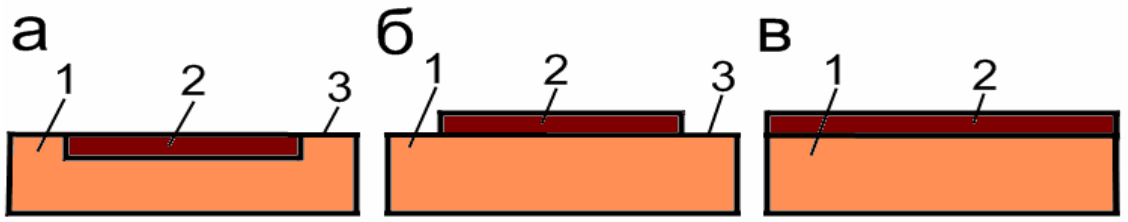


Рис. 2. Способы соединения основы с частями деревянной мозаики: а – мозаика вклеена внутрь основы; б – мозаика наклеена на основу с фоном; в – мозаика наклеена на основу без фона: 1 – основа, 2 – мозаика, 3 - фон

Другие способы выполнения деревянной мозаики направлены на то, что кусочки с гладкой нижней поверхностью наклеиваются на ровную деревянную или фанерную основу. В одном случае основа может выступать в качестве фона (рис. 2, б). В другом случае фоновая поверхность отсутствует, когда контуры рисунка совпадают с контурами основы (рис. 2, в).

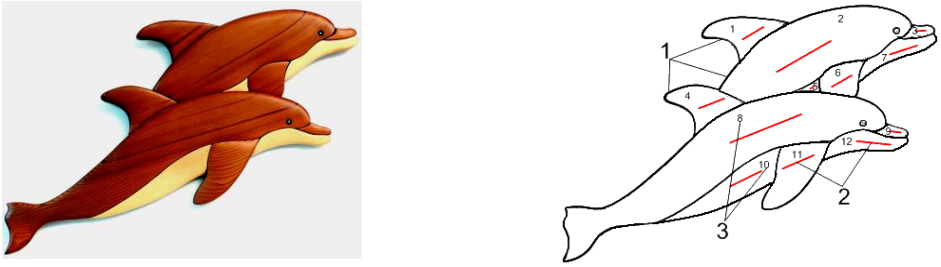
Как правило, древесина для интарсии подбирается к рисунку по цвету и текстуре из разных пород деревьев. В свою очередь древесину одних пород деревьев (ольхи, липы, берёзы, осины, сосны, ясеня, дуба и др.) можно *тонировать* красителями на водной основе. В результате этого получается цвет и текстура древесины других пород деревьев, например, клёна, бука, лиственницы, красного дерева, морёного дуба и др.

Для выполнения деревянной мозаики (интарсии) учебное место оснащается следующими инструментами: циркуль, линейка, угольник, набор лекал, карандаш, ручной и электрический лобзик, электрический прибор для выжигания по древесине, нож-косяк, стамески, шлифовальная шкурка, напильники. Из материалов необходимо иметь заготовки из листовых древесных материалов, из древесины различных пород для основы и деталей мозаики, кальку, копировальную бумагу, скотч, лакокрасочные материалы на водной основе.

Вначале нужно выбрать *цветной рисунок* для интарсии, например цветной рисунок дельфинов (рис. 3, а).

На основе цветного рисунка выполняют *схематический рисунок* с указанием контурных линий всех деталей (частей) деревянной мозаики. На схематическом рисунке *цветными штрихами* или *стрелочками* показывают направление волокон древесины отдельно в каждой части мозаики (рис. 3, б). Можно также обозначить буквами на деталях цвет древесины, например, «КОР» – коричневый, «КР КОР» – красно-коричневый, «СВ КОР» – светло-коричневый, «ЖЁЛ» – жёлтый, «ЗЕЛ» – зелёный, «БЕЛ» – белый и др.

Затем готовый схематический рисунок переводят на основу изделия, например, фанеру (2–3 мм). А контуры деталей по отдельности переводят на подготовленные заготовки, учитывая их габаритные размеры, цвет, текстуру и направление волокон древесины. Для того, чтобы соответствовать рисунку и не запутаться, необходимо при разметке каждую деталь пронумеровать ручкой как на схематическом рисунке, так и на заготовках из древесины с обратной стороны (см. рис. 3, б).



а) б)

Рис. 3. Цветной (а) и схематический (б) рисунки дельфинов:
1 – контурные линии деталей (частей) деревянной мозаики, 2 – цветные штрихи, показывающие направление волокон древесины в каждой детали, 3 – номера отдельных деталей деревянной мозаики

Помните: размещая на заготовке из древесины смежные детали впритык, перед распиливанием проставьте карандашом два коротких штриха (метки) на разделяющей их контурной линии. При сборке и подгонке деталей деревянной мозаики метки должны совпасть, чтобы детали точно соответствовали схематическому рисунку.

В зависимости от композиции рисунка заготовки из древесины для деталей интарсии выбирают одинаковой или разной толщины. А характер рельефного рисунка определяют также способы соединения кромок деталей деревянной мозаики (рис. 4).

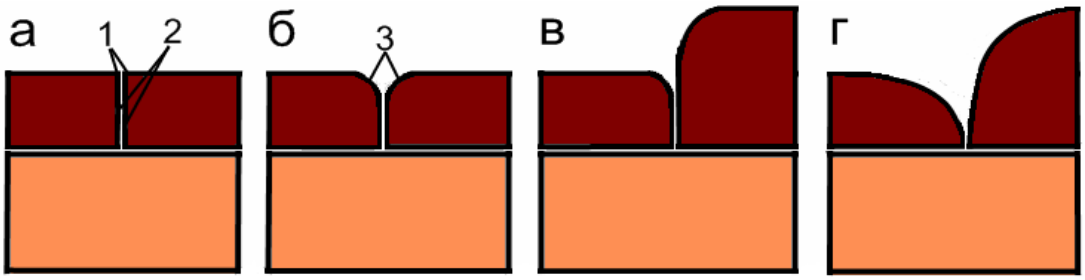


Рис. 4. Способы соединения кромок деталей деревянной мозаики (интарсии):

а – нескругленные кромки деталей одинаковой толщины; б – скругленные кромки деталей одинаковой толщины; в – скругленные кромки деталей разной толщины; г – сильно скругленные кромки деталей разной толщины:

1 – лицевые рёбра кромок соприкасающихся деталей, 2 – кромки соприкасающихся деталей, 3 – скругленные кромки соприкасающихся деталей

Если необходимо изготовить несколько одинаковых деталей (изделий), то лучше сделать шаблоны из оргстекла (толщиной 1–2 мм). Сквозь них хорошо виден цвет и направление волокон древесины.

После разметки деталей на заготовках из древесины необходимо их выпилить с помощью ручного лобзика.

Помните: при выпиливании лобзиком надо оставлять линию разметки контура детали. Это позволит соблюдать припуск на обработку, который необходим при подгонке выпиленных частей друг к другу по кромкам в соответствии с рисунком.

Когда все детали выпилены, необходимо их подогнать и собрать деревянную мозаику согласно рисунка. Если между деталями образуются щели (не осталось разметочных линий) или они вообще не состыковываются, то можно обрезать одну или несколько деталей по смежным кромкам. В результате этого все зазоры между деталями будут одинаковые и, значит, менее заметными.

Подогнанные детали без скругленных кромок предварительно собирают в изделие, например, прикрепляя к доске двусторонним скотчем. Обращают внимание на то, как смотряться направления волокон, цвет и текстура древесины (рис. 5, а).

Далее, согласно композиции изделия, выполняют шлифование лицевой поверхности древесины и скругление кромок соприкасающихся деталей (рис. 4, б-г; рис. 5, б, г). Сначала шлифуют самые тонкие детали, затем потолще, и, наконец самые толстые. Когда отшлифуют одну деталь, отмечают на смежной с ней детали её толщину.

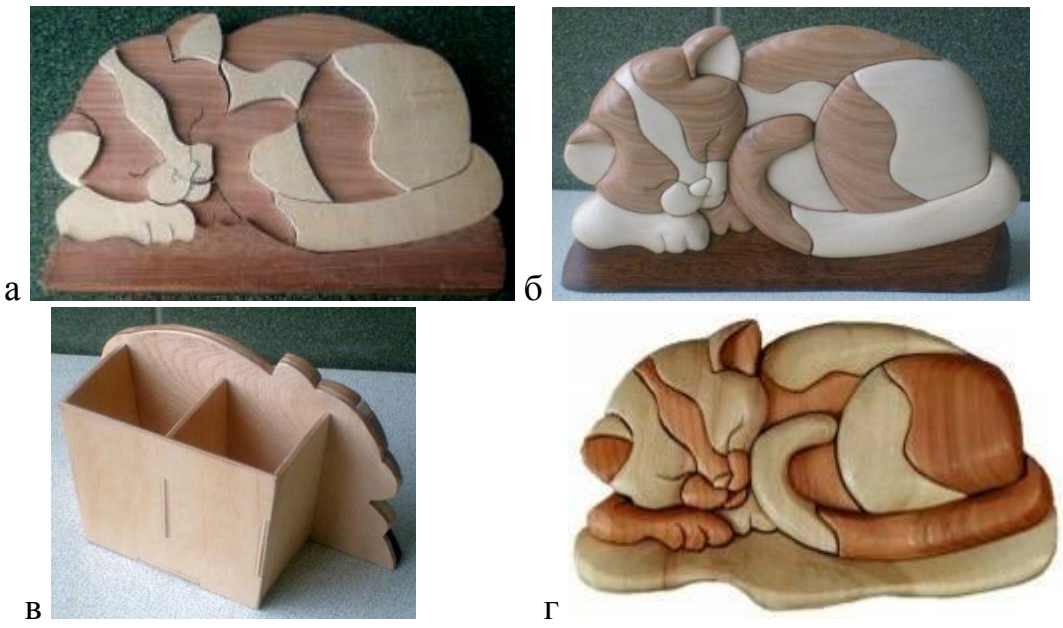


Рис. 5. Подставка для ручек и карандашей с элементами деревянной мозаики «Спящий котик»: а – предварительно собранное изделие с подогнанными деталями без скругленных кромок; б, г – готовые изделия с скругленными кромками разных по цвету деталей; в – изделие сзади

В большинстве изделий есть части, сотоящие из нескольких деталей, которые лучше шлифовать одновременно. Как правило это крупные части, например, тело животного, фигура человека, пейзаж или полосатый парус на яхте. Так, парус может состоять из нескольких полос древесины разных цветов, но при этом он должен выглядеть как единый кусок материи (см. рис. 1, б).

Поэтому для одновременного шлифования рекомендуют выпилить временную основу из листа фанеры толщиной 2 мм, на которую прикрепляют детали двусторонним скотчем. Одновременное шлифование нескольких деталей экономит время и позволяет приобрести деталям одинаковую толщину.

Для окончательного шлифования пользуются мелкозернистой шлифовальной шкуркой. Шлифуя каждую деталь в отдельности, слегка скруглите все кромки (см. рис. 4, б, в). В некоторых местах их следует скгурлять сильнее, чем в других, в зависимости от композиции рельефного рисунка (см. 4, г).

После шлифования детали деревянной мозаики необходимо приклеить (обычно клей ПВА) на заранее подготовленную основу с переведённым схематическим рисунком. Для основы используют пиломатериалы и листовые древесиные материалы. Применение заготовок из пиломатериалов разной толщины (5–10 мм) предполагает

их строгание и шлифование с обеих сторон. Из листовых древесных материалов предпочнение отдают фанере толщиной от 2 до 6 мм.

Предварительная отделка деталей изделия осуществляется перед наклеиванием их на основу. Детали мозаики покрываются лакокрасочными материалами на водной основе в процессе прозрачной (тонирование, лакирование) и/или непрозрачной (окраска) отделки древесины. В результате этого могут получаться одинаковые изделия, но с различными по цвету деталями.

Приклеивание деталей на основу начинается с крайних деталей, постепенно продвигаясь к центру. Клей ПВА наноситься не на основу, а на деталь. Нельзя заливать деталь клеем, достаточно нескольких капель. Поскольку древесина впитывает влагу из клея ПВА, при его избытке деталь может покоробиться.

Необходимо капнуть несколько капель клея на деталь, поставить её на определённое в мозаике место и прижать пальцами или ладонью руки. Клей должен лечь максимально тонким слоем. Нельзя сдвигать деталь, пока клей не схватиться.

После наклеивания деталей деревянной мозаики на основу убираются остатки клея (если необходимо) и выполняется окончательная отделка изделия лакокрасочными материалами.

В.Э. Завистовский, Ж.В. Берестень
Новополоцк, УО «ПГУ»

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ТЕХНИЧЕСКОЙ ГРАФИКЕ

Введение. В число учебных дисциплин, составляющих основу подготовки специалистов с высшим образованием по педагогическим специальностям, входит и “Инженерная графика”, являющаяся общепрофессиональной, формирующей базовые знания, необходимые для усвоения специальных дисциплин. В состав курса входят начертательная геометрия, проекционное черчение, основы машиностроительного черчения, схемы, элементы строительного и топографического черчения и начала машинной графики. Теоретической основой данной дисциплины являются начертательная геометрия, а также технические нормативные правовые акты. При изучении инженерной графики необходимым условием является получение графических знаний студентами для выполнения определенных практических действий и решения задач, возникающих в процессе изучения других общепрофессиональных и специальных дисциплин.

Материалы и методы. В УО “Полоцкий государственный университет” учебная дисциплина “Инженерная графика” для специальностей 1-02 06 02-01 “Технология. Информатика” и 1-02 06 02-07 “Технология (технический труд). Физика”, изучается на первом курсе в течение двух семестров, при этом недельная разбивка часов аудиторных занятий по семестрам следующая:

- 1 семестр: лекции – 1 час; практические занятия – 3 часа; форма итогового контроля – экзамен (специальности 1-02 06 02-01 и 1-02 06 02-07);
- 2 семестр: лекции – 1 час; практические занятия -2 часа; форма итогового контроля – зачет (специальность 1-02 06 02-01) и практические занятия – 3 часа; форма итогового контроля – экзамен (специальность 1-02 06 02-07).

Общие вопросы курса излагаются в форме лекций по соответствующим темам с последующей отработкой навыков на практических занятиях. Глубина изучения отдельных тем начертательной геометрии и черчения различна. Раздел “Начертательная геометрия” изучается в первом семестре и некоторые темы либо представлены в сокращенном объеме, либо объединены с другими темами курса. Предметом начертательной геометрии является научная разработка, теоретическое и практическое изучение способов графического построения изображения пространственных форм на плоскости и графических способов решения различных метрических и позиционных задач [1; 2]. Например, лекция “Чертеж точки” совмещена с темой “Метод проекций”, при этом студентам предлагается построения проекций точек не в восьми октантах, а в четырех квадрантах. Лекции “Чертеж плоскости”, “Способы преобразования чертежа”, “Взаимное пересечение поверхностей”, “Развертки поверхностей” сокращены до 2 часов каждая. Тема “Кривые линии” рассматривается обзорно в лекции “Поверхности“, а тема “Пересечение поверхностей с плоскостью и прямой” – в лекции “Многогранники”.

В первом семестре также изучается раздел “Основы технического черчения”, которое является логическим продолжением и предметным дополнением курса начертательной геометрии, в форме практических занятий, что позволяет выполнять индивидуальные задания раздела “Начертательная геометрия” на более высоком графическом уровне.

Во втором семестре лекционные занятия проводятся по следующим темам: “Машиностроительное черчение”, “Схемы”, “Основы строительного и топографического черчения” и “Начала машинной графики”. На практических занятиях отрабатываются вопросы выполнения чертежей деталей машин, соединений (резьбовых, шпоночных, шлицевых, сварных, паяных и заклепочных) и деталей механических передач (зубчатых, червячных, ременных и цепных). Особое внимание уделяется приобретению знаний и навыков выполнения и чтения кон-

структорской документации; изучаются различные виды и типы схем, основные конструктивные и архитектурные элементы зданий, чертежи планов зданий; знакомятся с линейными измерениями на местности и способами получения планового изображения; знакомятся с компьютерными графическими системами и приемами работы с ними.

Отдельные вопросы лекционных тем рассматриваются на практических занятиях или предлагаются для самостоятельного изучения по учебно – методическим комплексам [3; 4] или другой методической литературе, что способствует активизации учебного процесса и познавательной деятельности студентов.

Помимо сведений, получаемых на занятиях в целях активизации учебно – познавательной деятельности, значительную часть необходимой информации студенты должны приобретать в процессе изучения нормативной и справочной литературы. Приобретение студентами знаний и навыков необходимо для выполнения чертежей различного назначения с учетом требований инженерной грамотности и высокого качества графического оформления.

Целью выполнения индивидуальных заданий является научить студентов решать различные задачи с помощью простейших графических приемов и построений, основанных на теоретических выводах и правилах начертательной геометрии.

В рамках типовой учебной программы “Инженерная графика” для высших учебных заведений по указанным выше специальностям, предложенное перераспределение аудиторных часов по видам занятий показало свою эффективность, выраженную в повышении качества графической подготовки студентов. При модульном обучении возможно дифференцированное обучение, что позволяет оптимально планировать самостоятельную работу одаренных и талантливых студентов. Для каждого модуля формируется набор справочных и иллюстрационных материалов, при этом необходимо стремится к предоставлению материала в удобном для использования виде.

Заключение. При выборе приемов и методов обучения следует учитывать то, что педагогический эффект достигается в том случае, когда применяются различные методы обучения с их учетом дидактических возможностей, когда в процессе преподавания у студентов возникает интерес к учебным занятиям, стимулируется их мыслительная деятельность. Процесс обучения сложен и многогранен и зависит от самых разнообразных факторов и его важнейшей целью является достижение высокого качества обучения.

Литература

1. Виноградов, В.Н. Начертательная геометрия / В.Н. Виноградов.- 3-е изд. – Минск: Амалфея, 2001. – С. 368.

2. Зеленый, П.В. Инженерная графика. Практикум / П.В. Зеленый, Е.И. Белякова. – Минск: Новое знание, 2011. – С. 303.

3. Инженерная графика: учеб.- метод. комплекс: в 2 ч. / С.В. Ярмолович и [др.]; под ред. С.В. Ярмоловича. – Новополоцк: УО “ПГУ”, 2008–2009.

4. Начертательная геометрия и инженерная графика: учеб.-метод. комплекс: в 2 ч. / Т.Я. Артемьева и [др.]; под ред. С.В. Ярмоловича. – 3-е изд. – Новополоцк: УО “ПГУ”, 2005–2009.

В.С. Заброцкая
Мозырь, УО «МГПУ имени И.П. Шамякина»

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К ХУДОЖЕСТВЕННОМУ ВОСПИТАНИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В ПРОЦЕССЕ ВНЕАУДИТОРНЫХ ЗАНЯТИЙ

Внеаудиторная работа является составной частью учебного плана факультета начального и дошкольного образования и занимает значительное место в программе по методике преподавания изобразительного искусства с практикумом.

На основании данных полученных в ходе констатирующего эксперимента, нами были разработаны подходы к организации внеаудиторных занятий по художественному воспитанию студентов. Внеаудиторная работа включала проведение следующих мероприятий, направленных на повышение уровня готовности студентов к художественному воспитанию младших школьников:

1. Организацию цикла научно-популярных лекций: "Воспитывать искусством", "Мой родны кут", "Народные промыслы Гомельщины", "Как сберечь народное достояние", "Декоративно-прикладное искусство Беларуси", "Опыт рядом", “Учись творить” и др.

2. Проведение встреч с известными художниками-профессионалами и педагогами, любителями, народными умельцами, мастерами декоративно-прикладного искусства, сотрудниками и художниками фабрики художественных изделий (Г.А. Ухановым, А.А. Клевжиц, Н.Н. Дубравой, В.Б. Сидоркиным, А.Н .Наливайко и др.)

3. Поездки в музей народного творчества (г. Ветка Гомельской области), краеведческий музей «Полесская веда» (г. Мозырь), посещение выставок изобразительного искусства (г. Гомель, г. Минск, г. Мозырь и др.).

4. Проведение литературно-художественных вечеров, праздников искусств, недель белорусской культуры, конкурсов на лучший рисунок.

5. Организацию походов с целью сбора природного материала для декоративной деятельности, зарисовок на пленере изменчивого состояния в природе, составления композиций из природного материала.

6. Выполнение на основе впечатлений литературного описания (жанр по выбору) с последующим иллюстрированием текста.

7. Проведение недель изобразительного искусства.

Для организации подготовки студентов к художественному воспитанию младших школьников в процессе внеаудиторной работы нами была разработана программа факультатива “Подготовка студентов к художественному воспитанию младших школьников средствами изобразительного искусства” [1], которая является частью комплексной программы воспитания студентов, принятой и осуществляемой в Мозырском государственном педагогическом университете им. И.П. Шамякина (Комплексная программа воспитания студентов. – Мозырь: Моз.ГПИ, 2013–2014. – 14 с.). Целью занятий является формирование умений ориентироваться в вопросах теории и методики изобразительного искусства, проводить мероприятия и выполнять задания по художественному воспитанию младших школьников.

Основным принципом предлагаемой программы является познание изобразительного искусства на конкретных делах, собственном опыте. Программа включает следующие виды художественно-изобразительной деятельности: организация и проведение экскурсий; поисковая и краеведческая работа; выставки художественного творчества; массовые мероприятия; кружковые занятия; декоративно-оформительская работа. Использовались различные формы работы: беседы, викторины, встречи, диспуты, рассказы и др. В подготовке и проведении мероприятий активное участие принимали студенты.

Реализация программы на факультете дошкольного и начального образования рассчитана на 4 года. В течение года выбирается один или несколько конкретных циклов:

1. История изобразительного искусства.
2. Художественное краеведение.
3. Подготовка дидактического материала.
4. Изучение технологии изготовления изделий, создания художественных произведений, язык изобразительного искусства.

План работы составлялся из расчета одно или два занятия в месяц. Конкретные задания определялись с учетом выявленных индивидуальных способностей и возможностей студентов в той или иной студенческой группе, каждое из намеченных заданий углубляло знания и формировало умения, приобретенные на предыдущих занятиях. Обязательно предусматривалось совершенствование в домашних заданиях, выполняемых в часы самоподготовки и по выходным дням, без чего результативность внеаудиторной работы оставалась бы значительно ниже. Были созданы условия для развития творческих способностей студентов

и расширения общего художественного кругозора, применения более широкого спектра новых педагогических технологий по различным видам деятельности, использования различных материалов на занятиях и в процессе декоративно-оформительских работ.

В выполнение программы включались преподаватели, кураторы, воспитатели общежитий, руководители научных и художественных кружков и студий, предварительно изучив интересы и склонности студентов, их психологическую характеристику. Это помогало формированию художественной культуры, создавало хороший микроклимат в группе, формировало взаимовыручку, содействовало развитию художественного кругозора, ответственному отношению к делу. Кроме того, педагоги добивались хороших результатов, если повседневную учебную деятельность сочетали с целенаправленной внеаудиторной работой.

Рассмотрение методики проведения занятий по отдельным видам деятельности следует начинать с изложения теоретического материала. Студенты вели записи в рабочих дневниках, которые им понадобятся при проведении воспитательных мероприятий. Полученный теоретический материал закреплялся студентами при выполнении практических заданий. Для получения более прочных методических установок отрабатывались разнообразные фрагменты предстоящих мероприятий. Для утверждения педагогической направленности обучения весь изученный теоретический и практический материал связывался с деятельностью в детском коллективе, а также при проведении народных празднеств, гуляний и др. В процессе художественного воспитания студентов работа организовывалась по следующим направлениям:

1. Методика организации и проведение экскурсий

Эти занятия обеспечивали формирование умений проведения экскурсий (в музей, выставочный зал, на фабрику художественных изделий, в соборы и др.). Изучение основных вопросов теории (подготовительная работа, организация и проведение экскурсии, поведение во время ее) было тесно связано с изучением методов, форм работы во время экскурсии. Продумывание тематики экскурсий и подбор нужной информации подчинялись логике развития теоретического материала в направлении постепенного усложнения форм работы. Этим достигалась систематичность изучения раздела.

2. Методика проведения поисковой и краеведческой работы

Художественное краеведение обладает огромными возможностями для реализации интегрированного подхода к художественному воспитанию. Преподаватель обучает студентов рационально планировать работу по художественному краеведению, продумывать ее формы, систематизировать поисковый и краеведческий материал, готовить его к оформлению наглядных пособий, уголков, музея народного творчества.

3. Методика организации выставок и массовых мероприятий

При работе над этим разделом преподаватели должны показать студентам методику подготовки различных по тематике выставок, обучить сбору дидактического материала составлению гербария, подготовке собственных изобразительных работ. Кроме подачи материала о значимости художественно-массовой работы как фактора борьбы с негативными проявлениями в поведении детей, как носителя эстетического потенциала, следует целенаправленно обучать студентов организации культурно-просветительной деятельности с младшими школьниками.

4. Методика проведения кружковой работы

При проведении данных занятий студенты получают теоретическую подготовку по принципиально важным направлениям: учатся работать с программой по изобразительному искусству, изучать систему школы, класса; анализировать способности детей, приобретают методические знания о последовательности заданий, смене видов художественно-изобразительной деятельности и др. Все это способствует рациональному планированию работы кружка. Преподаватель должен знакомить студентов с тем, как организовать работу кружка, не исключая из них детей со слабой подготовкой.

5. Методика формирования декоративно-оформительских умений

Раздел знакомит с декоративно-оформительскими работами в школе; с различными методами оформления интерьера, наглядной агитации (стенды, таблицы, художественное оформление творческих работ, предметов, игрушек). Преподаватель показывает декоративное оформление мероприятий в соответствии с тематикой, обучает педагогически целенаправленному художественному оформлению помещений к различным праздникам в начальных классах, учит готовить к оформлению отдельные воспитательные мероприятия, применяя при этом различные материалы и инструменты, оборудование.

Особое внимание было уделено организации кружковой работы, в частности, кружка "Изобразительное творчество". Комплектовался кружок студентами 1–5 курсов, что обеспечивало преемственность в проведении занятий. Кружок могли посещать студенты с различным уровнем способностей. В среднем ежегодно в нем занималось 18–20 человек. Члены кружка организовывали массовые мероприятия по художественному воспитанию студентов факультета дошкольного и начального образования. Основная цель состояла в том, чтобы с по-мощью внеаудиторной деятельности студентов расширить и углубить их знания в области изобразительного искусства, сформировать интерес

к нему, воспитать художественный вкус, развить эстетические чувства, помочь выработать художественные идеалы, вооружить оформительскими навыками и умениями, технологией подготовки эстетических воспитательных дел.

В организации кружковой работы предусматривалось использование потенциала межпредметных связей. План работы кружка «Изобразительное творчество» предусматривал связь с предметами гуманитарного цикла (русским, белорусским языками и детской литературой), опирался на знания и умения студентов, полученные на учебных занятиях по изобразительному искусству. Это давало возможность приобщить студентов к творческой работе независимо от их способностей [2]. Целью работы кружка было формирование мотивационно-ценностного, содержательно-операционного, ориентационно-деятельностного компонентов готовности к художественному воспитанию младших школьников средствами изобразительного искусства.

Главными задачами кружка являлась отработка элементов личной художественной культуры студентов, расширение их художественного кругозора, формирование умений и навыков самостоятельной творческой работы, а также готовности к художественному воспитанию младших школьников средствами изобразительного искусства. Для осуществления вышеназванных задач нами готовился комплекс творческих заданий, тесно связанных с теоретическим материалом лабораторных занятий.

В этой связи наиболее распространенными техниками оказались аппликация, оригами и вязание. Такой методический подход к проведению кружковых занятий не только позволил сформировать интерес к народному декоративно-прикладному искусству, но и содействовал совершенствованию умений студентов составлять художественный образ, анализировать произведения изобразительного искусства. Содержание работы кружка было дополнено мини-сочинениями. Лучшие из них зачитывались на занятиях по изобразительному искусству, русскому, белорусскому языкам и детской литературе (“Красота спасет мир”, “Воспитываем искусством”, “Отвори окно для прекрасного”). В результате всего этого у студентов в значительной мере повысился уровень художественной культуры, стал более квалифицированным анализ произведений декоративно-прикладного искусства, появился интерес к эстетическому началу в содержании других дисциплин.

По разработанным нами сценариям проводились тематические вечера, в которых участвовали школьники; организовывались конкурсы

рисунков, художественные выставки; разрабатывались эскизы по оформлению декораций к утренникам, вечерам, различным встречам и др. Студенты систематически посещали выставочный зал города Мозыря с целью знакомства с новыми экспозициями. Активизация названных видов деятельности студентов была обусловлена стремлением раскрыть воспитательные возможности изобразительной деятельности, создать условия для самореализации личности, побудить к творческому труду каждого студента.

Активное участие студентов в проводимой работе способствовало воспитанию у них ответственного отношения к выполняемому делу, творческого подхода к овладению профессией, повышению уровня готовности к художественному воспитанию младших школьников. Студенты охотно включались в работу, способствующую углублению специальных знаний, выработке профессиональных умений и навыков, охотно участвовали в подготовке детских праздников, недель изобразительного искусства, выступали с рефератами, лекциями, беседами о видах и жанрах искусства перед учащимися и сверстниками в общежитии; принимали участие в беседах за круглым столом на семинарах учителей, в работе методических объединений г. Мозыря, изобразительной и оформительской деятельности, в изготовлении наглядных пособий, составлении сценариев праздников, в работе исследовательских групп.

Важное значение в ходе опытно-экспериментальной работы принадлежало организации экскурсий студентов в музеи (самостоятельно и под руководством преподавателя).

В процессе подготовки к экскурсии в художественный музей и во время ее проведения студенты углубленно знакомились с художественными особенностями и культурно-исторической значимостью произведений искусства. Результаты проделанной ими работы фиксировались в личных альбомах "Хочу все видеть и знать" (предлагались другие названия альбома с учетом пожеланий студентов), в которых были следующие рубрики: 1. Музей. Запись о посещении музея, название музея, город, краткие впечатления об увиденных произведениях искусства. 2. Сведения об авторе и его произведении. Запись велась по схеме (табл. 1).

Эта схема фактически содержала в себе алгоритм анализа произведений искусства. В соответствующих графах студенты делали записи о личных впечатлениях от посещения музея, увиденных произведений искусства, работы экскурсовода. Записи свидетельствовали о постепенном росте у студентов умения анализировать произведения искусства.

Таблица 1. – Схема анализа произведений изобразительного искусства

Краткая биографическая справка об авторе	Название работы	Чем и на чём работает художник	Выразительные средства изображения	Размеры			Виды искусства					
							Изобразительные			Неизобразительные		
				Миниатюра	Станковая	Монументальная	Графика	Живопись	Скульптура	Архитектура	Декоративно-прикладное искусство	Дизайн

Вот некоторые из них:

СТУДЕНТКА Н.: "Выставленные произведения искусства развивают эстетический вкус, вызывают чувство радости, учат видеть в природе такую красоту, которую порой не замечаешь. Я рада, что узнала новых художников – Н.К. Дуброва, Г.А. Уханов и др.

СТУДЕНТКА С.: "...Посещение выставочного зала полезно для нашего самообразования. В своей практике мы нередко сталкиваемся с проблемой логики построения своих мыслей в рисунке. Увиденные картины помогают понять состояние души художника, его замысел, учат нас правильно выражать при помощи выразительных средств свой замысел".

Вуз призван прививать студентам чувство любви к родному краю, уважение к людям труда, а также воспитывать у студентов умение передавать эти чувства учащимся. Поэтому нами в ходе экспериментальной работы было уделено большое внимание вовлечению студентов в краеведческую и поисковую работу в течение всего периода обучения, начиная с первого курса. Художественное краеведение активизирует педагогический процесс, формирует национальное самосознание, способствует познанию достижений национальной культуры, знакомит с творчеством народных мастеров и др. [3].

Опытно-экспериментальная работа показала, что эффективность такой работы зависит от отношения студентов к выполнению заданий, которые предусматривали выявление адресов народных умельцев, определение вида деятельности и материала, используемого мастером; анализ произведений народных мастеров; осмысление художественных особенностей и культурно-исторической значимости их произведений; сбор материалов, оформление рисунков или фотографий предметов домашнего обихода; описание национальных мужских и женских костюмов; описание узоров вышивки и ткачества, запись народных песен, поговорок, сказок. Последовавшая за этим художественная практика на основе эстетического освоения народного творчества и действительности во время учебных занятий в кружках, значительно обогатила художественный кругозор студентов.

Так, одно из заданий студентам было связано с изучением мастерства ткачихи А.П. Полторан из д. Сметаничи Петриковского района Гомельской области, которая организовала на базе Сметаничской восьмилетней школы обучение детей народному творчеству. По результатам проводимой со студентами работы были оформлены альбомы "Народные промыслы Гомельщины", создан уголок народного творчества при кафедре. В ходе работы студенты убеждались, что язык и культура белорусского народа богаты и самобытны, а технология изготовления изделий проста и доступна для всех. Такая поисковая работа заметно повышает умения студентов самостоятельно проводить краеведческую работу.

Таким образом, в ходе поисковой и краеведческой работы решалась задача подготовки студентов к художественного воспитанию младших школьников. Поэтому, на наш взгляд, методику поисковой и краеведческой работы со студентами необходимо совершенствовать и в дальнейшем [4].

Важным условием подготовки будущих учителей начальных классов является вооружение их методикой подготовки и проведения тематических мероприятий (воспитательных дел).

С этой целью мы привлекали студентов к участию в подготовке и проведении вечеров, праздников в вузе и школе. Студенты активно участвовали в обсуждениях сценариев праздников, в подготовке и проведении мероприятий. Они наблюдали, как проходит координация творческой деятельности при проведении мероприятий, представляли на обсуждение свою работу – изделия декоративно-прикладного искусства, участвовали в конкурсах рисунка к литературным произведениям. Такую работу мы проводили со студентами при подготовке вечеров, посвященных творчеству А.С. Пушкина, Я. Коласа и др.

Опытно-экспериментальная работа подтвердила эффективность вовлечения студентов в работу литературно-музыкальных гостиных, в подготовку недель изобразительного искусства, недель белорусской культуры, встреч с художниками, писателями, музыкантами, в орга-

низацию экскурсий в музеи, картинные галереи, дома народного творчества; а также подготовку и проведение викторин, олимпиад.

Студенты принимали действенное участие в подготовке мероприятий, консультировались с педагогами, психологами, школьными учителями по методике организации мероприятий, распределяли обязанности между собой, готовили викторины по белорусскому искусству, эскизы художественного оформления вечеров, проводившихся во время недели белорусской культуры в г. Мозыре. Кроме того, студенты посещали народные праздники, организованные городскими и районными отделами культуры на территории Гомельской области, проводимые за 3 последние года: «Дожинки», «Купалле» и др. Во время праздников студенты фотографировали экспозиции и ход проведения праздника. По итогам этих мероприятий студентами были составлены сценарий проведения подобных праздников, которые были затем апробированы в школах.

Проведенная экспериментальная работа позволила сделать следующие выводы:

1. Используемые формы внеаудиторной работы со студентами (занятия в кружке, тематические вечера, праздники, недели искусств, экскурсии, создание сценариев, выполнение индивидуальных и творческих работ, посещение картинных галерей, выставочных залов, Домов народного творчества, художественно-оформительская деятельность, творческие отчеты и др.) способствовало формированию у студентов мотивационно-ценностного, содержательно-операционного и ориентационно-деятельностного компонентов готовности к художественому воспитанию младших школьников.

2. Поисковая и краеведческая работа развивала научно-исследовательские умения студентов, способствовала развитию самостоятельности мышления, ответственности, инициативы, самодеятельности, что активизировало процессы самовоспитания, самосовершенствования личности будущего специалиста.

3. Внеаудиторная деятельность студентов создала возможности для их общения с членами творческих союзов, укрепления связей с мастерскими художников, особенно для студентов, проявивших себя в изобразительном искусстве; помогала формировать технические умения и навыки в различных областях художественно-изобразительной деятельности.

4. Внеаудиторная работа создавала возможности для изучения народного творчества, овладения знаниями об обычаях, традициях белорусского народа, национальной культуре, расширяла художественный кругозор студентов.

5. Выполнение творческих работ по декоративно-прикладному искусству и другим видам художественно-изобразительной деятельности создавало условия не только для осуществления индивидуальной работы, но и способствовало более глубокому пониманию изобразительного искусства и постижению его выразительных средств.

Литература

1. Заброцкая, В.С. Программа художественного воспитания студентов факультета педагогики и методики начального обучения: Учеб. программа / В. С. Заброцкая // Искусство и образование. – 2000. – № 4. – С. 67–77.

2. Заброцкая, В.С. Роль кружка в развитии художественно-творческих возможностей студентов и учащихся // Взаимодействие искусств в духовном развитии школьников: Межресп. семинар-совещание. – Ворошиловград: Ворошиловградский гос.пед.ин-т им. Т.Г. Шевченко, 1990.– С. 86–88.

3. Заброцкая, В.С. Мастацкае выхаванне студэнтаў у вольны ад заняткаў час сродкамі фальклору (Народнае свята Купалле) // Актуальныя праблемы прыродазнаўчых, тэхнічных і гуманітарных навук: Зб. навук. работ аспірантаў. – Мазыр: МазДПІ імя Н.К. Крупскай,1997. – С. 36–39.

4. Заброцкая, В.С. Профессиональное становление учителя начальных классов в процессе организации краеведческой работы младших школьников / В.С. Заброцкая // Эстетическое развитие личности и педология: Тез. и докл. науч.-практ. семинара НИИ ХВ АПН СССР. – М.: НИИ худож. воспит. АПН СССР, 1991. – С. 115–119.

Ю.В. Трусов
Смоленск, УО «СмолГУ»

РОЛЬ ТРАДИЦИЙ В СОВРЕМЕННОМ ДИЗАЙНЕ ИНТЕРЬЕРА

Академик Д.С. Лихачев в своих интервью утверждал, что в XXI веке одинаково актуальными для человечества являются как сохранение природы, так и сохранение культуры. «Сохранение культурной среды – задача не менее важная, чем сохранение окружающей природы. Если природа необходима человеку для его биологической жизни, то культурная среда не менее необходима для его духовной, нравственной жизни, для его духовной оседлости, для его привязанности к родным местам, следования заветам предков, для его нравственной самодисциплины и социальности» [1, с. 555].

Дизайн интерьера – это составляющее культурной среды, возможности которого играют огромную роль в процессе социализации личности, ее духовно-нравственном развитии. Сегодня, пониманию современного интерьера как рационально организованного, нейтрального каркаса «жизненного спектакля», все чаще противопоставляется интерьер культурно наполненный, представляющий собой живую связь прошлого и настоящего. По нашему мнению, именно последний подход к проектированию интерьера как особого интегрированного пространства является наиболее актуальным. В деятельности дизай-

нера, создающего новые общественные и жилые интерьеры в городах с богатой историей и культурой, историко-культурный принцип проектирования приобретает особое значение. Он определяет целесообразность учета в процессе проектирования исторического опыта и культурных традиций региона, конкретного города, поселка.

В городе Смоленске представлены интересные интерьеры XX–XXI веков, авторы которых демонстрируют внимательное и бережное отношение к историко-культурным традициям региона и России в целом.

Уникален, с данной точки зрения, опыт работы художника С.В. Малютина над рядом интерьеров в Талашкине. В конце XIX–начале XX века село Талашкино вблизи Смоленска стало своеобразным художественным центром благодаря деятельности его владелицы, художницы и коллекционера М.К. Тенишевой. Сама М.К. Тенишева писала: «Мне давно хотелось осуществить в Талашкине один замысел. Русский стиль, как его до сих пор трактовали, был совершенно забыт. Все смотрели на него как на что-то устарелое, мертвое, неспособное возродиться и занять место в современном искусстве…мне хотелось попробовать, попытать свои силы в этом направлении, призвать себе в помощь художника с большой фантазией, работающего над этим старинным, русским сказочным прошлым» [2, с. 18].

М.К. Тенишева ставит своей целью возрождение наследия древнерусского и народного крестьянского искусства. Произведения народного искусства для ее музея собирались по многим губерниям России. Именно эта коллекция предметов народного искусства – резных наличников, лобовых досок, причелин, набивных досок, прялок, лар-цов, ковшов, мебели – стала источником вдохновения для С.В.Малютина.

В 1900–1903 гг. в Талашкино по эскизам С.В.Малютина строится здание мастерских – знаменитый «Теремок». Сегодня интерьеры «Теремка» – это редкий пример сохранившихся до XXI века интерьеров в стилистике «неорусского» модерна. Здесь каждая деталь – резные фрон-тоны и полотнища дверей, резные вставки на косяках, резные перила лестниц, авторская мебель, узоры изразцовой печи – образец нового взгляда художника начала XX века на русское народное искусство. Стилизации С.В. Малютина опираются на узоры русских пряников, набивных тканей XVII–XVIII веков с их крупными условно прорисо-ванными мотивами, но не повторяют их.

В Талашкино С.В. Малютин также оформляет талашкинский театр и балкон в доме Тенишевых. Фотоматериалы начала XX века позволяют изучить приемы, использованные художником в решении данных интерьеров. Дополнением к фотоматериалам являются воспоминания современников. Так, С.К.Маковский писал: ««Прямой дощатый потолок; гладкие стены, завершенные карнизом в виде широкой ленты орнамента – сплетение сказочных павлинов, листьев и цветов; резные скамейки с высокими русскими спинками; занавес с изображением иг-

рающего гусляра; расписные двери; в одном из углов на пузатой подставке – деревянная сова, похожая на толстую сказочную Бабу Ягу.

В такой обстановке по-иному, чем в наших странно бесстильных театрах, должны звучать русская речь, поговорки, присказки и меткие словца, которыми так богат народный язык, – по-иному должны слушаться унывные и веселые песни народа и звоны балалаек, – иными должны казаться живописные одежды старины» [2, с. 118].

В XXI веке примером сочетания в единых формообразующих процессах дизайна факторов сегодняшней художественной культуры со стилистическими особенностями прошлого может служить кафе «Русский двор» (г. Смоленск, 2004 г., автор проекта – Е.А. Козикова).

Решение интерьеров кафе было ориентированно Е.А. Козиковой на создание собирательного образа «русской старины». В решении интерьерного пространства автор активно использует формы русской теремной архитектуры (решение опорных столбов, роспись простенков, изразцы). В трактовке потолка можно проследить попытку совместить сложное современное пластическое решение и материалы со стилистикой московского «узорочного стиля». Входные двери современной конструкции предваряет затейливый портал, в завершении которого угадываются теремные башенки под шатровыми кровлями. Таким образом, вся композиция выстроена на многообразии встречных впечатлений.

Кроме того, автор проекта активно использовала эффект дополнительного освещения – это многочисленные светящиеся изнутри узорча-тые «слюдяные» оконца, специальные светильники и люстры, выполнен-ные по авторским эскизам и имеющие абсолютно оригинальные формы.

Внутренняя среда кафе наполнена выразительными деталями. Самовары, балалайки, связки баранок, глиняные горшки, матрешки, расположены в специальных нишах и на подставках. В этом разнообразии зрительно организованных форм невольно возникают «темы», направленные на эмоционально – эстетическую информацию о специфике культуры быта. «Подсказки» оказывают воздействие на зрителя, погружая его в спроектированные дизайнерские ощущения. В целом же, позиция, с которой автор подошел к решению задач сочетания элементов «старинного» и «современного», на наш взгляд, заслуживает внимания как одна из вариаций организации современных этнически ориентированных интерьеров.

Еще одним примером обращения в современном общественном интерьере к культурным традициям прошлого являются интерьеры ресторана «Орхидея» (г. Смоленск, 2002 г., автор проекта А.В. Сорокин). Романтичную атмосферу автор решил создать с помощью использования отдельных приемов и элементов стиля «модерн». Этот стиль в условиях Смоленска позволяет создавать условия для успешного переплетения, взаимопроникновения, и, в конечном счете, сосуществования «читаемых» культурных фрагментов различных

эпох, современниками которых ощущают себя жители города. Через них они воссоздают и свое прошлое, то есть генерируют соответствующие настроения, определяющие выбор поведения. Гамма ощущений и оценок, выраженная в соответствующих эстетических категориях, становится критерием оценки художественного качества среды.

Основное развитие стилистика «модерна» находит в решении стен, на которых расположены живописные панно, и характере кованых деталей интерьера. Пастельная цветовая гамма стен и потолка, живописных панно, их белого лепного обрамления противопоставлена насыщенному красно-коричневому цвету декоративных ограждений и мебели, черным ажурным узором кованых решеток и фонарей.

В целом, автору проекта удалось разработать выразительный современный интерьер ресторана. А использование стилистики «модерна» позволило создать романтическую обстановку для отдыха, что стало «визитной карточкой» ресторана.

Таким образом, рассмотренные выше примеры конкретных архитектурно – дизайнерских разработок подтверждают актуальность и востребованность историко-культурного принципа проектирования в деятельности дизайнера, создающего новые общественные интерьеры в городе с богатой историей и культурой. Этот путь не имеет ничего общего с беспринципной стилизацией и имитацией старины. Он базируется на современных методах, конструкциях и технологиях и при этом дизайнерские формы остаются открытыми для нововведений, но таких, которые вытекают из культурных слоев богатого исторического наследия.

Литература

1. Лихачев, Д.С. Заметки и наблюдения. – Л., 1989.
2. Тенишева, М.К. Впечатления моей жизни. – Л., 1991.

З.Н. Кветко
Барановичи, УО «БарГУ»

ТЕХНОЛОГИЯ РОСПИСИ ТКАНИ (УЗЕЛКОВЫЙ БАТИК) В ХУДОЖЕСТВЕННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Актуальность темы нашего исследования обусловлена вопросами подготовки школьников не просто к труду, а к труду творческому, который способствует приобретению и активному использованию знаний, умственному развитию, и, в конечном счете, формирует культуру, как отдельных людей, так и общества в целом. Однако в силу ряда причин в настоящее время обучению ручному труду уделяется неоправданно малое внимание. Хотя именно ручной труд не только позволяет людям нормально развиваться и обслуживать себя в быту, но и

является наиболее надёжной гарантией выживания в сложных социальных ситуациях. Не случайно народная мудрость утверждает, что человек с хорошими руками всегда сможет выжить и честно заработать себе и своей семье на кусок хлеба.

Приобщение учащихся к нравственным ценностям народного творчества, ознакомление их с основами декоративно-прикладного искусства, обучение технологиям художественной обработке изделий – важнейшая задача трудового воспитания подрастающего поколения.

В обязательный минимум содержания учебного предмета «Трудовое обучение. Обслуживающий труд» (вариативная часть) включены разнообразные виды деятельности учащихся в области декоративно-прикладного творчества: изготовление изделий декоративно-прикладного назначения с использованием различных технологий обработки материалов; традиционные виды декоративно-прикладного творчества и народных промыслов.

Недостатком таких занятий является их единичный характер. Поэтому в целях повышения эстетического и трудового воспитания школьников весьма актуально эффективное и методически грамотное ведение художественной обработки материалов на занятиях по трудовому обучению. В частности, занятий по технологии росписи ткани в технике узелкового батика как процесса доступного в технике исполнения и имеющего конкретный прикладной результат: украшение одежды, предметов домашнего интерьера.

Вопросы теории и практики эстетического воспитания и образования средствами декоративно-прикладного искусства рассматривали в своих работах А.Д. Алехин, Г.В. Беда, В.С. Кузин, Б.Т. Лихачев, Н.Н. Ростовцев, Е.В. Шорохов, А.С. Хворостов и др.

Разработки в области структуры и содержания образовательной области «Трудовое обучение» велись О.А. Кожиной, В.П. Овечкиным, Б.И. Орловым, В.Д. Симоненко, К.А. Скворцовым. В современную методику преподавания трудового обучения вливается накопленный опыт преподавания в данной отрасли. В частности, следует указать научные труды по общей проблематике теории обучения Ю.К. Бабанского, М.А. Данилова, В.И. Орлова, Д.А. Тхоржевского.

Вопросам развития творческих способностей школьников в процессе занятий прикладным искусством, ознакомлению с культурой, историей, истоками ремесла посвящены работы Н.Н. Алексахина, П.Н. Андрианова. Прикладное и народное искусство характеризуется наличием канонов гармонии формы предмета, цвета, функций. Этой темы касаются работы Г.И. Кулебакина, И.Г. Сапего, А.М. Шепелева.

Проблема нашего исследования состояла в том, чтобы:

– найти методологические предпосылки построения учебного предмета «Трудовое обучение», которые позволят приблизить школьников к пониманию народного искусства как современной культуры нашего народа в трудовой деятельности;

– изучить интерес школьников к технологии росписи ткани в процессе наблюдения и анкетирования;

– апробировать технологию узелкового батика с учащимися 7-х классов, как возможную для включения в вариативную часть учебной программы «Трудовое обучение. Обслуживающий труд»;

– разработать фрагмент вариативной части школьной учебной программы «Трудовое обучение. Обслуживающий труд» с включением технологии росписи ткани (узелковый батик) в соответствии с нормативными требованиями программного курса по трудовому обучению;

– выполнить авторскую творческую работу (коллекция женской одежды) в технике узелкового батика.

В процессе исследования мы использовали следующие методы: теоретический (анализ искусствоведческой, методической и научной литературы); эмпирический (экспериментально-творческая деятельность, анализ продуктов творческой деятельности учащихся, наблюдение, анкетирование).

В социологическом исследовании приняло участие 79 человек: учителя трудового обучения различных школ г. Барановичи, учащиеся 5–9 классов ГУО «СШ № 17 г. Барановичи».

Анализ школьной программы по трудовому обучению позволил сделать следующие выводы: программа построена с учетом требований, предъявляемых «Кодексом Республики Беларусь об образовании»; учебная программа, утверждается Министерством образования Республики Беларусь и является основным документом, на основании которого строится содержание трудового обучения школьников.

Основной целью учебного предмета «Трудовое обучение» является формирование общетрудовых и технико-технологических знаний, умений, навыков учащихся в современных условиях, готовности к профессиональному самоопределению; освоение опыта общетрудовой, хозяйственно-бытовой деятельности, способствующего социализации личности учащихся.

Изучение учебного предмета «Трудовое обучение» учащимися 5–9 классов организуется по двум направлениям – технический и обслуживающий труд. Программа состоит из инвариантной и вариативной части.

В вариативной части действующей в Республике Беларусь учебной программы по трудовому обучению предлагаются для изучения различные виды декоративно-прикладного творчества. Данный раздел программы предполагает также изготовление учащимися одного изделия в технике узелкового батика.

Методом анкетирования нами было проведено социологическое исследование, которое позволило установить, что искусство росписи ткани в технике узелкового батика знакомо большинству учащихся. Наибольшее количество учащихся оценивает данную технологию на уроках трудового обучения как вид деятельности, содействующий развитию их творческих способностей, повышающий интерес к процессу и результату труда.

Проведенная экспериментально-творческая работа подтвердила существование интереса к процессу изучения техники узелкового батика со стороны школьников. Установлено, что изучение техники узелкового батика способствует выработке у учащихся умений применять полученные знания в практической деятельности, готовит учащихся к общетрудовой деятельности, сознательному выбору профессии.

На основе проведенного теоретического и практического исследования была спроектирована структурно-функциональная модель вариативной части школьной учебной программы «Трудовое обучение. Обслуживающий труд» в области изучения росписи ткани в технике узелкового батика.

Условиями, обеспечивающими эффективность воспитания устойчивого интереса к занятию узелковым батиком, являются:

– целостность, этапность и системность организованного процесса;

– личностно-деятельностный, культурологический подход;

– представление информации, соответствующей возрасту учащихся;

– профессионализм педагогов, осуществляющих реализацию программы.

Разработанная программа включает в себя работу с девочками-подростками, обучающимися в 5–9-х классах общеобразовательной школы.

Основу модели составляют следующие блоки: целевой, содержательный, процессуальный, диагностический, которые способствуют организации процесса усвоения технологии узелкового батика. Структурно-функциональная модель изучения технологии росписи ткани (узелковый батик) представлена в виде таблицы.



Работа учителя на основе данной модели предполагает проведение следующих уроков: уроки формирования новых знаний; уроки закрепления умений и навыков; контроль и оценка знаний.

В ходе ознакомления учащихся с узелковым батиком работу целесообразно начать с истории появления данного вида декоративно-прикладного искусства. Далее следует познакомить учащихся с техниками и приемами узелкового батика, научить выбирать необходимое оборудование и материалы. Затем следует приступать к отработке

умений и навыков. На последнем этапе – этапе контроля и оценки знаний, можно предложить учащимся реализовать творческий проект.

Таким образом, к методологическим предпосылкам построения содержания учебного предмета «Трудовое обучение» относят анализ социально-экономического и научно-технического развития общества; изучение системности среды жизнедеятельности человека и общества; развитие технологической культуры, умственных, физических и творческих способностей учащихся; рассмотрение трудового обучения как интегрирующего элемента технологического образования между различными областями знаний; освоение технологических процессов по созданию предметов материальной среды, направленных на преобразование информации и материалов.

Анализ особенностей развития школьников в подростковом возрасте показывает, что этот возраст не только период трудностей и противоречий, но и время реализации богатейших возможностей растущего человека. В обучении и воспитании подростка, в его трудовом становлении в частности, необходимо учитывать особенности развития школьников в этот период, гибко применять методы обучения и воспитания

Е.В. Тихонова
Мозырь, «МГПУ имени И.П. Шамякина»

МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИЧЕСКИХ УМЕНИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОМУ ИСКУССТВУ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ОБСЛУЖИВАЮЩЕГО ТРУДА

Подготовка к преподаванию учебной дисциплины «Трудовое обучение (обслуживающий труд)» предполагает освоение будущими учителями различных технологий и видов прикладной деятельности. Свободное владение ими является неотъемлемой характеристикой профессиональной компетентности педагога данного профиля. Вместе с тем, эффективное выполнение любой деятельности предполагает свободное владение разнообразными группами умений.

В психолого-педагогической литературе не сложилось единых подходов по поводу природы и сущности понятия «умение». В педагогическом словаре оно трактуется как подготовленность к практическим и теоретическим действиям, выполняемым быстро, точно, сознательно, на основе усвоенных знаний и жизненного опыта [1]. Психологический словарь определяет умение, как освоенный субъектом

способ выполнения действия, обеспечиваемый совокупностью приобретённых знаний и навыков [2].

М.В. Ильин характеризует умение, как «способность личности продуктивно, с должным качеством и в соответствующее время выполнять работу в новых условиях» [3].

Т.А. Ильина [4] под умениями понимает практические действия или готовность к практическим действиям, выполняемым сознательно на основе приобретенных знаний; К.К. Платонов – способность устанавливать взаимосвязь между деятельностью, условиями и способами её выполнения [5]; Е.А. Милерян – «деятельность, основным содержанием которой является согласованная система умственных и практических действий, направленных на достижение ясно осознанных целей» [6, с. 16].

Анализ подходов позволяет выделить общее: авторы единодушны в том, что всякое умение обеспечивается совокупностью определенных знаний и представляет собой не механический набор отдельных действий, не стереотипное повторение прошлого опыта, а результат переноса имеющегося опыта и необходимых операций в новые условия. В своем исследовании мы придерживаемся позиции авторов, которые рассматривают *умения* как сознательно выполняемые *действия*.

В деятельности прикладного характера основным условием успешности является владение технологическими умениями. В самом широком смысле они представляют собой освоенные способы преобразовательной деятельности человека. Однако такая трактовка не позволяет четко представить себе их назначение, структуру и способы их формирования.

В русле нашего исследования *технологические умения* – это освоенные и сознательно выполняемые приемы и действия в процессе проектирования и применения технологии определенного вида прикладной деятельности по изменению формы, состояния или свойств сырья, материалов или полуфабрикатов.

Творческая деятельность в любой области декоративно-прикладного искусства, осваиваемого будущими учителями обслуживающего труда в процессе профессиональной подготовки, невозможна без свободного, но, в то же время, полностью осознаваемого выполнения основных технологических приемов. Только свободное оперирование ими, использование в различных положениях и сочетаниях позволит перейти с уровня ремесленничества, копирования образцов, на уровень свободной креативной деятельности в области художественного творчества.

Приобретенное умение обеспечивает возможность выполнения действий в соответствии с целями и условиями, в которых человеку приходится ориентироваться и действовать, при этом процесс дея-

тельности на каждом шаге осознается и контролируется. По мере того, как обучаемый в результате многократной тренировки выполнения этого действия совершенствуется, становится более умелым, процесс выполнения действия свертывается, промежуточные шаги этого процесса перестают осознаваться, у него образуется навык в выполнении этого действия.

Фридман Л.И. выделяет следующие уровни овладения учащимися действиями, соответствующими учебными умениям и навыкам: 0 уровень – учащиеся совершенно не владеют данным действием (нет умения); 1 уровень – учащиеся знакомы с характером данного действия, умеют выполнять его лишь при достаточной помощи учителя (взрослого); 2 уровень – учащиеся умеют выполнять данное действие самостоятельно, но лишь по образцу, подражая действиям учителя или сверстников; 3 уровень – учащиеся умеют достаточно свободно выполнять действия, осознавая каждый шаг; 4 уровень – учащиеся автоматизировано, свернуто и безошибочно выполняют действия [7].

Традиционно обучение различным видам декоративно-прикладного искусства понимается как дело достаточно простое, не нуждающееся в особых методиках, возможность его освоения только путем копирования действий мастера не оспаривается.

Анализ учебных достижений будущих учителей обслуживающего труда в области декоративно-прикладного искусства показал преобладание студентов, демонстрирующих второй уровень овладения умениями. Уровень сформированности умений мы оценивали по ряду *показателей,* таких как:

– правильность выполнения действий,
– осознание последовательности действий или приемов,
– высокое качество результатов выполнения действий,
– оперативность выполнения действий,
– устойчивость умения (прочность усвоения),
– перенос умения в новые условия.

Опыт преподавания декоративно-прикладного искусства будущим учителям обслуживающего труда позволяет утверждать, что технология отдельных его видов представляется сложной для освоения обучаемыми именно в технологическом, а не только художественно-образном плане. Так, студенты испытывают затруднения при освоении отдельных приемов вязания крючком (пышные, рельефные, скрещенные столбики); производных видов петель при вязании спицами (скрещенные петли, вытянутые петли, провязывание двойной протяжки); приемов завязывания орнаментальных и коронных узлов в макраме, приемов низания «крестик», «мозаика», «столбик» в бисероплетении, изготовления плоских плетенок в соломоплетении и др.

Как показывает практика преподавания, освоение этих приемов путем прямого копирования приемов работы, демонстрируемых преподавателем, не способствует прочному закреплению умений, через небольшой промежуток времени технология образования элементов и их сочетаний оказывается забытой, обучаемые не в состоянии воспроизвести порядок действий при выполнении сложных, многооперационных приемов ремесла, упускают важные особенности технологических приемов, что сказывается как на темпе работы, так и на ее качестве, поэтому невозможно говорить о формировании целостного технологического умения, а тем более – о готовности к творческой деятельности в выбранной области декоративно-прикладного искусства.

Сложность обучения указанным приемам заключается в том, что словесное объяснение технологии их выполнения педагогом слишком громоздко и, на этапе первичного погружения в деятельность, – непонятно, а простой показ не позволяет обучаемым запомнить и воспроизвести всю последовательность действий целиком.

С целью преодоления указанной проблемы мы разработали методику *поэтапного освоения технологических умений*.

В определенных технологиях предметно-преобразовательной деятельности осваиваются те или иные технологические умения. По нашему мнению особенность данного вида умений определяется их структурой, включающей компоненты:

– когнитивный, сущность которого проявляется в осознании технологии выполнения того или иного действия, последовательности шагов, его составляющих, особенностей технологического процесса, знание условий его протекания;

– вербальный, который заключается в умении словесно описать последовательность своих действий в соответствии с принятой терминологией и техническими условиями;

– моторный, непосредственно выражающийся в последовательности трудовых действий по выполнении определенного приема, представляющий собой «навык», понимаемый в узком смысле;

– рефлексивный, включающий в себя представление о результате, который должен быть, достигнут в ходе реализации умения, постоянный самоконтроль в процессе выполнения трудовых действий, а также способность оценить степень достижения результата в актуальных условиях.

Методика поэтапного формирования технологических умений, разработанная нами, включает ряд этапов. Структурно она представляет собой последовательно сменяющие друг друга этапы (рисунок 1), на каждом из которых решаются определенные дидактические задачи, проявляется ведущий вид деятельности. Вместе с тем, при необходимости, может быть осуществлен возврат на любой из этапов деятель-

ности, что создает условия для индивидуализации, как темпов, так и содержания учебной деятельности.

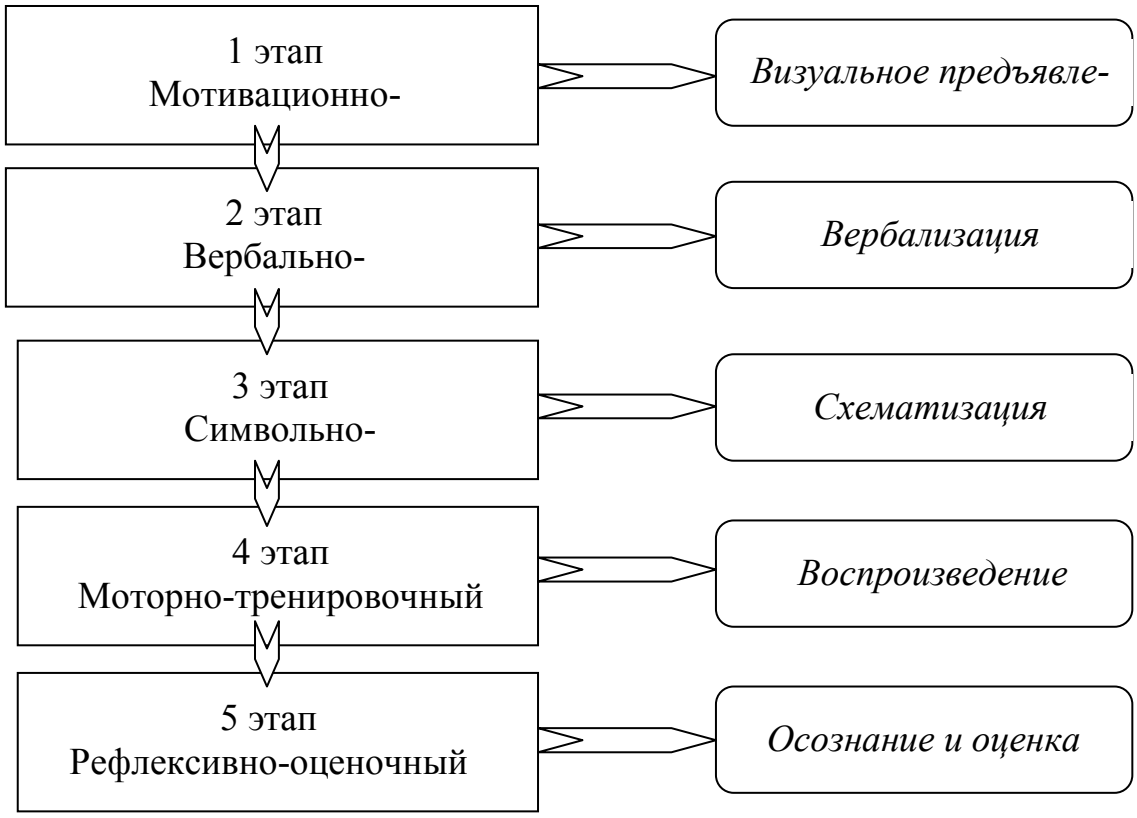


Рис. 1. Этапы формирования технологических умений

Первый этап – мотивационно-ориентировочный. Сущность его заключается в том, что преподаватель предъявляет образец того или элемента и демонстрирует прием его выполнения. Образец может быть предъявлен как в натуральном виде, так и в виде макета, изображения на плакате, слайде и др. Технология выполнения также может быть не просто показана с использованием инструментов (в этом случае восприятие затруднено в силу мелкого размера элементов), индивидуальных особенностей выполнения приема преподавателем, большого количества обучаемых, находящихся в разных точках учебного помещения), но и продемонстрирована при помощи видеоролика, презентации и др. На этом этапе действие еще не выполняется, оно только подготавливается. Обучаемый знакомится с действием и условиями его выполнения. Он осмысливает цель действия, им составляется схема ориентировочной основы действия.

Второй этап – вербально-ориентировочный. Обучаемый вербализует действия преподавателя, тем самым формируя у себя когнитивный компонент технологического умения. Облекая действия в словесную форму, он в большей мере осознает сущность приема, формирует мысленный план действий, полную ориентировочную основу дейст-

вия, производится ориентировка на исполнение. Обучаемый должен понять логику осваиваемого действия, оценить возможность его выполнения. При этом возможны различные формы работы: работа в парах, когда обучаемые как бы «диктуют» друг другу действия, подлежащие выполнению; индивидуальная работа с преподавателем, которая будет полезной для обучаемых, имеющих трудности в понимании, при этом обучаемый может указывать преподавателю действия, которые нужно выполнять, а результаты работы последнего под диктовку студента продемонстрируют правильность понимания технологии выполнения приема. При достаточной технической оснащенности возможна работа с диктофонами, результаты которой могут контролироваться как преподавателем, так и самими обучаемыми.

Третий этап – символьно-ориентировочный, предполагающий предъявление обучаемому каких-либо графических и условных символов элементов, установление ассоциативных связей, способствующих эффективному запоминанию особенностей действия, формированию технологической и графической грамотности, создаются условия для формирования целостной ориентировки о сущности задания. Введение условных символических изображений способствует выработке представлений о том, что изучаемые элементы – это не самостоятельные фрагменты, а часть целостной технологии. На этом этапе обычно используются наглядные методы обучения, основными средствами реализации которых могут быть как статичные (плакаты, коллекции схем и образцов), так и динамичные (тренажеры, интерактивная доска).

Четвертый этап – моторно-тренировочный, предполагающий непосредственное выполнение действий обучаемым. Действие выполняется в материальной форме с развертыванием всех входящих в него операций. Обучаемые работают индивидуально, выполняя разнообразные упражнения, благодаря которым происходит совершенствование и автоматизация, умений, повышение эффективности деятельности в целом.

Данный этап можно разбить на два подэтапа: первый заключается в сочетании моторной деятельности и речевой: обучаемый как бы «диктует» себе вслух последовательность действий, а в дальнейшем, при автоматизации действий внешняя речь уже становится ненужной, переходит во внутренний план.

Упражнения необходимы как на этапе выработки умений и навыков, так и в процессе их закрепления и сохранения. Без постоянных систематических упражнений умения и навыки обычно утрачиваются, теряют свои качества. Вместе с тем, тренировка, нужная для обработки умения, не должна быть односторонней и чрезмерной. Умение, которым обучаемый достаточно овладел на простом материале, затем часто бывает трудно включать в сложную деятельность, предпола-

гающую использование разных умений. Когда же более трудное задание требует от него распределения внимания, включения этого умения в систему ранее сложившихся, оно начинает «выпадать». Весьма эф-фективно влияют на использование изучаемого элемента в дальней-шей творческой деятельности, расширяют технологический кругозор упражнения на использование изучаемого элемента в различных структурных сочетаниях: в вязании крючком – расположение усвоен-ных элементов в прямых и круговых рядах при вязании полотна раз-ной сложности и формы; в плетении макраме и бисероплетении – вы-полнение однотипными узлами и приемами различных узоров (сеток, шнуров, цепочек и т.п.), введение материала разного цвета для полу-чения орнаментальных узоров; в соломоплетении – введение элемен-тов более сложных плетенок в уже изученные ранее более простые при изготовлении элементов сложных изделий.

Пятый этап – рефлексивный. Выполненные осознанно действия позволяют обучаемому сформулировать требования, предъявляемые к качеству выполнения работы, и. руководствуясь ими, оценить результаты собственного труда. При выявлении каких-либо несоответствий предъявляемым требованиям он может определить причины их появления, а, следовательно, наметить пути их исправления, т.е. эф-фективно управлять собственной деятельностью, проводя рефлексивный анализ. Развитая рефлексия в дальнейшем, при осуществлении творческой деятельности, способствует выявлению и преодолению стереотипов, преобразованию способов действия и художественных подходов.

Использование разработанной системы в условиях подготовки будущих учителей обслуживающего труда на первой ступени высшего образования положительно повлияло на уровень формирования технологических умений в различных видах декоративно-прикладного искусства. Мониторинг их формирования показал значимый рост показателей правильности выполнения действий, осознанности, устойчивости умения. Вместе с тем, рост показателей переноса умения в новые условия, оперативности выполнения действий был не так значителен. Это позволило наметить дальнейшие перспективы подготовки студентов, которые заключаются в выполнении учебных заданий, требующих переноса технологических умений из одного вида декоративно-прикладного искусства в другой, накоплении обучаемыми опыта самостоятельной творческой деятельности в разных видах декоративно-прикладного искусства, в ходе которого технологические умения многократно отрабатываются и закрепляются.

Литература

1. Коджаспирова, Г.М. Словарь по педагогике/ Г.М.Коджаспирова, А.Ю.Коджаспиров.– М.: ИКЦ «МарТ», 2005. – 448 с.

2. Психология. Словарь / под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Политиздат, 1990. – 494 с.

3. Ильин, М.В. Изучаем педагогику (краткий конспект лекций) / М.В. Ильин. — Минск: РИПО, 1998. – 120 с.

4. Ильина, Т.А. Педагогика / Т.А. Ильина. – М.: Просвещение, 1984. – 574 с.

5. Платонов, К.К. О знаниях, навыках и умениях / К.К. Платонов // Советская педагогика. — 1963. — №11. — С. 98-101.

6. Милерян, Е.А. Психология формирования общетрудовых политехнических умений / Е.А. Милерян. — М.: Педагогика, 1973. – 297 с.

7. Фридман, Л.И. Психопедагогика общего образования / Л.И.Фридман. – М.: Ин-т практ. психологии, 1997. – 287 с.

О.Н. Затаева
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ОРГАНИЗАЦИЯ КРЕАТИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВУЗА В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ТВОРЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Обеспечение сферы высшего образования теорией и практикой разработки и использования информационных технологий является одним из важнейших средств реализации новой государственной образовательной парадигмы, направленной на создание максимально благоприятных условий для саморазвития личности студента. Главное требование к современному образованию состоит, в том, что оно должно стать гуманистическим, личностно ориентированным.

Модернизация образования связана с разработкой новых направлений организации педагогического процесса – развитием креативности. Образовательный процесс в вузе создаёт наиболее благоприятные условия для саморазвития личности студентов только в том случае, если информатизация образования осуществляться в рамках организованной креативной образовательной среды. Такая образовательная среда предоставляет возможность каждому студенту реализовать и развить свои творческие способности. Организация образовательной среды позволяет объединить все компоненты в целостную систему, которой можно легко управлять и контролировать ее результатив-

ность. Применение системного подхода организации образовательной среды позволяет оптимизировать данную среду, максимально использовать сильные стороны и взаимно компенсировать недостатки всех её компонентов.

Цель исследования: определение требований к организации креативной образовательной среды вуза, влияющих на оптимизацию процесса подготовки студентов творческих специальностей.

Материал и методы. Для проведения исследования были использованы следующие методы: анализ научной литературы, метод педагогического наблюдения.

Результаты и обсуждение. В процессе исследования нами было определено, что образовательная среда вуза состоит из нескольких структурных компонентов, активно влияющих на развитие креативности студентов. Один из них – коммуникационно – организационный компонент, который обусловливает наполнение образовательной среды вуза разнообразием, дает возможностью выбора студентами как содержания, так форм и способов деятельности; обеспечивает диалогичность, определяемую наличием творчески-созидательного взаимодействия всех субъектов образовательного процесса.

Креативная образовательная среда должна быть «насыщена» образовательными ситуациями, которые обладают значительной степенью неопределённости, заставляющие студента «включить» механизмы самодетерминации, саморазвития.

Задача формирования кративности студентов творческих специальностей решается с помощью методов моделирования проблемных ситуаций, решением конструктивных задач в ходе дискуссий, продуктивной деятельности и т. д. Поэтому целесообразно использовать элементы модульного обучения, а именно: структурировать учебный материал, отразив логическую последовательность его изучения и основные положения. Полученную структурно-логическую схему можно рассматривать как основу для разработки модели процесса формирования креативности студентов.

Преподавание необходимо сместить с активного педагогического воздействия на личность студента в область формирования «креативной образовательной среды», в которой происходит его самообучение и саморазвитие. При такой организации образовательного процесса включаются механизмы внутренней активности личностной активности студента в его взаимодействиях со средой. Однако, применение информационных технологий само по себе не приводит к существенному повышению эффективности образовательного процесса. В современных условиях знание должно исходить не из единой специализированной информационной базы, а из всего многообразия мнений, подходов, идей, а также – из личностных и методологических навы-

ков, способности к критическому оцениванию и сопоставлению полученной информации. Поэтому для информационного насыщения, креативная образовательная среда должна быть многоуровневой, обладать принципиальной избыточностью и неисчерпаемостью.

Рассмотренные нами подходы и направления позволяют сделать выводы о том, что формирование креативности происходит в результате целенаправленной организации процесса обучения.

С целью совершенствования системы подготовки творческих специалистов, необходима разработка такого программно-методического обеспечения педагогического процесса в вузе, которое позволило бы добиться повышения мастерства студентов на базе формирования у них способностей к креативному мышлению.

На основании исследования теоретических источников [1; 2; 3], а также практического опыты работы со студентами творческих специальностей нами было установлено, что развитие их креативности возможно лишь в специально организованной среде вуза. Среда, в которой креативность могла бы актуализироваться, должна с одной стороны обладать высокой степенью неопределенности, многовариантностью и определенной незавершённостью. Неопределенность мобилизует студентов на активный поиск собственных ориентиров, многовариантность обеспечивает возможность их нахождения, незавершённость стимулирует развитие воображения, фантазии, проективных начал.

В ходе исследования нами были определены основные требования к креативной образовательной среде вуза. Это: 1. отсутствие правил, регламентирующих действия студентов, ход их мысли, пути познания; предоставление студентам свободы и самостоятельности; 2.наличие большой информационной базы, обеспечивающей получение всех необходимых сведений; наличие положительных передовых образцов творческой деятельности и возможности оценить её результаты; 3. использование возможностей модульного обучения: структурирование учебного материала, структурно-логическая схема которого рассматривалась бы как основа для разработки модели процесса формирования креативности студентов.

Заключение. Таким образом, для реализации в учебном процессе вуза концепции развития креативности студентов требуется существенная перестройка сложившейся педагогической системы и, прежде всего, креативной образовательной среды вуза. Необходимо также проведение целого ряда работ по разработке конкретных технологий обучения для каждой дисциплины, созданию принципиально новой методической базы кафедр, введению новых методов и организационных форм обучения.

В этом могут помочь информационные технологии, которые обладают большим потенциалом формирования мотивации саморазвития, пре-

доставляют студентам художественных специальностей большую степень свободы, способствуют раскрытию их творческого потенциала.

Литература

1. Кибаева К., Ларина Т.В., Кузьмин С.Ю., Короткова Н.Н. Педагогические условия формирования творческих способностей студентов технических вузов // Успехи современного естествознания. – 2012. – № 5.

2. Крылова, Н.Б. Культурология образования / Н.Б. Крылова. – М.: Народное образование, 2000.

3. Слободчиков, В.И. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры / В.И. Слободчиков // Новые ценности образования: культурные модели школ. Вып. 7. Инноватор-Bennet college. – М., 1997.

Т.П. Уласевич
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ КОНТРОЛИРУЕМАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ ЗАОЧНОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНАМ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ЦИКЛА

В современном обществе возрастает необходимость в подготовке профессионально компетентного, творческого, самостоятельного специалиста, который готов к поиску и генерированию новых идей, способен к инновационной деятельности, к принятию нетрадиционных решений при любых условиях и на любом уровне. Развитие таких качеств у студентов – основополагающая проблема совершенствования их профессиональной подготовки [1].

Немаловажное значение в повышении профессиональной культуры будущего специалиста, преподавателя имеет и информационная компетентность, т.е. способность использовать информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности. Компонентами информационной компетентности современного специалиста образования являются:

- готовность к освоению большого объема информации и ее аналитической обработке;
- получение навыков культуры отбора, воспроизведения, представления и передачи информации;
- готовность к использованию современных интерактивных телекоммуникационных технологий, как важного аспекта профессионального роста;

- способность к моделированию и конструированию образовательной среды и прогнозированию результатов собственной профессиональной деятельности [2].

Для повышения профессиональной и информационной компетентности будущих специалистов в образовательной среде вуза должны применяться различные электронные средства обучения, такие как учебники, задачники, тренажеры, мультимедийные лекции и т.д.

На данный момент на сайте Витебского государственного университета размещены учебно-методические рекомендации (модули) для изучения дисциплин студентами дневного и заочного отделений университета. Модули включают все необходимые учебные материалы по изучаемому курсу: программу, электронный вариант лекций, методические рекомендации для выполнения лабораторных и практических работ, вопросы для подготовки к экзаменам или зачетам, темы курсовых работ, семинарских, рефератов, материал для самостоятельной внеаудиторной работы студентов и т.д.

Электронные лекции дают возможность студенту получить не только содержание текущей теоретической части курса, но и подготовиться к следующей теме, т.е. в дальнейшем материал уже будет прослушан с определенным уровнем понимания. С такой аудиторией преподавателю легче обсуждать материал, уделять больше времени для сложных вопросов, устраивать дискуссии на тему лекции. Все это обеспечивает более качественный уровень понимания и усвоения материала, чем простое механическое конспектирование содержания лекции.

На практических занятиях по дисциплине «Декоративно-прикладное искусство» в аудитории студенты знакомятся с основами технологии выполнения изделий декоративно-прикладного характера. Задания носят творческий характер, основанный на индивидуальных способностях каждого студента. Все работы разноплановые. При самостоятельной работе дома студенты продолжают выполнять каждый свое изделие, а электронная версия технологических основ приемов изготовления располагается на сайте университета, располагаясь в свободном доступе для всех студентов.

Для подготовки к экзамену на сайте представлены вопросы, а также список литературных источников отобранных для успешного усвоения дисциплины. Все печатные издания можно изучать в библиотеке университета, а наиболее значимые источники проходят электронную обработку и располагаются на сайте научной библиотеки нашего университета. «Полезные ссылки» дают возможность перейти на различные сайты по темам изучения дисциплины, просмотреть документальные фильмы, видео уроки и т.д.

Обучение в условиях информационной образовательной среды, когда учебная программа, задания и все необходимые учебно-

методические материалы размещены на образовательном сайте, позволяет обеспечить индивидуальную скорость продвижения по курсу, т.е. дает возможность студентам формировать индивидуальные образовательные траектории и выбирать собственный темп изучения материала.

В таких условиях образования на первый план при подготовке специалистов выходит и направляемая работа по самообучению, что формирует не только ценностное отношение к информации, но и к процессу познания, самостоятельной работе, являющихся источником новых знаний.

На кафедре декоративно-прикладного искусства и технической графики ВГУ имени П.М. Машерова изучается эффективность такой модели обучения, ее влияние на повышение качества образования и на формирование профессиональной компетентности будущих специалистов. В данных условиях использования учебного сайта университета, как основы учебно-методического обеспечения самостоятельной работы студентов при изучении дисциплины «Декоративно-прикладное искусство», была поставлена задача: выявить динамику повышения качества подготовки студентов заочной формы обучения при самостоятельной контролируемой работе.

Для реализации этой задачи была проведена опытно-экспериментальная работа по организации процесса подготовки к летней сессии студентов 3 курса специальности «Изобразительное искусство» ХГФ. В эксперименте участвовали 64 студента заочной формы обучения художественно-графического факультета. Самостоятельная работа студентов формировалась с учетом начальных знаний сформированных в процессе подготовки к летней сессии. Промежуточная аттестация позволила определить уровень теоретической подготовки студентов – средний балл составил «7,2».

В результате проведенной опытно-экспериментальной работы, обработки данных и их анализа можно сделать вывод, что учебно-методическое обеспечение самостоятельной работы студентов в виде доступного и полного учебного материала сайта:

- позволяет реализовать основные принципы дидактики (научность, системность, модульность, преемственность, наглядность) и создает предпосылки для повышения качества подготовки;
- предоставляет студентам в зависимости от индивидуальных качеств возможность управлять темпом изучения материала и прорабатывать его для закрепления;
- дает возможность быстро найти необходимую информацию и детально разобраться в теоретических материалах;
- увеличение доли самостоятельной внеаудиторной работы имеет тенденцию к улучшению знаний студентов, а также повышению коэффициента полезного труда, повышает эффективность учебного процесса.

В новых условиях обучения данные электронные модули являются не только одним из основных средств организации учебного процесса при различных формах обучения, но и мощным средством управления и контроля самостоятельной внеаудиторной работы студентов. Правильно спланированная, организованная и контролируемая аудиторная и внеаудиторная самостоятельная работа студентов имеет огромное образовательное и воспитательное значение. Она является условием для достижения высоких результатов обучения и превращает полученные знания в устойчивые умения и навыки. Именно самостоятельная работа студентов в процессе обучения выявляет их мотивы, познавательные профессиональные и личностные интересы, обусловливает их поисковую деятельность, учит самоконтролю, самооценке и закладывает основу для дальнейшей творческой деятельности.

Литература

1. Сугрей, Л.А. Роль гуманистической среды университета в процессе формирования профессиональной культуры специалиста. Материалы XXXVII научно-технической конференции по итогам работы профессорско-преподавательского состава СевКавГТУ за 2007 год. Т. 1. Естественные и точные науки. Технические и прикладные науки. Ставрополь: Сев.КавГТУ – 2008. – 236 с.

2. Птущенко, Е.Б. Адаптивная модель системы обучения в условиях использования информационных технологий как основа формирования профессиональной компетентности специалиста. Адыгейский государственный университет (АГУ). Майкоп: ИТО-2006. http://ito.edu.ru/index.html.

И.А. Ковалек
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПО КЕРАМИКЕ В ВИТЕБСКЕ

О мастерстве Витебских гончаров свидетельствуют материалы российского исследователя А.Л. Бобринского. Им установлено, что мастера-керамисты владели многими технологическими приемами, из которых особо выделяются три способа ручной лепки: лоскутный, кольцевой, спиральный. Наиболее распространенным был спиральный способ, который составляет более 60% обследованной керамики; 30% составляют лоскутный и 10% кольцевой способы [1].



Н.П. Михолап

В XVII в. в Белоруссии были созданы кермические цеха, в которых различались три категории лиц, по уровню профессиональной подготовки, это мастера, подмастерья и ученики. Мастера из своей среды избирали старших или Цехмистров, сроком на 1–2 года и обязательно, чтобы один из мастеров был католиком, а второй – православным. Старшие мастера обязаны были наблюдать за выполнением цеховых правил, разбирать различные проступки, жалобы, предложения, проводить собрания мастеров и подмастерьев, хранить цеховой сундук с документами и цеховой кассой.

Для приобретения профессионального мастерства родители отдавали своих детей обучаться гончарству в цеха и заключали договор с мастером. «Мальчики в возрасте от 6 до 10 лет должны были учиться шесть лет, а более взрослые ребята – четыре года. … сын мастера должен учиться ремеслу не у отца, а у другого мастера» [2]. Находясь на протяжении всего срока обучения в чужой семье, ученики были совершенно бесправными и от них во всем требовалось повиновение. В случае бегства, они подвергались телесному наказанию в размере десяти ударов. Когда курс обучения заканчивался, ученику выдавали книжку подмастерья и он мог свободно наниматься на работу.

Мастером мог стать любой подмастерье, проработавший 1–3 года и достигший возраста 21 год. «Для этого достаточно было внести деньги в цеховую кассу и известить старшего мастера о своем намерении, после чего подмастерья подвергали испытанию. Оно заключалось в том, что испытуемый должен был показать мастерство, изготовив пять предметов определенного размера… Если экзамен не был выдержан, подмастерье мог сдавать его повторно и даже несколько раз… Лицо, получившее звание мастера, имело право самостоятельно вести производство и торговать продукцией на рынке» [3]. Цеховые организации имели уставы, и все нарушения уставных требований карались штрафом, взымаемым в фонд цеховой кассы.

Одним из основоположников профессиональной подготовки по керамики в Витебске был художник-керамист Н.П. Михолап. Он родился в 1886 году (28 апреля) в Минске, в семье служащего железнодорожного депо. Учился в Петербурге на отделении керамики художественно-промышленного училища. В 1915 году закончил и ему присвоили звание художника по прикладному искусству. Он изучал произведения белорусского народного искусства.

По мере накопления знаний и навыков Михолап постоянно совершенствовал свое мастерство, постигал секреты искусства керамики. В Витебск он приехал уже довольно опытным педагогам – художником – керамистом.

В первые годы Советской власти в республике практически не было производства по выпуску керамической продукции, не хватало специалистов, мастеров. В 1925 году в Витебском художественном техникуме открылось отделение художественной керамики. Его организатором был художник-керамист Н.П.Михолап. Подготовка специалистов велась на основе обучения традиций народной керамики.

Начиная с 1927 года, студенты керамического отделения постоянно участвовали в городских и республиканских выставках. Его мечтой была подготовка профессиональных художников-керамистов, которые в своем творчестве использовали бы лучшие черты традиционного искусства. Свою программу обучения керамическому мастерству, он разработал на основе практических занятий, но с углубленным изучением технологии керамики, химии, рисунка, живописи, композиции, истории всемирного и национального искусства [4]. «Отделение керамики испытывало большие трудности в обеспечении оборудованием и материалами, в 1929 году отделение было закрыто». Понятно, что за несколько лет существования, даже при высоком профессионализме и полной отдаче, отделение не смогло подготовить национальные кадры керамистов.

Педагог всю свою жизнь посвятил возрождению национального прикладного искусства, не только как художник, но и как технолог. Ему принадлежали новые составы черепка «кафли», новые составы глазури (без применения свинца и олова) [4]

Постоянный приток молодых художников в эту область ДПИ позволяет с уверенностью говорить о дальнейшем развитии Витебской керамики.

В настоящее время приобрести профессиональную подготовку по специальности можно: с 1988 года в Витебском ГПТК – мастер изготовитель керамических изделий; в Бобруйском ГХК –специальность художник ДПИ (изделия из керамики)приобрести: с 2005 года в Витебском ГУ им. П.М. Машерова ХГФ на кафедре ДПИ и ТГ; в Минском БГАИ на кафедра ДПИ; в Минском БУК– готовит профессиональных керамистов в национальных народных традициях.

В керамике можно решать самые разномасштабные задачииспользуя традиционные приемы лепки с современными формами. Керамика – уникальный художественный материал, обладающий безграничными эстетическими и функциональными возможностями. Его художественно-технические качества идеальны для архитектуры, монументального, декоративного искусства, скульптуры и дизайна. Только в керамике возможно органичное соединение цветовых, пластических, графических задач.

Сегодня в системе образовании провозглашен принцип вариативности, который дает педагогам учебных заведений выбирать и конст-

руировать педагогический процесс по любой модели. В этом направлении идет и прогресс образования: разработка различных вариантов его содержания, использование возможностей современной дидактики в повышении эффективности образовательных структур; научная разработка и практическое обоснование новых идей и технологий. В школьные кружки, факультативы посещают дети разного возраста и преподавателю необходимо разрабатывать задания для занятий разновозрастного, коллективного творчества.

Проблема традиций и новаторства в декоративно-прикладном искусстве всегда актуальна. Каждый вид искусства основывается на единстве овладения наследием и дальнейшим творческим его развитием. Настоящее творчество не может существовать без стремления к новаторству. Отсюда следует, что традиции постоянно совершенствуются. Они исполняют роль связующей нити между прошлым, настоящим и будущим. Только «глядя назад, шагаем вперед» - А.И.Герцен.

Литература

1. Русецкий, А.В. и Русецкий, Ю.А. Художественная культура Витебска. – Мн., 2001.

2. Косарева, А.В. Искусство медали. – М., Просвещение, 1977.

3. Милюченко, С.А. Белорусское народное гончарство. – Мн., Наука и техника, 1984.

4. Зборнік выступленняў на навуковай канферэнцыі, прысвечанай 75 – годзю Віцебскай мастацкай школы. – Віцебск, 1994.

С.Н. Гладкий
Мозырь, УО «МГПУ имени И.П. Шамякина»

СПЕЦИФИКА ОБУЧЕНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОМУ КОНСТРУИРОВАНИЮ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ТЕХНИЧЕСКОГО ТРУДА

Формирование творческой личности – одна из важных задач педагогической теории и практики на современном этапе. Художественное конструирование в силу своей созидательно-преобразующей природы, при определенной организации обучения носит подлинно творческий характер. В процессе обучения художественному конструированию создаются условия для развития нестандартного образного мышления и интеллектуальной активности. Обучение, основанное на создании принципиально новых, прогрессивных проектных решений, нестандарт-

ных идей, оригинальных концепций формообразования определяет динамику творческого роста будущих учителей технического труда.

Для развития указанного направления в учебные планы Мозырского государственного педагогического университета имени И.П. Шамякина по специальностям «Технология (технический труд). Физика» и «Технология (технический труд). Физическая культура» включена базовая дисциплина «Основы художественного конструирования», основной целью которой является формирование у будущих учителей эстетического отношения к окружающему предметному миру, понимания основных закономерностей формообразования и умений их использования при создании изделий.

Учебный план курса предусматривает проведение в течении 2-х семестров занятий в объеме 112 аудиторных часов, в том числе лекций – 42 часа, лабораторных занятий – 70 часов, а также зачет и экзамен.

Знания, полученные студентами на лекциях обобщаются, систематизируются и углубляются на лабораторных занятий. В процессе создания оригинальных проектов формируются практические умения и навыки студентов, контролируется их индивидуальная успеваемость.

Лабораторный практикум проводится в два семестра. В первом семестре на основе графической деятельности рассматриваются средства и свойства композиции: симметрия, асимметрия, статика, динамика, ритм, цвет. Выполняются также лабораторные работы на равновесие, ассоциативную композицию, нахождение доминанты в композиции.

Следует отметить, что если рассматривать процесс создания студентом каких-то объектов труда, то в этом случае он использует определенные средства композиции. Если же рассматривать сам объект труда как результат художественного конструирования, имеющий отличие данной предметной формы от других, аналогичных ей, то речь идет уже о свойствах композиции. К примеру, при изготовлении макета автомобиля студент использует средство композиции – «динамика». В то же время, сам макет может обладать определенными свойствами композиции: «динамичностью», «статичностью», «асимметричностью» и др. Причем, если средство, как учебный элемент достаточно определенное понятие, то свойства изделий могут восприниматься разными людьми поразному, особенно когда эти свойства не ярко выражены.

На лабораторных занятиях студенты ставят перед собой задачи, собирают информацию, изучают аналогии, проводят анализ, получают конкретный результат в графической форме. Наброски, схемы, рисунки, эскизы способствуют не только развитию творческого замысла и найденного решения, но и отображают этапы мыслительной деятельности. Наряду с формирование художественно-конструкторских умений у студентов, происходит также своего рода рефлексия, препода-

ватель уже сам может использовать этот полученный творческий материал для дальнейшей учебной деятельности.

Во втором семестре на лабораторных работах вместе с графическими работами предусматривается создание макетов. На этих занятиях создаются условия для экспериментирования с различными материалами: пластилин, глина, гипс, бумага, картон, пенопласт, древесина. Студенты, которые имеют ярко выраженный творческий потенциал, часто используют в своей работе и другие, не предусмотренные программой материалы: пластмасс, оргстекло, камень, ракушки, и др.

Выполнение в макетах архитектурных построек, автомобильной техники, сувенирной продукции и др. дает студенту полное зрительное представление о создаваемом изделии. Макеты хорошо передают такие характеристики формы как симметрия и асимметрия, контраст и нюанс, вертикальные и горизонтальные членения и т.п. В процессе макетирования достаточно хорошо выявляются пространственные связи и отношения элементов формы, их малейшие изменения. Все это в конечном итоге способствует развитию пространственного представления студентов.

Предлагаемая система лабораторных работ еще требует более детального изучения, однако, первые ее результаты говорят о том, что студенты достаточно успешно справляются с поставленными задачами.

В обучении студентов основам художественного конструирования важное значение имеет диагностика процесса и результатов творческой деятельности. От объективности анализа и оценки достижений обучаемых зависит их активность и заинтересованность в дальнейшей работе.

В условиях увеличения доли управляемой самостоятельной работы студентов в общем объеме всех видов учебной деятельности большую роль мы отводим рейтинговому контролю и просмотру как формам текущего и итогового контроля освоения студентами учебной дисциплины «Основы художественного конструирования».

Внедрение рейтинговой системы позволяет стимулировать учебно-познавательную деятельность студентов, повысить качество знаний и профессиональной подготовки, активизировать формы и методы управляемой самостоятельной работы за счет поэтапной и дифференцированной оценки всех видов учебной и научно-исследовательской работы, заставляет студентов систематически и регулярно готовиться к занятиям.

Просмотр – форма контроля, предполагающая публичное оценивание результатов выполнения лучших практических работ и упражнений каждого студента. Студентам даётся время для самооценки и взаимооценки работ (оценка ведётся с использованием системы рейтингового оценивания). Этот учебный элемент на наших занятиях сопровождается заполнением специально разработанного бланка «Оценки эстетического уровня качества изделия». На основе анализа

этих бланков можно делать определенные выводы не только о лучших работах студентов, но и об их отношении к различным используемым для макетирования материалам.

При разработке показателей оценки результатов учебной деятельности студентов, рассматривались три компонента, всесторонне отражающих специфику обучения художественному конструированию:

– *когнитивный компонент* отражает уровень усвоенных студентами знаний: знание закономерностей художественного конструирования; знание методов и приемов деятельности; знание критериев оценки деятельности; знание недостатков собственной деятельности; понимания целей и задач деятельности;

– *содержательно-операционный компонент* отражает особенности регулирования и выполнения студентом художественно-конструкторской деятельности: наличие интереса и степень его устойчивости; полнота включения в работу; темп формирования замысла; эмоциональная окраска деятельности; степень самостоятельности, умение планировать и организовывать свою работу; уровень креативности в решении художественно-конструкторских задач; уровень владения композиционно-изобразительными средствами и материалами; степень критичности по отношению к собственной деятельности;

– *продуктивный компонент* показывает качественный и количественный уровень результатов творческих поисков обучаемых: значимость и актуальность идейного содержания созданного изделия; новизна и оригинальность композиционного решения темы; уровень технического исполнения работы.

Разработанные критерии позволяют вычленять недостатки, над которыми следует работать в дальнейшем, ставить индивидуальные задачи, своевременно контролировать степень усвоения учебного материала.

В.В. Петьков
Смоленск, УО «СмолГУ»

ОСОБЕННОСТИ КУЛЬТУРНО-ХУДОЖЕСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОСВОЕНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ДИСЦИПЛИН

Социально-экономические процессы, протекающие в обществе сегодня, оказывают непосредственное и весьма существенное влияние на различные категории общества. В современной ситуации культурно-образовательная сфера России переживает сложный этап развития: наблюдается переоценка ценностей устоявшихся теорий и сложившихся концепций, разрыв между высокой социальной значимостью образовательной культуры и ее реальным уровнем. Изменение соци-

ально-экономических условий влечет за собой непростые проблемы высшей школы.

Выполняя социальный заказ по подготовки компетентного высококвалифицированного специалиста, высшая школа ставит перед собой задачи подготовить творчески мыслящего человека, у которого развита потребность в самовыражении через творческую активность, человека, который владеет исследовательскими умениями и навыками, человека умеющего компетентно и свободно обращаться с современными информационными потоками и ориентироваться в них.

В этих условиях образовательное пространство учебных заведений ориентируется на разностороннюю культурную подготовку специалиста, отчетливо представляющего роль учебного процесса в системе культурного движения. Особый смысл здесь приобретает реализация парадигмы гуманитарной и художественной направленности высшего образования. Таким образом, стратегия высшей школы должна быть направлена на становление духовно развитой личности студентов, обладающих целостным, гуманистическим мироощущением, считает В.А. Сластенин [1].

По мнению О.В. Будниковой [2] в личностном развитии студентов крайне важно качественное сочетание нравственного, этического и художественно-эстетического становления по принципу полной и свободной реализации сущностных сил и способностей человека.

Анализ исследований культуры творческой личности (В.М. Бехтерев, С.Л. Рубинштейн, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Е.П. Ильин, В.Н. Дружинин, Д.Н. Завалишина и др.), позволил нам сосредоточить внимание на творческой деятельности человека, которая зафиксирована в культурных ценностях и наследии прошлого, так и в современной деятельности, основанной на распредмечивании этих ценностей, т.е. превращающей богатство человеческой истории во внутреннее достояние личностей, воплощающееся в универсальном освоении и переработке универсальных способов действительности и самого человека.

По мнению авторов, художественная культура представляет собой деятельность человека по художественно-образному видению и отображению мира во всем его многообразии чувственного восприятия, по его проектированию от идеи до воплощения в новой реальности. К функциям художественной культуры исследователи относят приобщение человека к духовной культуре как способу передачи общечеловеческих природных и культурных ценностей, восприятие и воспроизведение духовно-нравственного саморазвития и самосовершенствования личности, обновление искусства, реализацию творческих способностей человека.

Особую актуальность приобретает практическое изучение изменений ценностных ориентаций культурно-художественного цикла у студентов художественно-графического факультета.

Содержание художественной культуры студентов в сфере художественной деятельности определяется спецификой профессии и профессионального обучения и включает в себя творческий вид продуктивной деятельности, направленный на создание и распространение ценных с художественной точки зрения предметов.

Кафедрой изобразительного искусства Смоленского государственного университета было проведено социологическое исследование с целью выявления уровня художественной культуры студентов художественно-графического факультета.

Анализ основных составляющих художественной культуры студентов осуществлялся на основе четырехкомпонентой модели профессиональной деятельности в области искусства, это: художественный вкус, художественное сознание, художественное образование и художественное научение.

Анализ уровня культурно-художественного развития личности студентов позволяет сделать вывод о том, что на начальном этапе обучения студенты – первокурсники художественно-графического факультета, имеют недостаточный уровень развития творческого воображения и художественного вкуса, недостаточный уровень развитые профессиональных навыков. У студентов отсутствуют умения генерировать новые идеи в сфере художественной деятельности, что приводит к снижению общего уровня творческого потенциала студентов вуза и к нарастающим трудностям в учебно-воспитательном процессе.

Проведенное исследование показало, что у студентов-первокурсников начальный уровень культурно-художественного развития, что составляет 20% респондентов от исследуемой выборке студентов. Следует пояснить, что начальный уровень развития - это потенциальные задатки художественных способностей, но в силу тех или иных обстоятельств неразвитость художественных навыков сказывается на качестве выполнения проектных заданий и формировании индивидуального стиля деятельности студентов. При наличии художественных способностей и неумении их реализовать в выполнении проектных заданий может наступить эмоциональное выгорание. Вместо того, чтобы активно повышать профессиональную компетентность в области культурно-художественного развития, студент может остаться на начальной ступени развития своих способностей, замкнуться в себе, или перейти в другую сферу профессиональной деятельности.

Низкий уровень развития исследуемого компонента был обнаружен у 30 % первокурсников. Данный уровень характеризуется началом проявления у студентов познавательного интереса к общей худо-

жественной культуре. У студентов происходит осознание того, что необходимы компетентные знания, умения, опыт, и теоретико-прикладная подготовленность к использованию знаний по предметам художественного цикла. Именно на данной стадии идет зарождение у студентов индивидуального стиля деятельности, «поиск» тех навыков художественно-графической деятельности, которые станут наиболее востребованными и значимыми характеристиками специалиста в области своей профессиональной деятельности.

Средний уровень развития исследуемого компонента был обнаружен у 40% студентов художественно-графического факультета, которые имели до поступления в вуз начальное художественное образование или подготовительные курсы. Такие студенты уже осознавали на более раннем этапе обучения значимость профессионального самоопределения в области культурно-художественного развития. Данная группа студентов уже владела художественными умениями и навыками, обладала достаточной художественно-графической грамотностью, творческой активностью по решению художественных задач, так же необходимо отметить, что многие студенты уже были участниками в различных выставках и конкурсах.

Высокий уровень культурно-художественного развития личности не был обнаружен у студентов-первокурсников. Этот уровень отличает активная работа по самосовершенствованию своих художественных способностей, поиск наиболее оптимального решения при разработке эскизов, активная публичная деятельность, участие в конкурсах, открытая форма деятельности, реализация творческих проектов.

Анализируя уровень культурно-художественного развития студентов пятого курса показал, что у студентов художественно-графического факультета происходит существенное перераспределение по уровням развития художественной культуры. Одним из важных показателей развития художественной культуры студентов является умение создавать художественный образ задуманного проекта, правильно использовать символику цвета и знака, подобрать графические средства, единые стилевые элемента, таким образом, происходит повышение профессионального мастерства.

Сравнение и анализ результатов выполнения эскизных и пленэрных работ студентов 1 и 5 курсов позволили утверждать, что произошел переход на более высокую ступень культурно-художественного развития, и этот переход идет поступательно от низшего уровня к высшему уровню.

Иными словами, студенты овладели профессиональным мастерством в области культурно-художественного развития.

Таким образом, художественная культура представляет собой особое качественное состояние личности, которое формируется при на-

личии у студента представлений о культуре как целостной художественной системы.

Литература

1. Смирнов, С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности / С.Д. Смирнов. – М.: Академия, 2011. – С. 304.

2. Будникова, О.В. Развитие художественной культуры студентов в процессе подготовки к дизайнерской деятельности // Профессиональное образование / Приложение «Новые педагогические исследования». – № 4. – 2009. – М.: ИСОМ, 2006. – С. 67–76.

В.В. Примакова

Коммунальное высшее учебное заведение «Херсонская академия непрерывного образования» Херсонского областного совета

ИННОВАЦИОННАЯ ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В СИСТЕМЕ ПОСЛЕДИПЛОМНОГО ОБРАЗОВАНИЯ УКРАИНЫ

Одним из основных условий обеспечения качественного образования в современном мире является профессиональная компетентность педагога, способного своевременно реагировать на изменения в различных сферах жизни, влиять на интенсивность развития познавательных процессов у школьников, на уровень формирования у них учебных умений и навыков, воспитание духовно-нравственных и эмоционально-волевых качеств личности. Соответствующая профессиональная готовность педагога предполагает наличие умений внедрения инновационных педагогических технологий, которые будут способствовать решению вопросов оптимизации учебно-воспитательного процесса, в частности в начальной школе. Потребность в разработке и использовании качественно новых подходов и путей развития всех звеньев системы образования обуславливает актуализацию проблемы подготовки учителей к выполнению инновационной деятельности, обеспечить которую в значительной мере способна система последипломного образования.

Основные методологические и теоретические положения инновационной педагогической деятельности определены в трудах К. Ангеловськи, И. Беха, И. Дичковской, И. Пидласого, В. Сластенина и других. Условия повышения уровня профессионального развития и совершенствования специалистов определяли Л. Гончаренко, В. Олейник, Н. Протасова, В. Цись. Теоретические основы функцио-

нирования системы последипломного педагогического образования освещали в своих работах А. Зубко А. Кузьминский, Е. Пехота и другие. Роль самообразования в формировании профессиональной компетентности личности педагога обосновали И. Жорова, В. Назаренко, Л. Сохань. Несмотря на достаточную разработанность разных аспектов проблемы, в научных исследованиях недостаточно освещенным остается вопрос подготовки учителей начальных классов к инновационной деятельности, требующей постоянного внимания и детального исследования, поскольку носит открытый динамичный характер.

В современной педагогической науке разработаны идеи, теории, концепции, модели инновационных педагогических процессов. Подготовка будущих учителей к их внедрению начинается во время обучения в педагогических колледжах и высших учебных заведениях. Однако такой работы не всегда достаточно, чтобы осознать необходимость использования той или иной технологии в учебно-воспитательном процессе и профессионально ее применять в дальнейшей педагогической деятельности. Для эффективной инновационной деятельности учителя, необходимо обеспечить мотивацию к ней, первым шагом к чему должна стать осведомленность о существующих в образовательном пространстве современных технологиях, а также наличие у педагогов соответствующих умений и навыков.

Инновационные подходы, формы и методы работы недостаточно интенсивно внедряются учителями в нынешнюю практику воспитания и обучения подрастающего поколения, поскольку требуют осмысления, апробации и творческого использования в педагогической деятельности. Этим объясняется пристальное внимание к проблеме со стороны системы непрерывного образования. Именно она средствами допрофессионального, базового и последипломного педагогического образования способна обеспечить инновационную подготовку учителя в течение его профессиональной жизни.

Понятие «инновация» в переводе с латинского обозначает «обновление, изменение, введение нового». В педагогике инновация означает нововведение, улучшающее образовательный процесс и его результаты [1, с. 48]. И.Дичковская характеризует инновацию как продукт деятельности и оригинальные, новаторские способы, приемы и средства педагогических воздействий [4]. Исследователи проблем педагогической инноватики (О. Арламов, В. Журавльов, В. Загвязинский, А. Николс) соотносят понятие нового в педагогике с такими характеристиками, как полезное, прогрессивное, положительное, современное, передовое [3; 4; 5]. В частности, В. Загвязинский считает, что новое в педагогике – это не только идеи, подходы, методы, технологии, которые в таких сочетаниях еще не выдвигались, не использовались, но и тот комплекс элементов или отдельные элементы педагогического

процесса, которые несут в себе прогрессивное начало, что позволяет в ходе изменения условий и ситуаций эффективно решать задачи воспитания и образования [5, с. 23]. Указанные мнения ученых относительно толкования понятия «инновация», не имеют, по нашему мнению, противоречий и помогут охарактеризовать содержание и структуру инновационной подготовки учителей начальных классов, определить, конкретизировать перспективные направления и признаки такой подготовки в последипломном образовании.

Инновационная деятельность является специфической и довольно сложной, поскольку требует от педагога особых знаний, умений, навыков, способностей. Внедрение инноваций невозможно без наличия у учителя качеств исследователя: научного мышления, развитой способности к творчеству, а также без сформированной осознанной готовности к указанной деятельности. Как отмечает Т. Захарчук, педагогов-новаторов такого типа называют педагогами инновационного направления, им свойственны четкая мотивация к инновационной деятельности и «выкристаллизованная инновационная позиция», которая выражается в способности не только включаться в инновационные процессы, но и быть их инициатором [1].

Инновационная подготовка в последипломном образовании должна обеспечить формирование этих качеств у учителей начальной школы средствами обогащения их представлений о существующих инновационных технологиях и возможностях их внедрения в учебно-воспитательный процесс.

Современной школе нужны педагоги, профессиональное образование которых основывалась бы на системе общенаучных знаний и общекультурных, интеллектуальных ценностей, накопленных человечеством на протяжении веков. Кроме того, современный учитель должен быть активным, мобильным, креативным, заинтересованным, готовым к восприятию и применению нового в образовании, науке, обществе. У учителей на достаточном уровне должны быть сформированы информационная, коммуникативная культура и культура мышления, что позволит интенсивно познавать, адекватно интерпретировать реальные события быстроменяющегося мира, обеспечивая профессиональное развитие педагогов в современных условиях.

Структура подготовки учителей начальных классов в последипломном образовании в инновационной деятельности объединяет три составляющих. Она предполагает организацию соответствующей работы в курсовой, межкурсовой периоды и средствами самообразования. Разнообразная по содержанию, формам, срокам работа во время указанных периодов позволяет организовать комплексную системную подготовку учителей к реализации инновационной деятельности в школе. В курсовой период следует обращать внимание слушателей на

ознакомление с инновационными технологиями, стимулировать их к самостоятельному поиску материалов данного направления. Полезным для учителей является посещение школ, в которых применяют оригинальные методики, инновационные технологии, обеспечивающие оптимизацию учебно-воспитательного процесса начального звена образования. Коллективное обсуждение увиденного, самостоятельный анализ уроков, обмен опытом использования педагогических технологий, анализ положительных результатов и трудностей их внедрения позволит каждому учителю глубже осмыслить опыт коллег.

Межкурсовой период инновационной подготовки включает различные формы работы по данной проблематике на всех уровнях – субъектном, школьном, городском, районном, областном, государственном. Организация работы школьных методических объединений, проведение семинаров, конференций, профессиональных конкурсов и других мероприятий городскими и районными методическими кабинетами, областными учреждениями последипломного образования помогают сделать такую подготовку более продуктивной. Обязательной же ее составляющей должна стать самообразовательная деятельность педагога по ознакомлению, осмыслению и творческому использованию выбранных им технологий. Однако стимулирование учителя к инновационной деятельности со стороны руководства школы, поддержка коллег-единомышленников, посещение специальных курсов, семинаров, материально-техническое обеспечение являются очень важными условиями эффективного использования инновационных технологий в работе начальной школы.

Исходя из вышесказанного, определяем инновационную подготовку учителей в последипломном образовании как открытый процесс получения глубоких знаний и профессиональных умений для реализации инновационной деятельности и внедрения педагогических технологий в учебно-воспитательный процесс общеобразовательного учреждения. Такая подготовка для учителей начальных классов имеет свои особенности, поскольку специфика их работы предусматривает преподавание всех или большинства учебных дисциплин в начальной школе. Необходимость обеспечения интеграции учебного материала по различным предметам требует от учителя поиска путей, использования форм, методов, применения педагогических технологий, позволяющих оптимизировать учебно-воспитательный процесс в начальной школе. Осознание необходимости инновационной подготовки, активное знакомство с новым в педагогике, стремление его использовать и способность объективно отслеживать результаты реализации инновационной деятельности, потребность в самосовершенствовании и постоянном расширении профессионального опыта, формирование педагогической культуры – важные условия эффективности инноваци-

онной подготовки учителя начальных классов в течение непрерывного образования.

Литература

1. Захарчук Т.В. Інноваційні технології навчання в сучасній школі / Захарчук Тетяна Віталіївна / Український науковий журнал «Освіта регіону: політологія, психологія, комунікації» Головний редактор журналу – Бебик Валерій Михайлович, Видання: №3 від 8.2011. – Київ – С. 48.

2. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: [навчальний посібник] / Дичківська І.М.. – К.: Академвидав, 2004. – 352 с.

3. Ігнатенко М. Сучасні освітні технології // Математика в шк. – Ігнатенко М. / – 2003. – № 4. – С. 2–6.

4. Освітні технології: навчально-методич. посібник / О.М. Пєхота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін.; за заг. ред. О.М. Пєхоти. – К.: А.С.К., 2002. – 255 с.

5. Загвязинский В.И. Педагогическое творчество учителя. – М.: Педагогика, 1987. – 160 с.

И.Г. Жахова
Смоленск, УО «СмолГУ»

ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ «ДИЗАЙН АРХИТЕКТУРНОЙ СРЕДЫ» НА ЗАНЯТИЯХ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «АРХИТЕКТУРНО-СТРОИТЕЛЬНОЕ ЧЕРЧЕНИЕ»

Формирование готовности выпускника высшего учебного заведения к профессиональной деятельности – одна из основных задач профессионального образования. Сегодня выпускник высшей школы должен быть компетентен в определенном профессиональном направлении, что в свою очередь определяется «личными возможностями» человека и степенью его «квалификации, позволяющими принимать участие в разработке определенного круга решений или решать вопросы самому, благодаря наличию у него знаний и навыков» [2, с. 133]. Готовность студента к профессиональной деятельности означает его потенциальную способность качественно выполнять свою работу, сочетая разнообразные трудовые функций, определяемые требованиями рынка труда в современных условиях. При этом компетентность предполагает наличие определенного «уровня образованности

личности, который выражается степенью владения теоретическими средствами познания или практической деятельности» [2, с. 133]. При обучении в вузе студент должен получить все необходимое для ведения профессиональной деятельности: обладать знаниями и опытом в той или иной области производства, уровень его знаний должен соответствовать современным требованиям, а уровень умений позволять решать основные профессиональные задачи [1; 3]. Эти требования помогут сформировать перечень основных компетенций будущего специалиста. Под компетенцией будем понимать «круг вопросов, в которых данное лицо обладает познанием, опытом» [2, с. 133]. Российскими учеными определены «основные группы компетенций из компетентностной модели специалиста:

– социально-личностные,

– экономические и организационно-управленческие,

– общенаучные,

– общепрофессиональные.

Ориентация на воспитание и развитие обозначенных качеств в учебном процессе означает формирование готовности к будущей профессиональной деятельности. Рассмотрим, каким образом это может осуществляться при изучении дисциплины «Архитектурно-строительное черчение» студентами, обучающимися по направлению подготовки 270300 «Дизайн архитектурной среды» (профиль «Проектирование интерьеров»).

Мы рассматриваем умение дизайнеров работать с графическими изображениями как важный элемент готовности к профессиональной деятельности. Для специалиста по дизайну быть компетентным в области черчения – значит обладать знаниями теоретических положений данной дисциплины, владеть основными понятиями и получить первоначальные умения по применению полученных знаний на практике. Таким образом, чертежная грамотность – это неотъемлемый компонент общей подготовки дизайнера архитектурной среды.

Дисциплина «Архитектурно-строительное черчение» относится к вариативной части профессионального цикла, основная цель изучения этой дисциплины – обеспечить формирование профессиональных компетенций в области архитектурно-строительной графической деятельности. Изучение дисциплины направлено на решение ряда задач:

– овладение основами специализированного профессионального языка, посредством которого передается информация об архитектурно-строительных объектах,

– развитие объемно-пространственных представлений и мышления,

– воспитание графической культуры, личностных качеств, стремления к самообучению и самовоспитанию.

В результате освоения дисциплины обучающийся должен знать структуру проектной документации, требования проектной докумен-

тации к выполнению и оформлению чертежей архитектурно-строительных объектов,

уметь читать и выполнять архитектурно-строительные чертежи, составлять техническую документацию, владеть приемами изображений пространственных объектов на чертежном документе [4].

Теоретический материал дисциплины состоит из следующих разделов:

– Архитектурно-строительные чертежи. Государственные стандарты. Назначение и состав проекта. Основные сведения о документах, входящих в проект.

– Общие правила выполнения и оформления строительных чертежей.

– Изображения на чертежах. Чертежи планов, разрезов, фасадов зданий. Архитектурные фрагменты и конструктивные узлы зданий.

– Чертежи комплектов: архитектурные решения (АР), архитектурно-строительные решения (АС), интерьеры (АИ).

Организация учебной деятельности предполагает работу на лекциях, выполнение лабораторных работ, но основное внимание уделяется работе над графическим заданием, способствующим приобретению студентами знаний, умений и навыков в разработке и выполнении строительных чертежей. При этом мы стараемся организовать процесс изучения дисциплины таким образом, чтобы была потребность не только регулярно изучать и воспроизводить полученные знания, но и самостоятельно увеличивать уровень имеющихся знаний, использовать получаемые знания в практической работе, сформировать понимание важности выполняемых заданий. В течении семестра студенты выполняют ряд графических работ –чертежей: план этажа здания, разрез, фасад, чертеж стен, план покрытия пола, план потолка и т.д. Выполняя эти чертежи, обучаемые не просто закрепляют полученные знания, но и совершенствуют их на практике. В выполнении практического задания пристальное внимание уделяется развитию познавательной деятельности учащихся, интереса, пространственного мышления, культуре графического способа подачи информации, выразительности изображений на чертежах.

В течении семестра меняется и уровень сложности выполняемых графических работ. Выполняя первый чертеж (план этажа здания) студенты работают с готовым схематичным изображением, они изучают особенности изображения элементов здания, учатся наносить размеры, оформлять чертеж. Работа над вторым чертежом (разрезом) требует уже хорошего пространственного представления объекта, самостоятельного построения изображения и его оформления. В конце семестра студенты выполняют чертежи интерьера. Постановка учебной задачи меняется. Студенты должны уже сами разработать состав чертежа: определить количество изображений и их вид, представить необходимую текстовую информацию в виде примечаний к чертежу. Составление документации помогает дизайнеру не только работать над проектом, но и позволяет материализовать свой замысел для

представления его заказчику и исполнителю. Грамотно оформить документацию для реализации проекта – это значит изложить материал таким образом, чтобы не допустить оплошности при выполнении, однозначно донести свои требования, не допустить недопонимания и тем самым исключить возможные недостатки при выполнении проекта. Это определяет требования к выполняемому заданию. Подача замысла должна быть лаконичная и удобная, продуманы графические изображения, их количество, характер, четко составлены текстовые документы – с грамотными, понятными формулировками. Такая постановка задачи способствует разностороннему подходу, воспитывает комплексный взгляд на проблемы, заставляет активно приобретать знания.

Таким образом, работа на занятиях по курсу «Архитектурно-строительное черчение» ориентирована на формирование приемов интеллектуальной и практической чертежной деятельности, формирование и развитие профессиональной самостоятельности студентов. Это в конечном итоге должно способствовать повышению степени готовности студентов к профессиональной деятельности и содействовать формированию компетентного специалиста.

Литература

1. Иванов, Д.А. Компетентности и компетентностный подход в современном образовании/ Д.Иванов. – М.: Чистые пруды, 2007. – 32 с. – (Библиотека «Первого сентября», серия «Воспитание. Образование. Педагогика». Вып. 6(12)).

2. Коджаспирова, Г.М., Коджаспиров А.Ю. Словарь по педагогике.– М.: ИКЦ «Март»; Ростов н/Д: Издательский центр «Март», 2005. – 448 с.

3. Педагогика: учеб./ Л.П. Крившенко [и др.]; под ред. Л.П. Крившенко. – М.: ТК Велби, Изд-во Проспект, 2005. – 423 с.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 270300 (Дизайн архитектурной среды).

Е.Н. Сергеенко
Витебск, УО «ВГИПК»

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ОСНОВЫ СТИЛИСТИКИ»

Перед образованием всегда стояла двойственная цель: с одной стороны, сформировать личность, способную к творчеству, а с другой –

подготовить людей, способных обслуживать современное производство. Мы живем в постоянно изменяющемся мире, где нестандартные ситуации являются скорее типичными, чем исключительными, – и для их решения нет готовых алгоритмов. Возникает потребность в людях, не столько потребляющих знания, сколько добывающих их, обладающих такими качествами, которые гарантировали бы психологическую готовность к принятию решений в неожиданных ситуациях. Человек должен обладать способностью воспринимать такие ситуации не как ЧП, а как естественное состояние окружающего мира. Такие люди будут уверенно смотреть в завтрашний день, даже не зная, что произойдет, но рассчитывая на свою способность импровизировать в ситуации, никогда ранее не возникавшей.

Развитие способности справляться с новизной, импровизировать – одна из основных задач образования. Творческие люди не должны бояться изменений, напротив, должны чувствовать себя комфортно, встречаясь с изменениями и новшествами и, насколько это возможно, даже быть способными наслаждаться ими. Это означает, что мы должны обучать и готовить творческих личностей, а значит разрабатывать и использовать технологии обучения, направленные на развитие творческих способностей.

Еще в начале XX века проводились эксперименты по целенаправленному формированию способностей. Результаты их говорят о том, что в любой деятельности способности можно формировать целенаправленно, для этого необходимо лишь создать условия.

Формированию способностей могут помочь различные упражнения. Чтобы быть эффективными, они должны удовлетворять ряду требований. Многие из них известны: упражнения должны быть систематическими, сознательными, постепенно усложняющимися, достаточно трудными, но посильными; они должны быть связаны со стремлением, опирающимся на потребность получить лучшие результаты и устранить ошибочные действия, выявление в анализе промежуточных результатов.

Основным принципом изучения дисциплины «Основы стилистики» является обучение учащихся алгоритму творческого поиска, базирующегося на изучении закономерностей образования новых пластических форм при создании художественного образа. Затруднения здесь являются неотъемлемой частью процесса обучения, так как используемые наглядные материалы направлены на создание определенного творческого импульса, но не содержат готовых решений творческих задач.

Программа дисциплины «Основы стилистики» направлена на развитие у будущих специалистов воображения, ассоциативного мышления, творческих способностей, креативности в подходе к решению поставленных задач. С этой целью в процессе изучения дисциплины рассматриваются основные закономерности построения художественных форм на основе умений и навыков, приобретенных учащимися при изучении дисциплин специального цикла.

Творческий характер мышления проявляется в таких его качествах как гибкость, оригинальность, беглость, глубина мышления (отсутствие скованности, отсутствие стереотипности), подвижность. Эти все качества характеризуют творческого человека. Противоположными качествами является инертность, шаблонность, стереотипность, поверхностность мышления. Они очень важны в жизни, так как они позволяют быстро решать стандартные задачи. Однако психологическая инерция очень вредит в творчестве и в развитии творческих способностей. В основе творческих способностей лежат общие умственные способности. Не обязательно высокий уровень развития интеллектуальных способностей предполагает хорошо развитые творческие способности.

Называя своей целью развитие творческих способностей, необходимо выделить ряд задач: поддерживать и развивать интерес к дисциплине; формировать приемы продуктивной деятельности; прививать навыки исследовательской работы; развивать логическое мышление, воображение учащихся; учить основам самообразования, работе с литературой и современными источниками информации (интернет); показывать практическую направленность знаний, получаемых на уроках стилистики; учить мыслить широко, перспективно, видеть роль и место стилистики в будущей профессиональной деятельности. Их решение позволит сделать процесс обучения интересным и для учащегося, и для преподавателя.

Для решения этих задач возможно использование всех методов и приемов, которыми располагает дидактика. Применение объяснительно-иллюстративного и репродуктивного методов на начальном этапе изучения дисциплины способствует формированию базовых знаний и развитию практических умений и навыков. Но основным методом обучения является метод проблемного обучения, связанный с самостоятельным творческим поиском. Суть проблемного обучения заключается в следующем: перед учащимися ставится проблема, познавательная задача, пути и способы решения которой они при непосредственном участии учителя или самостоятельно исследуют. Зрительный ряд материалов направлен на поиск креативного источника, чтобы использовать образы реальных объектов в разработке новых оригинальных художественных образов в прическе, макияже и костюме. С этой целью разработан ряд карточек с иллюстрированными изобра-

жениями объектов флоры, фауны, техники, архитектуры. Процесс обучения может протекать с различным приложением сил, познавательной активности и самостоятельности учащихся. В одних случаях он носит характер подражательный, в других – поисковый, творческий. Именно характер учебного процесса влияет на его конечный результат – уровень приобретенных знаний, умений и навыков.

Известно, что вопросы, требующие рассмотрения чего-либо с непривычной стороны, нередко ставят учащихся в тупик. И это понятно: ведь их этому не учили. Между тем еще немецкий педагог Дистервег (последователь Песталоцци) писал, что больше пользы приносит рассмотрение одного и того же предмета с десяти разных сторон, чем изучение десяти различных предметов одной стороны. Разумеется, увидеть что-то по новому, не так, как все, и не так, ты видел раньше, – очень непростая задача. Но этому можно научить, если направить процесс обучения на развитие творческих способностей учащихся системой познавательных задач, при решении которых у учащихся появляется интерес не только к знаниям, но и к самому процессу поиска.

При изучении дисциплины «Основы стилистики» учащиеся осваивают приемы стилизации различных природных и искусственных форм и учатся использовать полученные изображения в профессиональной деятельности, разрабатывают творческие проекты по созданию оригинальных художественных образов средствами прически, макияжа и костюма с применением различных художественных материалов (карандаш, тушь, акварель, гуашь). Выполнение учащимися творческих проектов следует рассматривать не только как процесс, направленный на развитие творческих способностей учащихся, но и как один из эффективных способов профессиональной мотивации.

Важным средством активизации творческой деятельности учащихся является установление связи изучаемого материала с профессиональной сферой: разработка фантазийных образов является одной из номинаций в конкурсах по парикмахерскому искусству, гармоничный художественный образ необходимо создавать в процессе квалификационного экзамена на пятый разряд парикмахера. А потому необходимо научить строить пространственную композицию, расставлять акценты, подчеркивать главное, чтобы цельность восприятия реализованной фантазии не растворилась в цветовых и фактурных сочетаниях.

Потребность в поисковой активности – одно из условий, которое заставит учащегося влиться в творческий процесс обучения и воспитает в нем жажду знаний, стремление к открытиям, к активному умственному труду. Это требует организовать само преподавание не как трансляцию информации, а как активизацию и стимуляцию процессов осмысленного учения, «добывания знаний», в ходе чего учащиеся осваивают приемы стилизации различных форм и учатся использовать

полученные изображения в профессиональной деятельности, разрабатывают творческие проекты по созданию оригинальных художественных образов.

Показатели сформированности творческой активности в процессе изучения дисциплины «Основы стилистики»: интерес к занятиям и содержанию заданий; способность к воображению и креативности; открытие новых для себя способов действий, поиск дополнительных источников вдохновения; проявление радостных эмоций в процессе работы; способность наслаждаться процессом творчества; проявление самостоятельности в работе; умение преодолевать возникшие трудности.

Уровни сформированности творческой активности:

- Ситуативно неустойчивая активность: отсутствует потребность в пополнении знаний и умений; нет проявления высокой умственной активности; нет стремления к самостоятельной творческой работе; явная склонность к репродуктивной деятельности; при возникновении затруднений преобладают отрицательные эмоции.
- Воспроизводящая активность: познавательный интерес непостоянен; есть стремление к выполнению заданий нестандартного характера, но справится с ними могут редко, нужна помощь преподавателя; предлагают свои идеи и могут их реализовать при сильной заинтересованности; в случае получения хорошего результата испытывают радость.
- Потенциально-творческая активность: познавательный интерес широк, но неустойчив; интерес к творческой деятельности часто проявляется на высоком уровне; сильно развито стремление к самостоятельному творческому поиску, оригинальности; проявление достаточной умственной активности, способности к креативным решениям; при неудачах часто останавливаются на полпути, хотя вполне могут преодолеть возникшие трудности; охотно берутся за выполнение творческого задания, при удачном решении которого испытывают радость.
- Творчески преобразующая активность: устойчивый познавательный интерес, стремление к удовлетворению потребности в пополнении знаний, умений и навыков, самостоятельны в выполнении творческих работ, часто предлагают оригинальные решения, творческий поиск, как правило, завешается успешно.

В результате изучения дисциплины «Основы стилистики» учащиеся приобретают не только умение выделения из многообразия изобразительных форм стилизованные изображения, но и умение изображения стилизованных объектов различного происхождения, выполнения эскизов причесок, макияжа и костюма на основе стилизованных форм. Большую роль при изучении дисциплины играет изучение и понимание последовательности креативной разработки творческих эскизов прически, макияжа и костюма на основе единого стилевого решения, с использованием разных изобразительных средств и графических приемов.

Н.А. Герасимова
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СПЕЦИАЛЬНЫХ УПРАЖНЕНИЙ ПО СТИЛИЗАЦИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОМУ ИСКУССТВУ СО СТУДЕНТАМИ ЗАОЧНОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ

Введение. Студенты заочной формы обучения - особая категория студентов, работа с которыми требует тщательного отбора и систематизации учебного материала, чтобы вместить его в рамки ограниченных по времени аудиторных занятий под контролем преподавателя. Опыт работы позволил определить две важные проблемы, с которыми в большей или меньшей степени сталкиваются почти все студенты заочной формы обучения на занятиях по декоративно-прикладному искусству:

– непонимание специфики декоративно-прикладного искусства;

– отсутствие системных умений и навыков выполнения приемов стилизации.

Наблюдение за работой на занятиях по декоративно-прикладному искусству показывает, насколько трудно приходится студенту при разработке первоначального замысла будущей практической работы, насколько робки, схематизированы, подвержены стереотипам его предварительные зарисовки. Во многом подобный поиск связан с выискиванием образца для подражания, боязнью сделать ошибку. Даже умение хорошо рисовать с натуры не дает гарантии успешной работы при создании произведений декоративно-прикладного характера. На практике часто возникает парадоксальная ситуация, когда студент, имеющий хорошие и отличные оценки по рисунку, живописи, скульптуре, оказывается беспомощным в создании декоративного изображения, предназначенного для дальнейшего пластического воплощения в материале: гобелене, батике, вышивке, дереве, глине, и т.п.

Опираясь на анализ художественной и педагогической практики, можно с уверенностью утверждать, что при выполнении каждого учебно-творческого задания по декоративно-прикладному искусству студенты неизбежно сталкиваются с проблемой переосмысления и трансформации объектов и явлений окружающей действительности в условные декоративные образы, т.е. стилизацией.

Чтобы в полной мере охватить основные методы и средства стилизации за ограниченное количество аудиторных занятий, мы применяем специальные задания по стилизации силуэта животного. Работа с силуэтом обусловлена тем, что он требует особой композиции, тщательного отбора главного, отказа от второстепенных деталей. Скупость выразительных средств, используемых в силуэте, подталкивает

студента к осмысленной избирательности - одному из наиболее важных условий осознанной, целенаправленной работы над стилизацией.

Изначально важна заинтригованность объектом стилизации, способным дать толчок художественному воображению. В ходе выполнения заданий возникает необходимость обратить внимание на те особенности объекта стилизации, в которых заключена основа декоративности и пластичности, его наиболее важные отличия от других объектов. Сущность силуэтного решения заключается в том, чтобы выявить форму стилизуемого объекта целиком, без лишних подробностей. Силуэт позволяет предельно обобщить форму и в то же время подчеркнуть выразительность контуров и выступающих деталей. Для стилизации очень важно, что при работе над силуэтом выясняется, что является случайным, а что характерным, типичным, постоянным; устанавливается зависимость силуэта от содержаниях [1].

В процессе работы над упражнениями студенту изначально необходимо зарисовать силуэтное изображение животного, а затем выполнить серию его трансформаций, используя наиболее значимые средства стилизации: пластику (геометрическую и скульптурную), изображение в фас или анфас, деформацию, гиперболизацию, элементы декора.

Выполнение этих упражнений позволяет:

- активизировать психические процессы творческой деятельности;
- ввести в проблематику процесса стилизации;
- пробудить желание у студентов видеть, думать и говорить о стилизации иначе, чем до обучения, а именно – профессионально.

Во многом данные упражнения напоминают прием «мозгового штурма» – процесс, задачей которого является накопление максимального количества идей, относящихся к определенной проблеме [2]. Во время работы над упражнениями любая идея имеет право на существование и не должна отвергаться, пока не будет сформирован окончательный вариант.

К задачам упражнений можно отнести:

- освобождение студента от стереотипов формирования художественного решения, демонстрация множественности путей его поиска;
- обучение выбору оптимального варианта из ряда возможных, развитие и совершенствование выбранного варианта в процессе работы;
- показ разнообразия и взаимозаменяемости средств стилизации в процессе реализации художественного замысла;

- настраивание на индивидуальный подход к осмыслению и формированию художественного образа.

Упражнения по стилизации силуэта должны дать студентам широкий фундамент умений и навыков трансформации природных форм в декоративные образы, которые послужат основой для разработки эскизов учебно-творческих заданий и их практическом воплощении в материале.

Методический характер данных упражнений освобождает студентов от необходимости доведения до «выставочного» качества всех или большей части работ и дает возможность резко увеличить количество заданий, ограничив их выполнение беглым эскизом. Однако, помимо выражения основной художественной идеи, для упражнений остаются важными: компоновка листа, сочетание тоновых пятен, линий. Их чередование и ритм вместе с буквенной информацией должны составить некоторую целостность. Это развивает умение точно передавать в быстром рисунке свою основную идею и трансформировать простые зрительные впечатления в декоративную структуру. Такая тренировка позволяет выработать не только высокую степень быстрого рисунка, но также и приобрести одно из важнейших качеств – умение методически последовательно и вполне осознанно выстраивать схему процесса предварительной работы над заданием, то есть отыскивать органическую связь между причиной и следствием, содержанием и формой, логическим и образным, натуралистическим и декоративным. Ценность упражнений состоит в том, что студент, работая над заданием, приучается «думать карандашом», чтобы любое мыслительное движение тут же приобретало свое визуальное воплощение. Это не только разовьет образное мышление и фантазию студента, но и в дальнейшем предоставит ему возможность выбора, проведения сравнительного анализа, рассмотреть положительные и отрицательные моменты в каждом из вариантов. В таких случаях не исключается, что законченный вариант будет представлять собой синтез наиболее интересных решений отдельных зарисовок. Подобные многочисленные зарисовки позволяют преподавателю проследить процесс зарождения замысла, приобщиться к нему, прочувствовать ход мыслей студента, накал его воображения, выявить и вовремя обратить его внимание на наиболее характерные и часто встречающиеся ошибки.

Заключение. В ходе сравнительного анализа практических работ, выполненных студентами до и после выполнения специальных заданий по стилизации можно сделать вывод, что их выполнение активизирует воображение студента, развивает художественный вкус, способность мыслить образами, дает понимание специфики художественного образа в декоративно-прикладном искусстве, формирует на-

выки работы с обобщенной, цельной формой. К тому же работа по стилизации силуэта помогает избегать простого поиска уже имеющихся образцов выполнения задания.

Литература

1. Герасимов, А.А. Стилизация природных форм: учебное пособие / А.А. Герасимов – Витебск: Изд.-во УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2004. – 98 с.

2. Гогац, А., Мондехар, Р Бизнес+Креатив / А. Гогац, Р. Мондехар. – Мн.: «Гревцов Паблишер», 2007. – 344 с.

В.Э. Завистовский, М.А. Скрабатун
Новополоцк, УО «ПГУ»

КОМПЬЮТЕРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ТЕСТОВОМ КОНТРОЛЕ

Введение. Одним из важнейших элементов учебного процесса является контроль уровня знаний студентов, от правильной организации которого во многом зависит эффективность обучения. В настоящее время используются такие формы контроля как опросы, контрольные и курсовые работы, домашние задания, письменные и устные экзамены. Существенную роль при организации учебного процесса играет текущий контроль знаний, который может быть эффективно реализован в виде тестов.

Материалы и методы. В практике тестирования используют различные формы тестовых заданий [1; 2]. Основные преимущества заданий в закрытой форме связаны с быстротой тестирования, с простотой проверки результатов выполненных тестов. С их помощью можно охватить большой объем проверяемой дисциплины. Среди недостатков заданий в закрытой форме обычно отмечают эффект угадывания, характерный для слабо подготовленных студентов при ответах на наиболее трудные задания теста. Как правило, предлагается выбор одного или нескольких правильных ответов на тест.

Задания на установление правильной последовательности – это задания, при выполнении которых необходимо установить в правильной последовательности предложенный алгоритм действий, процессов, временных событий, которые приводятся в заданиях в случайном порядке.

В заданиях на установление соответствия студенту необходимо находить связи, ассоциации между явлениями, событиями, процессами, структурными единицами. Задание оформляется в виде двух столбцов, левый из которых содержит элементы задающего множест-

ва (постановку проблемы), а правый – элементы, подлежащие выбору (ответы), хотя возможно и иное расположение.

Для проведения текущего контроля знаний по дисциплине «Начертательная геометрия и инженерная графика» после каждой изученной темы рекомендуется использовать тестовые задания, при выполнении которых, необходимо выбрать один или несколько правильных из перечисленных вариантов ответов. Специфика данной учебной дисциплины заключается в том, что студенты должны получить навыки графических построений. Поэтому желательно комбинировать тестовые задания так, чтобы часть их выполнялась на бумаге.

Например, по теме «Прямая» предложен тест, созданный в пакете программ NiteTest, который предназначен для компьютерного тестирования (рис. 1).

Перед началом работы необходимо выполнить настройку пакета: максимальное время, отведенное на выполнение теста, количество попыток, выбор типа вопроса, система оценок для теста. Ответив на один вопрос, студент может перейти, как к следующему, так и к предыдущему вопросу.

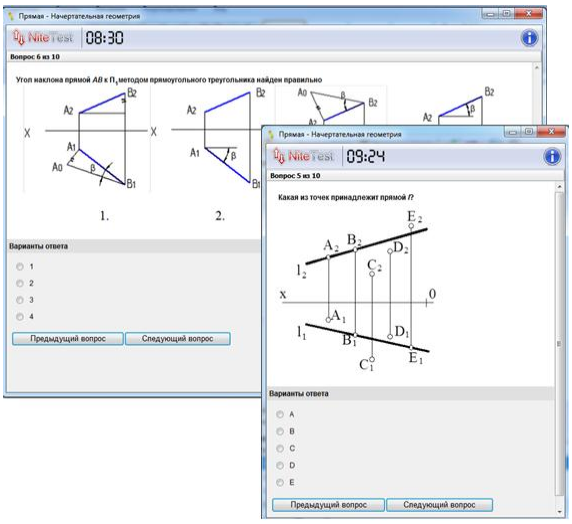


Рис. 1. Примеры вопросов теста в NiteTest.

Произведя преобразования чертежа с целью отыскания правильного ответа, студент может наблюдать отдельные этапы решения и оценить результат. Опуская перпендикуляр можно видеть, действительно ли построенный отрезок перпендикулярен плоскости. Отыскивая точку пересечения прямой и плоскости, можно виртуально оценить, принадлежит ли найденная точка плоскости или нет.

После выполнения теста программа осуществляет мгновенный анализ предложенных решений и открывает окно с результатами этого анализа и выставленной оценкой (рис. 2).

Использование тестирования по дисциплине «Начертательная геометрия и инженерная графика» позволяет определить, насколько успешно усваивают материал каждый студент и вся группа в целом, скорректировать учебный процесс, обращая внимание на наиболее трудные темы. Кроме этого преподаватель имеет возможность индивидуализировать траекторию обучения каждого студента путем выдачи разных заданий, в зависимости от полученных результатов. Разумеется, тестирование не заменяет и не отменяет традиционных форм контроля знаний, основанных на непосредственном общении преподавателя со студентом.

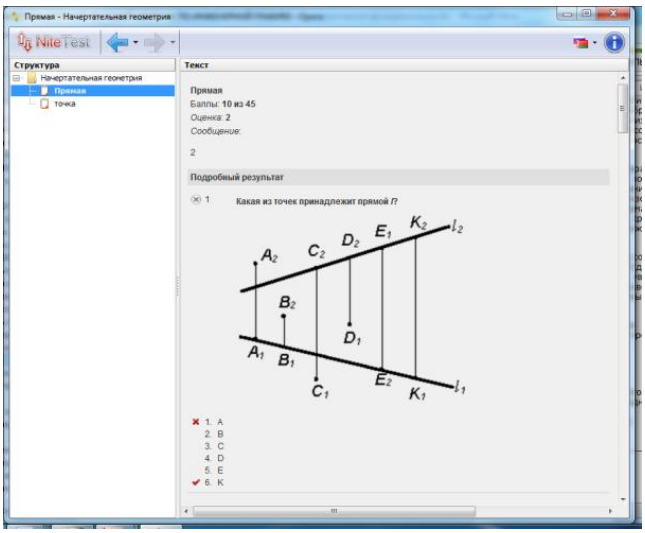


Рис. 2. Фрагмент окна программы с результатами тестирования.

Заключение. Эффективность данной системы контроля и оценка хода результативности обучения необходимы для того, чтобы обоснованно сделать вывод о том, насколько полно реализованы цели обучения, и своевременно вносить необходимые коррективы, стимулирующие студентов к успешному овладению данной темы и дисциплины в целом. Применение такой системы тестового контроля позволяет объективно оценить уровень знаний и является рациональным дополнением к другим методам проверки знаний, а так же обеспечивает повышение эффективности учебного процесса по графическим дисциплинам.

Литература

1. Челышкова, М.Б. Теория и практика конструирования педагогических тестов: учеб. пособие / М.Б. Челышкова. – М.: Логос, 2002. – 432 с.

2. Дидактические тесты: технология проектирования: Методическое пособие для разработчиков тестов / А.М. Радьков [и др.]; под общ. науч. ред. А.М. Радькова. – Минск: РИВШ, 2004. – 87 с.

М.А. Бондарь
Мозырь, УО «МГПУ имени И.П. Шамякина»

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ СПОСОБОВ РОСПИСИ И ДЕКОРИРОВАНИЯ ТКАНЕЙ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОМУ ИСКУССТВУ

В области художественного и педагогического образования высокие требования предъявляются к творческому потенциалу педагога, его профессионализму и компетентности. Воспитание детей и молодежи средствами культуры, искусства и декоративно-прикладного творчества в общеобразовательных учреждениях и в системе дополнительного образования предполагает наличие достаточного количества высококвалифицированных, творчески активных специалистов, способных вовлекать современных детей и подростков в процессы освоения и продолжения культурных традиций, понимания ценности декоративно-прикладного искусства.

Актуальность развития творческой активности будущих учителей определена возрастающей потребностью общества в творчески работающем педагоге, стремящемся реализовать свой профессиональный потенциал. Реализация задач высшего педагогического образования и эстетического воспитания подрастающего поколения требует совершенствования системы профессиональных знаний студентов и умения применять эти знания на практике.

Творческая активность является чрезвычайно сложной, проявляющейся в удивительном многообразии форм деятельности человека. Она предполагает развитие самостоятельности студентов, их умение самостоятельно переходить от одного этапа к другому (от принятия задачи к ее решению, от постановки учебной задачи к определению адекватных учебных действий, от действий реализации к действиям самоконтроля); решения различных задач привычными способами, но и умение искать свой наиболее рациональный путь решения нестандартных задач. В этих условиях диалектика педагогического процесса проявляется во взаимодействии деятельности педагога и идущей навстречу творчески активной деятельности учащихся, сопровождаемой нарастанием мотивации, самостоятельности, интеллектуальных, волевых усилий, эмоциональных переживаний [1].

В художественно-педагогическом образовании особую значимость для развития творческой активности будущих учителей приобретает дисциплина «Декоративно-прикладное искусство».

В соответствии с образовательным стандартом ОСРБ 1-020601-2008 и типовыми учебными планами по специальности «Технология (по направлениям)» в высших учебных заведениях, осуществляющих подготовку учителей обслуживающего труда, изучается дисциплина «Декоративно-прикладное искусство».

Дисциплина включает темы, посвященные различным техникам декорирования тканей, изучение которых позволяет подготовить студентов к выполнению практических работ в области росписи и декорирования тканей. В процессе обучения происходит знакомство с историей художественной обработки тканей, рассматриваются техники декорирования, росписи и окрашивания тканей, применение их в различных сферах творческой деятельности.

Изучаемые темы по декорированию тканей составлены с учетом современных требований к профессиональной подготовке учителя обслуживающего труда, содержания вариативной части программы курса трудового обучения (обслуживающий труд) общеобразовательной школы, опирается на данные об основных видах прикладной творческой деятельности и дают возможность привить учащимся навыки практической работы в технике батика, марморирования, гильошированияи декупажа. Рассматриваемые техники являются актуальными в современном декоративно-прикладном искусстве, широко применяются при создании моделей одежды, оформлении интерьеров

Целью изучения тем ставится не только освоение студентами техник и приемов художественной росписи и декорирования тканей, но и, прежде всего, развитие их творческой индивидуальности, творческого мышления, формирования индивидуального стиля прикладной творческой деятельности, подготовка студентов к организации и руководству творческой деятельностью школьников.

Содержание курса тесно связано со знаниями и умениями, приобретаемыми студентами при изучении, «Материаловедения швейного производства», «Эстетика быта», «Изобразительное искусство». Лучших с эстетической точки зрения результатов работы позволяет добиться перенос в область декоративно-прикладного творчества студентами знаний по композиции и цветоведению.

Как и все техники, декоративно-прикладного искусства, текстиль имеет свои принципы оформления изделий, которые определяются местом данного искусства в жизни человека, кругом художественных задач, средств и приемов, дающих художнику возможность наиболее полно выразить свой замысел в вещи определенного назначения, раскрыть красоту и свойства материала.

Ручная художественная роспись тканей своеобразный вид оформления текстильных изделий уходящей своими корнями в глубокую древность. Роспись по ткани, которая возникла с древних времен, широко используется и в наше время для украшения интерьера, одежды и предметов домашнего обихода. Существуют интересные технологии в «росписи по ткани» одни требуют трудоемкой работы, а другие просты и оригинальны по выполнению. Роспись и декорирование ткани как один из видов художественно ручного труда обладает большими возможностями в развитии творческих способностей человека [2].

В росписи текстиля способом «горячий батик» открываются огромные возможности проявления авторского почерка, что особенно ценится в декоративном искусстве. Художник в этом виде искусства легко откликается на декоративные поиски, на разнообразие живописных и графических манер. Классическая техника горячего батика – многократное покрытие ткани расплавленным воском и ее погружение в краску. Художественные особенности способа росписи «холодный батик» определяются тем, что наличие обязательного цветного контура и использование этого контура для разнообразных орнаментов придают рисунку графически четкий характер. Свободный способ росписи ткани является наиболее сложным, требует от художника свободного обращения с красителями и тканью, знания законов цветоведения и композиции, умения свободно рисовать кистью без предварительного рисунка. В свободной росписи полностью проявляется творческий почерк художника, так как он не ограничен в своих творениях границами резерва.

Изучая такие техники как «узелковая роспись», «трафаретная роспись», «марморирование» или «декупаж на ткани» универсальны – студенты могут вообще не иметь художественных навыков. Однако занятия этими техниками приобщают к творческому стилю мышления, расширению кругозора, воспитанию аккуратности. На фоне узелковой росписи можно выполнять работы в смешанной технике, а также коллаж или вышивку. Благодатной для творчества является и техника «марморирование» – это декорирование, в результате которой получаются разводы, как на мраморе, причудливые узоры, повторить которые невозможно. **Набивка рисунка по трафарету** является одним из самых простых и в тоже время эффектных способов отделки поверхности ткани. На протяжении веков этот вид творчества использовался для декорирования жилищ, церквей, тканей, глиняной посуды и изразцов. Сейчас трафаретная роспись это идеальный способ придать любой поверхности художественный и оригинальный вид. Техника «декупажа на ткани» по своей сути – это изготовление коллажа или бумажная аппликация. Для этого используются салфетки: специальные или столовые с красивым рисунком. Главная цель – добиться эффекта нарисованной картины на декорируемом предмете.

Более сложный для изучения и в тоже время один из самых новых и интереснейших видов прикладного творчества является техника «выжигание по ткани» или «гильоширование». Данная *техника требует терпения и некоторого опыта, чего часто не хватает у начинающих.* В искусстве «гильоширования» нет предела фантазии и совершенству. *Техника выжигания по ткани «гильоширование» позволяет изготовить множество изделий для украшения одежды и интерьера: платочки, салфетки, аппликации, панно и т. п. Изучая данную технику, студенты учатся терпению, трудолюбию, проявляют творческую активность при разработке эскизов.*

При изучении всех тем программы студенты выполняют образцы основных элементов осваиваемой техники и оформляют их в альбоме

или в виде коллекции, а также изготавливают изделия с применением различных приемов росписи и декорирования тканей.

В результате обучения студенты учатся ориентироваться в системе знаний по основам композиции, применять полученные знания на практике, эстетически воспринимать художественные произведения в области художественной обработки ткани, анализировать их, оценивать и грамотно высказывать свои впечатления, создавать художественную продукцию, используя технологии художественной обработки ткани.

При изучении различных техник росписи и декорирования тканей, развивается творческая активность студентов. Они стремятся узнать больше дополнительной информации путем самостоятельной работы. Учащиеся способны умело организовать свою деятельность, даже не прибегая к помощи преподавателя. Студенты становятся более открытыми для общения и обучения. Они стремятся выразить себя, показать свои таланты, добиваются успеха в учебе и творчестве.

Таким образом, развитие художественного интереса, художественно-творческой активности является одной из важных задач педагогической теории и практики образования и эстетического воспитания студентов в условиях современных задач образования и эффективным средством развития творческих качеств личности в рамках существующей образовательной системы является изобразительное, народное и декоративно-прикладное искусство.

Литература

1. Рахманин, В.С. Развитие творческой активности студентов: опыт, проблемы, перспективы / В.С. Рахманин [и др.]. – Воронеж, 1991. – 126 с.

2. Гильман, Р.А. Художественная роспись тканей / Р.А Гильман: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений – М.: Владос, 2003. – 160 с.

А.А. Клевжиц
Мозырь, УО «МГПУ имени И.П. Шамякина»

ДИЗАЙНЕРСКОЕ ТВОРЧЕСТВО В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ТРУДОВОГО ОБУЧЕНИЯ

Закон Республики Беларусь «Об образовании» определяет, что высшее образование призвано обеспечить наиболее полное развитие способностей и интеллектуально-творческого потенциала личности, возможность ее активного, свободного и конструктивного участия в развитии общества. Таким образом, складывается новый тип образования, ориентирующийся на развитие творческой личности, обладающей технологическими знаниями и умениями, дизайнерским мышлением, эстетической культурой.

Однако опыта построения такого образовательного процесса ещё недостаточно. Это связано с тем, что социальный заказ на творческую личность отсутствовал, а само общество не нуждалось в массовом творчестве. Достижению этой цели может способствовать такой подход, когда обучающиеся не только ориентируются на творчество, но и пребывают в творческом пространстве.

Соотнесение эстетического художественного творчества, законов эстетики с технологическими категориями в преобразовательной деятельности на занятиях трудового обучения определяет содержание и направленность формирования социально значимых качеств личности будущего возможного производителя материальных ценностей или дизайнера, инженера, хозяина мебельной индустрии, швейного сервиса или Дома моды. К этим качествам можно отнести отношение к труду, эстетический вкус, способность к производству изделий, соответствующих социологическим, эстетическим, эргономическим, экономическим, конструкторско-технологическим, экологическим требованиям. Указанные требования и составляют сущностную основу дизайна и отражают социально-значимые аспекты деятельности дизайнера.

Английское слово «design» (чертеж, рисунок, проект) имеет латинское происхождение от «designum» – знак, обозначение, отсылающее к замещаемому им объекту, первоначально это – внешний, улавливаемый чувствами рисунок глубоко заложенного смысла [1, с. 11]. Оксфордский словарь прослеживает по годам, как исторически складывалось современное понятие «дизайн»: 1548 год – «цель, интенция»; 1593 год – «план в уме того, что будет сделано»; 1638 год – «план строительства»; 1697 год – «сделать предварительный набросок для конструирования чего-либо». Как видно из этого перечня, тенденция такова: чем ближе к нашему времени, тем словарное значение этого слова становится более конкретным и, соответственно, более узким.

Исторически понятие «дизайн» аккумулировало в себе еще несколько значений: to invent – «изобретать или мысленно формулировать идею или сущностные черты чего-либо»; to intend – «намереваться, устремляться к какой-либо цели» (отсюда: «интенция»); to appoint – «назначать, определять, указывать». Это говорит об акте «очерчивания» объекта дизайнерского воздействия, выделения его из общей картины мира. Для внешнего наблюдателя такое «очерчивание» сообщает объекту контур, изнутри же самого объекта контур становится границей, замыкающей собой его определившийся смысл. «Контур-граница», по выражению Г.Н. Лола, «мерцает» в дизайне, выявляя двойственный и принципиально «пограничный» характер этого явления.

Термин «дизайн» в отношении к миру определяет одновременно два его состояния – то, что в нем уже есть, и то, что в нем еще только может стать. Дизайн – и деятельность, и продукт этой деятельности;

как деятельность дизайн – перманентное созидание «очертаний человеческого бытия», а как продукт – его «обновленные смыслы». Только в отличие от воздействия так называемого «высокого» искусства, дизайн делает это не через потрясение, окрыленность, а через обустройство в сущем, через то, что философ М. Хайдеггер назвал «умение-быть-в-мире» [1, с. 11].

На основании этих рассуждений можно предложить определение дизайна: дизайн – творческая проектная деятельность, целью которой является создание и упорядочение предметно-пространственной среды. Дизайнерская деятельность охватывает также методы, результаты этой деятельности и условия их реализации. Дизайнерская деятельность должна вносить в реальность новые социокультурные смыслы и требует от профессионального мышления органичного совмещения образного и системного начал.

Все виды деятельности, охватываемые предметом «Трудовое обучение» в школе в большей или меньшей степени связаны с дизайном, так как они направлены на получение в результате этой деятельности продуктов труда, обладающих определенной степенью новизны, сочетающих эстетическую и утилитарную ценность. С этой целью в учебные планы подготовки будущих учителей трудового обучения внесены предметы творческого характера: «Основы художественного конструирования», «Художественное проектирование одежды», «Техническое творчество», «Дизайн интерьера» и др., основной целью которых является формирование у будущих учителей эстетического отношения к окружающему предметному миру, понимания основных закономерностей формообразования и умений их использования при создании изделий.

Дизайнерский подход в образовании основан на идее использования в учебном процессе методов и средств дизайна, в котором объединены различные формы общественной деятельности и познания, проявляющиеся в отношении личности к себе, предметной среде и окружающему миру. Дизайнерский подход в подготовке будущих учителей трудового обучения рассматривается как построение образовательного процесса на основе включения студентов в творческий процесс дизайн-деятельности, обеспечивающий им получение опыта практического дизайн-проектирования, способствующий достижению творческой самореализации личности в процессе создания дизайн-объектов, обладающих субъективной или объективной новизной, и имеющих реальную личностную и общественную значимость.

Дизайн, при этом, в отличие от «чистого искусства» – отнюдь не свободный полет творческой фантазии, опирающийся лишь на интуитивное чувство гармонии и красоты, а в отличие от «чистой техники» – не есть просчитанный и запрограммированный способ деятельности.

Дизайнерская деятельность на уроке технологии – это достаточно строго научно обоснованное, регламентированное, но, все-таки, творчество, предполагающее свободу, отход от канонов и импровизацию.

Предметную деятельность в области трудового обучения учащихся можно рассматривать как синтетичный вид творчества, объединяющий характерные черты научного, технического и художественного творчества. Деятельность учителя трудового обучения при этом предполагает свободное владение прикладной деятельностью в различных областях: ручной и механической обработки материалов, технологии народных ремесел, художественной обработки материалов. Все их объединяет творческий подход к объекту: его видоизменение с целью достижения определенных свойств с учетом объективно существующих технических и художественных закономерностей.

Подготовка будущих учителей трудового обучения при решения задач декоративно-прикладного характера все более склоняется в сторону ориентации на промышленное производство, а не на создание уникальных единичных изделий. В связи с этим происходит ослабление роли приобретения в учебном процессе узконаправленных ремесленных навыков и умений и усиление роли гармонизации принципов научного, технического и художественного творчества в решении профессиональных задач. Основной целью в данном случае является выработка у студентов сознательного подхода к дизайнерскому творчеству, получение ими знаний в области художественного формообразования. Однако эта цель ни в коем случае не исключает развитие у студентов вкуса, опирающегося на интуитивное отношение к творческому процессу вообще и красоте в частности.

В этом смысле дизайнерское творчество при преподавании цикла специальных дисциплин у будущих учителей трудового обучения предполагает перевод учебной работы по созданию изделий с чисто интуитивного уровня на более высокий подсознательный уровень, который уже самым тесным образом связан с протеканием сознательного творческого процесса, основанного на знании технологии. В конечном счете, такой процесс представляется двуединым – интуитивно-логическим. Но для профессиональной учебы наиболее продуктивной видится рациональная логико-аналитическая составляющая этого процесса (как для художественной работы – чисто вкусовая, основанная на интуиции).

Учить дизайнерскому творчеству будущих учителей технического труда необходимо с точки зрения структурной организации богатого по своему содержанию материала. Уходить в него «полностью «с головой», значит, «утонуть» в нем или создавать лишь то, что определяется вкусом. Это значит учиться, ни на что не опираясь, не чувствуя под собой твердой почвы. Это не профессиональная учеба, а специ-

фическое художественное творчество. В учебе оно не продуктивно» [2, с. 5]. Кстати, даже тот, кто утверждает необходимость исключительно «целостного» подхода к дизайнерскому творчеству, в итоге приходит к пониманию того, что в учебной работе должна иметь место «постановка методической цели, формулировка конкретной учебной задачи и содержания, а также определение условий, требований, ограничений и критериев оценки конечного результата». Подтверждением правильности такого курса служит весьма продуктивный опыт дизайнерской работы в знаменитом ВХУТЕМАСЕ.

В указанном методе – своя главная цель. Сводится она к решению частных дизайнерских задач с ориентировкой на получение общего дизайнерского результата. Этот результат может быть выражен в самом общем виде уже в начале работы над проектом изделия. Таким образом, происходит обращение к отдельным аспектам дизайнерской работы с обязательной ссылкой на ее конечную целостность.

Такая ссылка вполне отвечает известному принципу продуктивного художественного творчества – «от общего к частному и обратно». Практически данный принцип выражается методической формулой: решай частную задачу, исходя из общего, начинай разработку, видя конечный результат, завершай ее, приводя все элементы к единому знаменателю. Так, учебная работа в полной мере отвечает настоящей, профессиональной, целенаправленной дизайнерской разработке [2, с. 5].

В процессе учебы задачи умножаются и усложняются. Учащиеся шаг за шагом достигают главной цели – познают многочисленные «правила» дизайна, причем не только в плане успешного выполнения конкретных заданий, но и глубокого понимания общих закономерностей дизайнерского творчества. В целом такие закономерности определяются как выработанным многовековым опытом художественной деятельности человечества, так и здравым смыслом. Этот смысл заключает в себе сдержанность, умеренность, разумную экономию художественных средств с учетом достижения максимума выразительности композиции. Он и постигается учащимися. Тогда и происходит действительно продуктивное, профессиональное обучение.

В дизайнерском творчестве нет готовых рецептов (любая творческая деятельность их исключает). Выделяются лишь общие «правила» по решению разных композиционно-художественных задач. Главное – указывать перспективные пути такого решения. А это гораздо больше по своему педагогическому значению, чем те же рецепты. Раскрытые закономерности могут служить ориентирами на пути создания любого дизайн-проекта. Предполагается, что, в конечном счете, освоение преподаваемого теоретического материала будет происходить на уровне анализа примеров бесконечно богатой практики дизайна и практического выполнения заданий. Важно помнить, что решающим в

этом освоении является не механическое использование изучаемых формальных средств, приемов и принципов, а формирование и развитие творческой личности.

В процессе дизайнерской подготовки будущего учителя трудового обучения должны найти свое отражение социологические проблемы дизайна, обусловленные состоянием внешнего социума, потребностями общества в целом и самой личности в частности. Это такие проблемы как гуманистическая культура и дизайн; дизайн как элемент «массовой культуры»; человек и его потребности; проблемы быта и дизайна; вещи и отношения, вещи и потребности, формообразование вещей.

Для успешной профессиональной деятельности будущих учителей трудового обучения имеет анализ и разрешение эстетических проблем теории и практики дизайна: соотношение прекрасного и полезного; роль дизайна в разрешении противоречия между материально-практической деятельностью и художественно-эстетической деятельностью; красота и стандарт; художественное начало дизайна, эстетическое в продукте дизайна; дизайн и проблема стиля; соотношение дизайна и других средств культуры; строение дизайн-формы, функция – конструкция – форма.

Особого внимания заслуживает освоение студентами техники и технологии деятельности дизайнера:

– разработка и освоение алгоритма проектной деятельности (предпроектное исследование, разработка проекта, создание макета, изготовление изделия);

– изучение и конкретизация законов и правил композиции (целостности, новизны, простоты, образности), овладение средствами и приемами композиции в дизайне;

– изучение законов цветоведения, эстетических, физиологических, психологических, этических закономерностей использования цветов и цветовых сочетаний;

– адаптация законов формообразования и цветоведения к конкретному виду деятельности в рамках преподавания предмета.

Свободное владение знаниями и умениями в перечисленных областях дает учителю трудового обучения возможность не просто осуществлять стихийный процесс индивидуального творчества, а и сознательно им управлять, анализировать, проектировать способы освоения им, передавать учащимся собственные знания и умения, осуществлять руководство их творческой деятельностью. При этом, чтобы управление творческой деятельностью обучаемых было эффективным, мало знать ту или иную область художественного конструирования, законы композиции формы, соответствия между функций, конструкцией и формой, нужно представлять деятельность в целом, механизмы и закономерности ее возможного развития.

Учитывая вышесказанное, можно с уверенностью говорить о необходимости внедрения дизайн-образования в практику средней и высшей школы в рамках технологической подготовки учащихся. Отметим, опираясь на мнение исследователей, что специфика учебного дизайн-проектирования состоит в преобладании самостоятельной творческо-исследовательской деятельности, объединяющей познавательную и преобразовательную активность студента, обеспечивая при этом развитие творческих способностей и мышления, формируя его ценностные ориентации.

Подводя итог, изложенному в статье материалу, подчеркнем, что организация процесса технологического образования будущих учителей технологии с учетом выделенных особенностей будет способствовать их подготовке, как компетентных профессионалов, свободно владеющих своей профессией, а также хорошо ориентирующихся в смежных областях деятельности, нацеленных на инновационные способы мышления и деятельности, конкурентноспособных и мобильных, обладающих творческой активностью, комплексом знаний и умений в области дизайна, успешно реализуемых, как в образовательных учреждениях, так и в реальном секторе экономики.

Литература

1. Розенсон, И.А. Основы теории дизайна: учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / И.А. Розенсон. – СПб.: Питер Пресс, 2013. – 256 с.

2. Устин, В.Б. Учебник дизайна. Композиция, методика, практика / В.Б. Устин. – М.: АСТ: Астрель, 2009. – 256 с.

А.Н. Македонский
Мозырь, УО «МГПУ имени И.П. Шамякина»

УСЛОВИЯ ПЕРЕХОДА ПРИРОДНЫХ ЗАДАТКОВ В СПОСОБНОСТИ

При рождении каждый ребенок обладает определенными задатками для развития способностей и личностных качеств, которые окончательно формируются в процессе индивидуального развития и обучения. Но чтобы способности получили развитие, мало дать ребенку знания, умения и навыки. Очень важно сформировать такие личностные качества, которые стали бы движущей силой всей его учебной деятельности, а также определили бы дальнейшую судьбу полученных знаний: останутся ли они мертвым грузом или будут творчески реализованы.

Психологи признают известную роль природных, биологических факторов как природных предпосылок развития способностей. Такие природные предпосылки развития способностей называют задатками.

Задатки - некоторые врожденные анатомо – физиологические особенности мозга, нервной системы, анализаторов, которые обуславливают природные индивидуальные различия между людьми.

Задатки влияют на процесс формирования и развития способностей. При всех прочих равных условиях наличие благоприятных для данной деятельности задатков способствует успешному формированию способностей облегчает их развитие. Разумеется, только наличием особо благоприятных задатков и особо благоприятных условий жизни, и деятельности объясняются чрезвычайно высокие уровни достижений.

К задаткам относятся некоторые врожденные особенности зрительного и слухового анализаторов. В качестве задатков выступают также типологические свойства нервной системы, от которых зависит быстрота образования временных нервных связей, их прочность, сила сосредоточенного внимания, выносливость нервной системы, умственная работоспособность. В настоящее время установлено, что наряду с тем, что типологические свойства (сила, уравновешенность и подвижность нервных процессов) характеризует нервную систему в целом, они могут совершенно по – другому характеризовать работу отдельных областей коры (зрительной, слуховой, двигательной и т.д.).

В этом случае типологические свойства являются парциальными (“парциальны” в переводе с латинского означает “частичный”, “отдельный”), так как характеризует работу лишь отдельных участков коры мозга. Парциальные свойства уже более определенно можно считать задатками способностей, связанных с работой зрительного или слухового анализатора, с быстротой и точностью движений.

В качестве задатков следует рассматривать также уровень развития и соотношения первой и второй сигнальной систем. В зависимости от особенностей соотношения между сигнальными системами И.П. Павлов различал три специально человеческих типов высшей нервной деятельности: ***художественный тип*** с относительным преобладанием первой сигнальной системы; ***мыслительный тип*** с относительным преобладанием второй сигнальной системы; ***средний тип*** с относительной уравновешенностью сигнальных систем. Для людей художественного типа характерна яркость непосредственных впечатлений, образность восприятия и памяти, богатство и живость воображения, эмоциональность.

Люди мыслительного типа склонны к анализу и систематизации, к обобщенному, абстрактному мышлению.

Задатками могут являться и индивидуальные особенности строения отдельных участков коры головного мозга.

Следует помнить, что задатки не заключают в себе способностей и не гарантируют их развития Задатки – это только одно из условий формирования способностей. Ни один человек, какими бы благоприятными задатками он ни обладал, не может стать выдающимся музыкантом, художником, математиком, поэтом, не занимаясь много и настойчиво соответствующей деятельностью. В жизни много примеров, когда люди с весьма благоприятными задатками так и не смогли реализовать в жизни своих возможностей и оставались заурядными исполнителями как раз в той деятельности, в которой они могли бы добиться больших успехов, если бы по-иному сложилась их жизнь. И наоборот, даже при отсутствии хороших задатков трудолюбивый и настойчивый человек с сильными и устойчивыми интересами, и склонностями к какой-либо деятельности может добиться в ней известных успехов.

Нельзя считать, что каждой способности соответствует свой определенный задаток. Задатки многозначны. Это значит, что на основе одного и того же задатков могут выработаться разные способности.

Например, на основе такого задатка, как быстрота точность, тонкость и ловкость движения, могут в зависимости от условия жизни и деятельности выработаться и способность к плавным и координированным движениям тела гимнаста, и способность к тонким и точным движениям руки хирурга, и способность к быстрым и пластичным пальцам скрипача.

На основе художественного типа могут сложится способности актера, и писателя, и художника, и музыканта, на основе мыслительного типа – способности и математика, и лингвиста, и философа.

При наличии благоприятных задатков и при оптимальных условиях жизни и деятельности способности у ребенка, например, музыкальные, литературные, художественно изобразительные, математические, могут формироваться очень рано и развиваться весьма быстро (что и создает иногда иллюзию врожденности способностей) [1, с. 6–12].

По утверждению Р.С. Немова **условиями и предпосылками** развития у человека социальных способностей являются следующие обстоятельства его жизни:

1. Наличие общества, социально-культурной среды, созданной трудом многих поколений людей. Эта среда искусственная, включает множество предметов материальной и духовной культуры, обеспечивающих существование человека и удовлетворение его собственно человеческих потребностей.

2. Отсутствие природных задатков к пользованию соответствующими предметами и необходимость обучения этому с детства.

3. Необходимость участия в различных сложных и высоко- организованных видах человеческой деятельности.

4. Наличие с рождения вокруг человека образованных и цивилизованных людей, которые уже обладают необходимыми ему способностями и в состоянии передать ему нужные знания, умения и навыки, располагая при этом соответствующими средствами обучения и воспитания.

5. Отсутствие с рождения у человека жестких, запрограммированных структур поведения типа врожденных инстинктов, незрелость соответствующих мозговых структур, обеспечивающих функционирование психики и возможность их формирования под влиянием обучения и воспитания.

Каждое из этих обстоятельств является необходимым для превращения человека как биологического существа, с рождения располагающего элементарными способностями, свойственными и многим высшим животным, в социальное существо, приобретающее и развивающее в себе собственно человеческие способности, социально-культурная среда развивает способности (пользование предметами, материальная и духовная культура).

Учителю, вдумчиво изучающему учеников, для правильной организации учебно-воспитательного процесса и индивидуального подхода в обучении и воспитании важно знать, к чему обнаруживает способности его ученик, и в какой мере выражены эти способности. О способностях ученика можно судить, наблюдая его проявления в соответствующей деятельности. Практически судить о способностях можно по совокупности **следующих показателей:**

1) по быстрому продвижению (темп продвижения) ученика в овладении соответствующей деятельности;

2) по качественному уровню его достижений;

3) по сильной, действенной и устойчивой склонности человека к занятиям этой деятельность

Успешное осуществление той или иной деятельности даже при наличии способностей зависит от определенного сочетания качеств личности. Одни только способности, не сочетающиеся с соответствующей направленностью личности, ее эмоционально-волевыми свойствами, не могут привести к высоким достижениям. Прежде всего, способности тесно связаны с активным положительным отношением к соответствующей деятельности, интересом к ней, склонностью заниматься ею, переходящей на высоком уровне развития в страстную увлеченность, в жизненную потребность в этом виде деятельности.

Интересы проявляются в стремлении к познанию объекта, основательному изучению его во всех деталях. Склонность – стремление выполнять соответствующую деятельность. Интересы и склонности личности не всегда совпадают. Можно интересоваться музыкой и не иметь склонности к занятиям ею. Можно интересоваться спортом и

оставаться только “болельщиком” и знатоком спорта, не делая даже утренней зарядки. Но у способных к определенной деятельности детей и взрослых интересы и склонности, как правило, сочетаются.

Интересы и склонности к определенной деятельности развиваются обычно в единстве с развитием способностей к ней. Например, интерес и склонность ученика к математике заставляют его усиленно заниматься этим предметом, что в свою очередь развивает математические способности. Развивающиеся математические способности обеспечивают определенные достижения, успехи в области математики, которые вызывают у ученика радостное чувство удовлетворения. Это чувство вызывает еще более глубокий интерес к предмету, склонность еще больше заниматься им.

Для успеха в деятельности, кроме наличия способностей, интересов и склонностей, необходим ряд черт характера, прежде всего трудолюбие, организованность, сосредоточенность, целеустрем-ленность, настойчивость. Без наличия этих качеств даже выдающиеся способности не приведут к надежным, значительным достижениям.

Многие полагают, что способным людям все дается легко и просто, без особого труда.

Это не так. Для развития способностей требуется длительное, упорное учение и большой, напряженный труд. Как правило, способности всегда сочетаются с исключительной трудоспособностью и трудолюбием. Недаром все талантливые люди подчеркивают, что талант – это труд, умноженный на терпение, это склонность к бесконечному труду.

И.Е. Репин говорил, что высокий уровень достижения – это награда за каторжный труд. А один из величайших ученых в истории человечества – А. Эйнштейн однажды заявил в шутливой форме, что он добился успехов только потому, что его отличало “упрямство мула и страшное любопытство”.

В школе порой встречаются ученики, которые благодаря своим способностям все схватывают на лету, хорошо успевают, несмотря на леность, неорганизованность. Но в жизни они обычно не оправдывают надежд, и именно потому, что не привыкли серьезно и организованно работать, настойчиво преодолевать препятствия.

Очень важны такие качества личности, как самокритичность, требовательность к себе. Эти качества рождают неудовлетворенность первыми результатами труда и желание сделать еще лучше, совершеннее. Именно это заставляло великого изобретателя Т. Эдиссона проделывать тысячи опытов, чтобы найти, например, наиболее удачную конструкцию аккумулятора. Именно это заставило А.М. Горького семь раз переделать рукопись книги “Мать”. Произведение Л.Н. Толстого “Крейцерова соната” небольшое по объему. Но

рукописи всех вариантов этого произведения, всех заметок, пометок и набросков в 160 раз больше по объему, чем само произведение.

Очень важна и такая черта характера, как скромность. Уверенность в своей исключительности, питаемая неуверенными похвалами и восторгами, часто губительна для способностей, так как в этом случае формируется зазнайство, самовосхищение и самолюбование, пренебрежение к окружающим. Человек перестает работать над совершенствованием продукта своего труда, препятствия вызывают у него раздражение и разочарование, а все это тормозит развитие способностей.

Исходной предпосылкой для развития способностей служат те врожденные задатки, с которыми ребенок появляется на свет. Вместе с тем биологически унаследованные свойства человека не определяют его способностей. Мозг заключает в себе не те или иные способности, а лишь способность к их формированию. Будучи предпосылкой успешной деятельности человека, его способности в той или иной мере и продукт его деятельности. Иными словами, каким будет отношение человека к действительности, таким и результат.

Способности включают в свою структуру умения, следовательно, и знания и навыки. Легкость, скорость и качество формирования каждого навыка, умения зависят от уже имеющихся способностей.

Это более раннее развитие способностей позволит более полно их сформировать к зрелому возрасту. Навыки, знания, умения, став свойствами личности, превращаются в элементы новых, изменившихся способностей человека, ведут к новым более сложным видам деятельности. Происходит некая “цепная реакция” развития способностей на основе уже имеющихся.

При наличии задатков способности могут развиваться очень быстро даже при неблагоприятных обстоятельствах. Однако прекрасные задатки сами по себе автоматически не обеспечивают высоких достижений. С другой стороны, и при отсутствии задатков (но не при полном) человек может при определенных условиях добиться значительных успехов в соответствующей деятельности.

Таким образом в данной статье мы рассмотрели условия перехода природных задатков в способности.

Литература

1. Субботина, Л.Ю. Развитие воображения у детей. – Ярославль, 1997. – 138 с.

Д.П. Глущук
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

КОМПЕТЕНТНОСТНАЯ МОДЕЛЬ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТА В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Процесс подготовки современного специалиста трудно представить себе без использования информационных технологий. Они применяются практически на всех уровнях получения образования. И если разумность использования современного компьютерного и мультимедиа оборудования при обучении детей дошкольного и младшего школьного возраста вызывает некоторые сомнения у ряда специалистов (врачей, педагогов, психологов) [8; 10], то использование новых технологий в процессе обучения в высших учебных заведениях является общепринятой практикой и условием качественной подготовки молодого специалиста.

Однако, современные средства и технологии разработки, хранения и передачи информации, выводя на более высокий уровень процесс обучения, еще не являются показателем его качества. Так, российский исследователь проблем модернизации профессионального образования А.А. Вербицкий указывает на необходимость понимания сущности знаний и информации [3]. Получение информации не означает получения знаний. Информация как знаковая система объективно задается учащемуся или студенту в виде содержания обучения. При этом знание представляет собой нечто субъектное, личностное, т.е. содержание образования, а не просто обучения. Автор указывает на то, что информация выступает как совокупность абстрактных символов, передаваемых человеку и не может быть им практически использована как средство деятельности [3].

Таким образом, будущее профессионального образования видится нам не столько в технологиях информационного обеспечения, которые могут быть приравнены к источнику получения знаний обучаемыми, сколько на личностях, обладающих знаниями, способностями, качествами, впитавших достижения и исторический опыт мировой и национальной культуры [3].

Учитывая изложенное выше, целью нашего исследования является определение модели подготовки студентов в условиях современной образовательной среды вуза, способствующей формированию их профессиональной компетентности по специальности.

Весьма ощутимой проблемой в данной области выступает определенный консерватизм педагогической системы, которая как с момента своего становления, так и по сегодняшний день ориентирована на формирование у обучаемых знаний, умений и навыков (т.н. ЗУНов). При этом превалирующее большинство исследователей указывает на некоторую несостоятельность традиционной системы обучения, как системы подготовки специалиста, готового компетентно работать в

современных условиях сразу после окончания вуза [2; 3; 5]. Имеет место негативное явление, когда дипломированный специалист имеет большой объем знаний, однако у него отсутствуют достаточные умения их использования и пополнения. Необходимостью преодоления сложившейся ситуации обусловлено обращение европейского, а вслед за ним и отечественного образования к компетентностному подходу.

Целый ряд документов отражает направления реализации данного подхода в рамках национального образования [12]. Отмечается, что реализация Болонских принципов в нашей стране предусматривает комплекс мероприятий, среди которых особое место отводится переходу на компетентностную модель подготовки специалиста. Такой переход был начат еще в 2006 году. При этом реализация компетентностного подхода в нашей республике была начата с уровня высшего образования через разработку ряда стандартов нового поколения.

Согласно Рекомендациям по проведению реформ высшего образования Беларуси в соответствии с Болонским процессом, реализация компетентностного подхода в стандартах высшего образования нового поколения осуществляется на следующих уровнях и контекстах:

1. терминологический уровень;

2. компетентностный подход на уровне общих целей подготовки специалиста;

3. наличие компетентностного подхода в составе квалификационной характеристики специалиста. В структуре квалификационной характеристики наряду с традиционными компонентами (сферы, объекты, виды и задачи профессиональной деятельности) также представлен состав компетенций выпускника;

4. операционализация основных групп компетенций. Данный уровень определяет требования к академическим, социально-личностным и профессиональным компетенциям;

5. компетентностные требования на уровне учебных дисциплин. Содержание учебной программы дисциплины по каждому циклу представляется в укрупненных дидактических единицах (или учебных модулях), а требования к компетенциям, приобретаемым на предметно-дисциплинарном уровне – в терминах «должен знать», «должен уметь»;

6. отражение компетентностного подхода в разделе Макета «Требования к учебно-методическому обеспечению». В данном пункте имеется следующее положение:

«Учебно-методическое обеспечение должно быть ориентировано на разработку и внедрение в учебный процесс инновационных образовательных систем и технологий, адекватных компетентностному подходу в подготовке выпускника вуза (вариативных моделей управляемой самостоятельной работы студентов, учебно-методических ком-

плексов, модульных и рейтинговых систем обучения, тестовых и других систем оценивания уровня компетенций студентов и т.п.)»;

7. диагностика компетенций. Диагностирование компетенций выпускника устанавливается вузом в соответствии с образовательными стандартами, нормативными документами Министерства образования, а также методическими рекомендациями Учебно-методических объединений [12].

Советом Европы определены пять ключевых компетенций, которыми должны обладать все молодые европейцы [3]:

1. политические и социальные компетенции – способность принимать на себя ответственность, участвовать в принятии групповых решений, ненасильственно разрешать конфликты, участвовать в поддержании и улучшении демократических институтов;

2. компетенции, связанные с жизнью в многокультурном обществе, межкультурные компетенции, – принятие различий, уважение других и способность жить с людьми других культур, языков и религий;

3. компетенции, относящиеся к владению устной и письменной коммуникацией, – владение более чем одним языком;

4. компетенции, связанные с возрастанием информатизации общества, – владение этими технологиями, понимание их применения, слабых и сильных сторон и способов критического суждения в отношении информации, распространяемой массмедийными средствами и рекламой;

5. способность учиться на протяжении жизни в качестве основы непрерывного обучения в контексте как личной профессиональной, так и социальной жизни.

Кроме ключевых компетенций, исследователи в различных областях знаний предлагают целый ряд профессиональных компетенций, т.е. определяющихся направлением подготовки специалиста. Анализ педагогической литературы по проблеме исследования профессиональной компетентности, по истории становления этого понятия показывает, что такие понятия, как «компетенция», «компетентность» являются довольно сложными, многокомпонентными для их однозначного определения.

В общенаучном плане компетентность трактуется в разных аспектах. Так, опираясь на перевод слова competentia (лат. – принадлежность по праву), компетенцию можно понимать как характеристику обладания знаниями, позволяющими судить о чем-либо, высказывать веское авторитетное мнение, осведомленность, авторитетность в определенной области. А перевод слова competens (лат. принадлежащий, соответствующий, способный) позволяет сформулировать следующее определение: «Компетентный – это знающий, сведущий в определенной области специалист, имеющий право по своим знаниям и полно-

мочиям делать или решать что-либо, судить о чем-либо, имеющий право решать вопросы как подведомственные» [3].

Российский исследователь И.С. Сергеев полагает, что компетенции представляют собой сочетание знаний, умений и опыта, которое обеспечивает в своей совокупности способность решать практические задачи в различных сферах жизни и деятельности. Наиболее значимыми компетенциями для личности являются общекультурная, коммуникативная, методологическая, и компетенции в сферах самостоятельной познавательной, гражданско-правовой, социально-трудовой, культурно-досуговой деятельности, а также в сфере здоровья и здорового образа жизни [9].

Опираясь на материалы симпозиума «Ключевые компетенции для Европы», состоявшегося в 1996 году в Берне, С.Е. Шишов предлагает понимать компетенцию специалиста как его общую способность мобилизовать в профессиональной деятельности свои знания, умения, а также обобщенные способы выполнения действий [3].

Э. Зеер и Э. Сыманюк считают, что компетентностный подход – это приоритетная ориентация на цели – векторы образования: обучаемость, самоопределение (самодетерминацию), самоактуа-лизацию, социализацию и развитие индивидуальности. В формировании компетенций существенную роль играет опыт: чтобы научиться общению, нужно общаться; чтобы пользоваться компьютером, необходимо выполнять на нем определенные действия и т.д. [5].

Проблемы развития профессиональной компетентности достаточно подробно рассматриваются с позиций акмеологии, – науки, изучающей закономерности и механизмы индивидуального развития человека. Здесь могут быть выделены характеристики профессиональной компетентности, которые в целом, по мнению ряда авторов, являются общими и обязательными для всех специалистов:

– гностическая (когнитивная) – отражает наличие необходимых профессиональных знаний (их объем и уровень являются главной характеристикой компетентности);

– регулятивная – позволяет использовать имеющиеся профессиональные знания для решения профессиональных задач;

– рефлексивно-статусная – дает право действовать определенным образом за счет признания авторитетности;

– нормативная – отражает круг полномочий, сферу профессионального ведения;

– коммуникативная – определяет возможность установления контактов самого разного вида для осуществления практической деятельности [1].

Мы считаем довольно актуальным определение компетентности специалиста с высшим образованием, которое сформулировал россий-

ский исследователь Ю.Г. Татур: «это проявленные им на практике стремление и способность (готовность) реализовать свой потенциал (знания, умения, опыт, личностные качества и др.) для успешной творческой (продуктивной) деятельности в профессиональной и социальной сферах, осознавая социальную значимость и личную ответственность за результаты это деятельности, необходимость ее постоянного совершенствования» [11].

Данное определение главным образом отражает именно качественную сторону образования, которая имеет отношение ко всем составляющим действующего профессионала в условиях современного общества.

И.А. Зимняя предлагает разделить компетентности на три основных группы в соответствии с уровнем, за который они отвечают с точки зрения жизни и деятельности человека:

1. отношение к самому себе как к личности, субъекту жизнедеятельности. Сюда относятся:

– здоровьесбережение;

– ценностно-смысловая ориентация в мире;

– гражданственность;

– самосовершенствование, саморазвитие, личностная и предметная рефлексия;

– компетенции интеграции;

2. отношение к окружающим, взаимодействие человека в социальной сфере:

– взаимодействие с обществом, коллективом, семьей, друзьями, партнерами, толерантность, уважение и принятие другого и т.д.;

– устное, диалогическое, монологическое, письменное общение, соблюдение традиций, ритуала, этикета и др.;

3. отношение человека к деятельности:

– познавательной, т.е. постановка и решение познавательных задач, проблем и др.;

– игровой, учебной, трудовой, исследовательской и другой деятельности;

– в сфере информационных технологий (компьютерная грамотность, владение электронной, интернет-технологией и др.).

При этом И.А. Зимней сформулированы наиболее важные для практической реализации компетентностного подхода позиции:

– все компетентности социальны в широком смысле слова, поскольку формируются в социуме; они социальны по содержанию, появляются и функционируют в социуме;

– ключевыми являются те обобщенно представленные основные компетентности, которые обеспечивают нормальную жизнедеятельность человека в социуме;

– учебные и профессиональные компетентности формируются и проявляются в адекватных им видах деятельности человека;

– социальные в узком смысле слова компетентности характеризуют взаимодействие человека с обществом, социумом, другими людьми [6].

Наряду с зарубежными авторами, проблема совершенствования профессиональной подготовки в высших учебных заведениях на основе компетентностного подхода нашла отражение в работах белорусских исследователей, таких как В.С. Решетников, Н.В. Кухарев, А.И. Жук, А.В. Макаров, Н.Н. Кошель, В.Т. Федин, О.Л. Жук, А.П. Лобанов, Н.В. Дроздова, В.И. Андреев, В.В. Макоско и др. [4; 7].

Белорусский исследователь проблемы педагогической подготовки студентов на основе компетентностного подхода, О.Л. Жук, указывает на общие позиции отечественных и зарубежных авторов в данной области:

– компетентность имеет интегративный, деятельностный, личностный характер и выступает как единство знаний и опыта, направленных на успешную деятельность;

– система определений «компетенция» и «компетентность» используется для выражения результатов образования;

– компетентность определяет готовность и мотивационную способность к решению не только типовых задач, но и задач (проблем) высокой степени сложности и неопределенности в сфере профессии, а также социальных и личностных задач;

– компетенция – это обобщенная характеристика профессионализма современного специалиста; компетентность – это определенный уровень демонстрируемого личностью профессионализма, степень проявленных способностей или квалификации в совокупности с мотивационно-ценностным и эмоционально-волевым личностными компонентами;

– компетентность формируется и развивается на основе компетенций в органическом единстве с ценностными ориентациями человека при условии его мотивированности, актуализации эмоционально-волевой сферы и саморегуляции [4].

Переход на компетентностную модель подготовки специалиста в нашей стране был закреплен на законодательном уровне в 2006 году. В соответствии с образовательными стандартами нового поколения компетентностный подход соотносится с квалификационной составляющей выпускника. При этом, как уже было отмечено выше, наряду с необходимыми знаниями, умениями и навыками, обязательно указываются группы компетенций, формирование которых должно быть обеспечено в процессе подготовки по специальности.

Таким образом, нами определено, что компетентностная модель подготовки специалиста с высшим образованием существенным образом способствует интеграции квалификационной характеристики со-

временного выпускника и обязательного состава компетенций, которыми он должен обладать для успешного становления в избранной сфере деятельности. При этом процесс формирования профессиональной компетентности носит непрерывный характер, поскольку зависит не столько от накопления знаний, умений и навыков, сколько от опыта их применения в рамках деятельности по специальности. Следовательно, выступая как вполне естественный процесс, ориентация на компетентностную модель специалиста способствует более качественной его подготовке с установкой на соответствие потребностям современного общества, государства.

Литература

1. Акмеология: учеб. пособие / А. Деркач, В. Зазыкин. – СПб.: Питер, 2003.

2. Байденко, В.И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения: метод. пособие. – М.: ИЦ ПКПС, 2006. – С. 72

3. Вербицкий, А.А. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции / А.А. Вербицкий, О.Г. Ларионова. – М., 2009. – 336 с.

4. Жук, О.Л. Педагогическая подготовка студентов: компетентностный подход / О.Л. Жук. – Минск: РИВШ, 2009. – С. 336

5. Зеер, Э., Сыманюк, Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования / Э. Зеер, Э. Сыманюк // Высшее образование в России. – 2005. – № 4. – С. 23–30.

6. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И.А. Зимняя. – М.: ИЦ ПКПС, 2004.

7. Макаров, А.В. Проектирование стандартов высшего образования нового поколения по циклу социально-гуманитарных дисциплин. – Минск: РИВШ, 2005. – С. 82

8. Методический центр Южного округа города Москвы. Лаборатория дошкольного образования [Электронный ресурс] / ГБОУ Методический центр южного окружного управления образования ДОгМ. – Режим доступа: ldv.metodcenter.edusite.ru. – Дата доступа: 14.05.2013.

9. Сергеев, И.С. Основы педагогической деятельности. – СПб, 2004. – С. 316

10. Социальная сеть работников образования «Наша сеть» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: nsportal.ru. – Дата доступа: 25.06.2013.

11. Татур, Ю.Г. Компетентностный подход в описании результатов и проектировании стандартов высшего профессионального образования / Ю.Г. Татур. – М.: ИЦ ПКПС, 2004.

12. Титович, И.В., Мицкевич, И.А. Рекомендации по проведению реформ высшего образования Беларуси в соответствии с Болонским процессом / И.В. Титович, И.А. Мицкевич // Проблемный семинар «Оптимизация содержания социально-гуманитарного образования в вузах Беларуси и России в контексте Болонского процесса. – 2011. – С. 24–44.

В.И. Савченко
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ПРИ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ДИЗАЙНА

Введение. Актуальность вопроса подготовки высокопрофессиональных дизайнеров предметно-пространственной среды на сегодняшний день уже ни у кого не вызывает сомнения. Жизнь не стоит на месте. Скорость, с которой меняются внешне и внутренне окружающие нас предметы, требуют подготовки специалистов в данной области.

Целью данной статьи является применение системного подхода как основы формирования пространственных представлений и творческого мышления у студентов специальности дизайн.

Задачи:

- рассмотреть системный подход как основу формирования пространственных представлений и творческого мышления;
- определить влияние системного подхода на профессиональную подготовку специалистов в области дизайна.

Материалы и методы. Основными источниками исследования являются психолого-педагогические научно-исследовательские работы в рамках выделенной проблемы. Материалами исследования служат труды ученых А.А. Гаврилина, А. Грашина, Н.К. Кудряшёва, А.В. Ефимова, В.Т. Шимко, О.В. Чернышёва. Основными методами исследования по проблеме формирования пространственных представлений и творческого мышления у студентов специальности дизайн в процессе реализации системного подхода являются анализ, синтез, обобщение и сравнение.

Рассмотрим влияние творческого мышления и пространственных представлений на подготовку специалистов в области дизайна среды.

Средовой дизайн занимает совершенно особое место в проектной культуре. Среда - особое утилитарно-психологическое состояние архитектурного пространства, где в едином, целостном качестве слиты ощущения комфортности, красоты, надежности, свободы и приспособленности к функциональной деятельности. Иначе говоря, среда,

во-первых, – всегда пространственное образование, предназначенное для некоего житейского или производственного процесса, причем неважно, осуществляется он в "нормальном" интерьере (внутри здания или сооружения), или на открытом воздухе, в интерьере "городском". Во-вторых, в среде пространство неотделимо от специфического для данного процесса "дизайнерского" оснащения – предметного наполнения, технологического или инженерного оборудования [1].

Психологические аспекты творческой деятельности человека рассматриваются в трудах: Б.Г. Ананьева, Ю.К. Бабанского, Д.Б. Богоявленского, В.С. Кузина, Б.Ф. Ломова, Р.С. Немова, И.С. Якиманской и др., где учёные обращают внимание на то, что у учащихся недостаточно развито пространственное представление, поэтому в высшем учебном заведении необходимо обратить на это особое внимание.

Проанализировав литературу по формированию пространственного представления, можно сделать вывод, что наиболее слабо изучен этот вопрос в области дизайна, т.к., в отличие от других областей, эта самая молодая, причём, находящаяся в постоянном поиске, наука. Кроме того, дизайн предметно-пространственной среды объединяет в себе много специальностей - значит и процесс формирования пространственного представления более сложный.

В связи с этим, на первое место выдвигается ряд вопросов, касающихся содержания, методов, приёмов и форм организации и функционирования учебно-образовательного процесса в подготовке специалистов в области дизайна высшими учебными заведениями с учётом дидактической и профессиональной специфики данного направления.

Психологами доказано, что процесс представления, с одной стороны, регулируется содержанием и формой предъявления наглядного материала, условием поставленной задачи, а с другой стороны, зависит от личных интересов, отношения к данному материалу.

Наличие у студентов способностей к пространственному представлению в значительной мере обусловливает их творческий подход в ходе выполнения заданий. Объемно-пространственное представление способствует лучшему пониманию этапов художественного конструирования, технических операций, технологических процессов и связей между ними.

Студент с развитым пространственным представлением и творческим мышлением, обладает системой обобщенных знаний, навыков; понимает технические взаимосвязи конструкций, функции отдельных деталей, легко читает эпюры, чертежи, знает свойства используемых материалов и свободно может выбирать наиболее пригодные из них; может определить тенденции развития формы изделия, требования, предъявляемые к нему, и условия, влияющие на процесс моделирования.

Вопросами творчества и пространственного представления, рассмотрением их физиологических и социальных аспектов в разное время занимались такие учёные, как В.И. Андреев, Н.М. Борисенко, А.Д. Ботвинников, В.Н. Виноградов, Л.С. Выготский, И.П. Волков, В.Н. Дружинин, Л.Б. Ермолаева-Томина, К.С. Пигров, Я.А. Пономарёв и др.

Что же характеризует творческое мышление? Это особенность необходимости применения нетрадиционного способа мышления, необычного видения проблемы, выхода мысли за пределы привычного способа рассуждений.

Основная особенность творческого мышления как интеллектуальной системы – это умение анализировать любые проблемы, устанавливать системные связи, выявлять противоречия, находить для них решение на уровне идеальных, прогнозировать возможные варианты развитий.

Необходимо, чтобы весь образовательный процесс подготовки студентов художественных специальностей строился на основе выявления индивидуально-творческих способностей, что будет способствовать выработке творческого потенциала будущих специалистов.

У нас же во многом система образования построена на объяснении, запоминании и воспроизведении подготовленных и обработанных преподавателем определённых знаний по той или иной дисциплине, что, несомненно, недостаточно для подготовки творчески мыслящего специалиста.

Кроме того, если отсутствует системный подход, т.е. знания, полученные по всем предметам, которые находятся во взаимодействии и развитии, или, по каким-либо причинам, нарушена структура и её целостность, то нарушаются и связи между элементами системы, при этом нарушается или изменяется и результат образования.

Несомненно, без полученных основ знаний не может быть творчества. Проблема творчества должна пронизывать весь материал лекции изначально, чтобы способствовать активизации обучения на всех его этапах, осознанном и прочном усвоении знаний, развитии мышления, выработке личного отношения к той или иной проблеме.

Лекция предшествует самостоятельной работе, поэтому безликая лекция, без правильно поставленных задач и поисково-проблемных вопросов не может дать положительных результатов в дальнейшем при выполнении самостоятельных работ.

Бессистемность самостоятельных работ, несоответствие их уровню подготовки и умственного развития студентов приводит к безразличию выполнения самостоятельной работы, а зачастую, и всей его деятельности.

Начиная с первого курса для изучения особенностей и способностей студентов при прохождении предметов художественного цикла можно использовать конкретные задания, предложив варианты их выполнения,

при этом преподаватель должен провести доскональный анализ полученных результатов выполненной работы.

Применяемые задания должны носить системный характер от простого – к сложному, потому что сложное задание для всех может поставить некоторых студентов в тупик, что не даст возможности выполнить работу и может в будущем перечеркнуть всю его деятельность. И, наоборот, слабое задание для сильных студентов может расхолаживать их.

В результате вышесказанного можно определить, что творческое мышление и пространственное представление можно развить только благодаря реализации системного подхода.

Системный подход – качественно новая ступень методологии научного познания и практической деятельности дизайнера. Особенность системной методологии заключается в установке на целостность объекта и факторов ее обусловливающих. Он позволяет выявить все многообразие и сложность связей, присущих объекту, и представить их в реальном единстве. В настоящее время системный подход становится одним из ведущих методов познавательной и созидательной деятельности.

На кафедре дизайна по предметам художественного цикла была разработана структура системного подхода к дизайн-проектированию средовых объектов, которая включает в себя блок матриц, представляющих собой лист размером 60х60 см, где изложен поэтапный план решения конкретных методических задач для достижения поставленной учебной цели.

Заключение. Теоретический анализ существующих точек зрения и анализ практических заданий, выполненных студентами ВГУ им.П.М. Машерова по специальности "дизайн", дают возможность сделать следующий вывод, что разработанная структура методологического подхода к дизайн-проектированию средовых объектов формирует у студентов практические умения и свободную ориентацию в сложных проблемных ситуациях, которые заложены в учебных заданиях. Это обстоятельство позволяет создать благоприятные условия для профессионального роста будущего специалиста в области дизайна.

Литература

1. Шимко, В.Т., Гаврилина А.А. Типологические основы художественного проектирования архитектурной среды: учеб. пособие. – М.: Издательство "Архитектура-С", 2004. – С. 104, ил.

А.О. Хоботова, В.В. Малаховская
Новополоцк, УО «ПГУ»

МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ ИТОГОВОГО КОНТРОЛЯ ПО ГРАФИЧЕСКИМ ДИСЦИПЛИНАМ

Введение. Необходимым элементом совершенствования инженерного образования в высшей школе является внедрение в методический арсенал преподавателей инновационных образовательных технологий. Так, сегодня большое внимание уделяется модернизации учебного процесса, практическому освоению разнообразных педагогических инноваций и в первую очередь – совершенствованию контроля знаний, умений и навыков студентов.

Создание качественного и разностороннего методического обеспечения по начертательной геометрии и инженерной графике особенно актуально в связи с тенденцией сокращения аудиторного времени на освоение графических дисциплин, а также с повышением роли контролируемой самостоятельной работы студентов. Упомянутые факторы требуют от преподавателя технического ВУЗа поиска современных методов совершенствования учебного процесса и в том числе применения инновационных методик для организации итогового контроля. Именно поэтому с целью совершенствования учебного процесса в научно-исследовательской работе кафедры важную роль играет организация итогового контроля в курсе начертательной геометрии и инженерной графики. Далее рассмотрим подробнее методику организацию итогового контроля по данным графическим дисциплинам.

Материалы и методы. Анализ научной педагогической и психологической литературы, практического опыта подтверждает, что тестовая методика в целом позволяет активизировать учебную деятельность студентов, их работоспособность, внимание, мышление. Так применение тестового контроля в курсе инженерной графики представляется весьма эффективным. Однако при разработке и проведении итогового контроля по инженерной графике в тестовой форме следует учитывать ряд особенностей графической дисциплины.

Процесс разработки любого тестового контроля начинается с выбора подходящей формы и содержания задания, что особенно актуально при создании тестового контроля по курсу инженерной графики. Ввиду чего нами предложен в качестве основы для тестового контроляблянк А3 формата, содержащий внутреннюю рамку и основную надпись. Данный тестовый бланк, разработанный в системе КОМПАС, разделён на 20 ячеек, каждая из которых содержит задание и поле для ответов (рис.1).

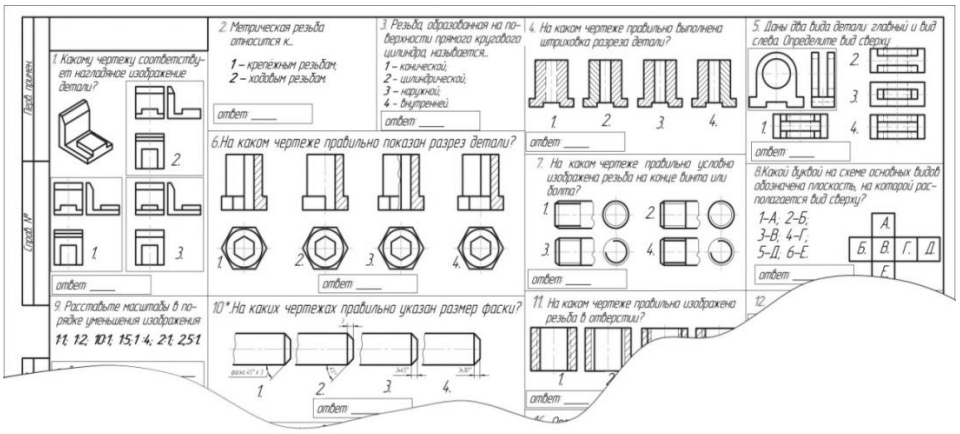


Рис.1. Пример тестового бланка

Эффективность тестового контроля зависит не только от формы, но и от принципа подбора заданий. В разработанный нами тестовый контроль включены разделы проекционного и машиностроительного черчения.

Для объективной оценки знаний студентов тестовые бланки содержат несколько типов заданий:

- *задания на выбор правильного ответа из нескольких предложенных* (студентам предлагается из четырех-пяти ответов выбрать правильный) (рис. 2). Данные задания наиболее технологичны, поскольку они легко оформляются, а результаты выполнения фиксируются довольно просто и однозначно;

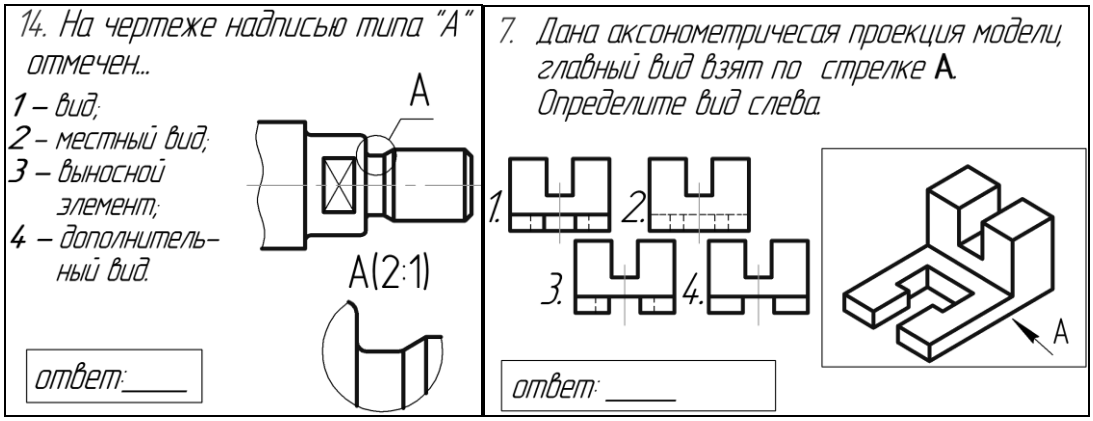


Рис. 2. Пример задания на выбор правильного ответа из нескольких предложенных.

- *задания на установление соответствия* (такие задания позволяют оценить у испытуемого умение устанавливать связи между несколькими элементами). В качестве примера можно привести задание, где необходимо указать соответствие масштабов изображений к их обозначениям на чертежах;

- *задания на определение, является ли предложенное утверждение верным или неверным*;

• *задания на установление правильной последовательности*, в которых испытуемому необходимо не просто выбрать соответствующие элементы ответа, но и расположить их в нужной последовательности (такие задания позволяют эффективно оценить знание построения логических последовательностей). Примером служат задания, где необходимо расставить масштабы в порядке увеличения либо уменьшения изображения;

• *задания открытой формы, где обучаемому необходимо дать верный ответ*, исключают элемент случайности (в данный тип заданий включены основные понятия по инженерной графике).

Большая часть перечисленных типов заданий проиллюстрирована графическими изображениями, что весьма актуально при контроле знаний по курсу инженерной графики. Время выполнения тестового контроля в большей степени зависит от формы обучения студентов и в среднем составляет 30 минут.

Для проведения итогового контроля по начертательной геометрии в системе КОМПАС разработаны графические листы А3 формата, содержащие внутреннюю рамку и основную надпись. Графический лист, разделён на 6 ячеек, каждая из которых содержит текстовое задание и графическое условие задач из основных разделов курса начертательной геометрии (рис. 3). Студенты решают задачи на графических листах, не перечерчивая условие, что экономит время (в среднем на выполнение работы студенты затрачивают 50–60 минут) и позволяет наиболее объктивно и всесторонне оценить знания, умения и навыки, приобретённые в ходе изучения дисциплины.

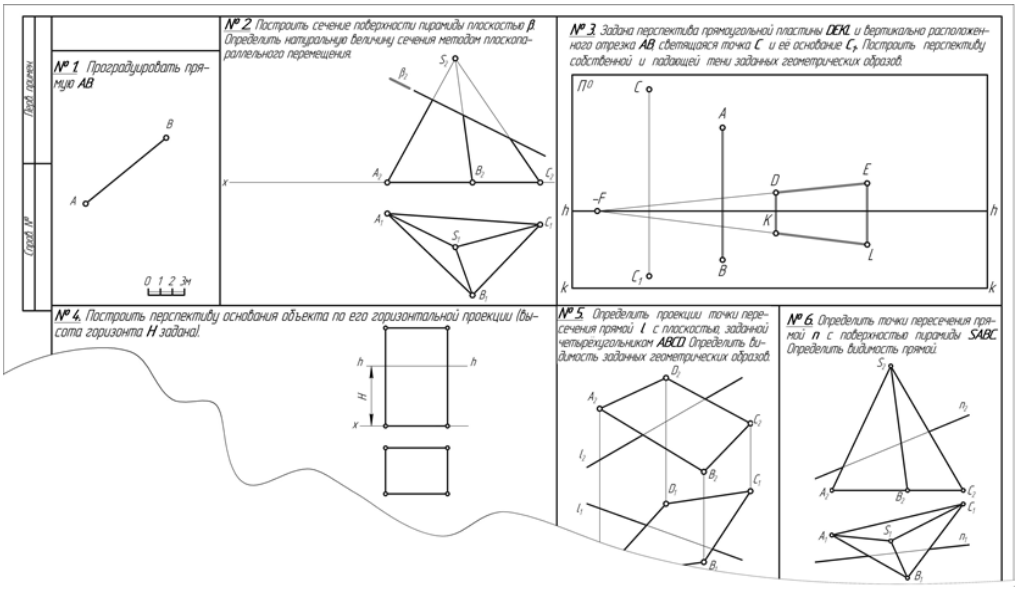


Рис. 3. Пример графического листа.

Результаты и их обсуждение. Разработанная методика организации итогового контроля по графическим дисциплинам применяется как на

дневном, так и на заочном отделении. Данная методика позволила пересмотреть подход к экзамену по начертательной геометрии и инженерной графике, который в традиционной форме не вполне согласовывался с требованиями, выдвигаемыми к графическим дисциплинам. В результате внедрения новой методики оценка уровня подготовленности студентов стала более объективной и точной.

Заключение. В заключении хочется отметить, что разработанная методика проведения итогового контроля по начертательной геометрии и инженерной графике в ходе экспериментального внедрения в учебный процесс подтвердила свою эффективность. Поэтому кафедра осуществила переход к принципиально новой организации итоговой аттестации знаний, умений и навыков студентов по графическим дисциплинам.

А.А. Воробьева, В.В. Малаховская
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСЫ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ГРАФИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН НА ЗАОЧНОЙ И ДИСТАНЦИОННОЙ ФОРМЕ ОБУЧЕНИЯ

В современном мире информация является первичным источником знаний во всех сферах жизни: политике, экономике, культуре и образовании. Студент, как и любой человек, ежедневно получая информацию с экранов телевизоров, интернета, из газет и журналов, радиопередач, должен уметь находить и отбирать нужные сведения, анализировать их и делать необходимые выводы для решения поставленных задач.

Развитие глобальной компьютерной сети Интернет открыло новые перспективы совершенствования мировой образовательной системы. Интернет является уникальным по своим объемам и возможностям хранилищем данных обо всем на свете. Интернет-ресурсами, как источником информации, учебной литературы, знаний для написания рефератов, а так же готовых решебников, шпаргалок и рефератов, пользуются и школьники и студенты.

Но Интернет-ресурсам отводится роль не только средств поиска и получения «полезной информации», но и средств развития существующих форм обучения и создания новых. Поэтому модернизация образования, при помощи внедрения и развития новейших интернет-технологий, в условиях информационного общества весьма актуальна.

Интернет-технологии характеризуется средой, в которой происходит накопление, обработка, представление и использование информа-

ции с помощью электронных средств, и компонентами, которые она содержит:

- техническая среда (вид используемой техники для решения основных задач);
- программная среда (набор программных средств для реализации Интернет-технологий);
- предметная среда (содержание конкретной предметной области науки, техники, знания);
- методическая среда (инструкции, порядок пользования, оценка эффективности и др.).

Поэтому можно утверждать, что интернет-технологии совокупность электронных средств и способов их функционирования, используемых для реализации обучающей деятельности. Они включают в состав электронные и аппаратные средства, программные и информационные компоненты, а также способы их применения, которые указываются в методическом обеспечении.

Существующие интернет-технологии можно разделить на следующие виды:

- сервисы (различные сайты, предлагающие услуги различного рода: почта (Google, Yandex), социальные сети и др.);
- информационные сайты (содержат информацию различного сорта и при этом она находится в открытом доступе: порталы, блоги, СМИ и др.);
- мультимедийные сайты (обеспечивающие поддержку сложных сред: виртуальная реальность, фильмы или игры, экспертные системы и системы принятия решений);
- браузеры (обозреватели, решающие все проблемы современных технологий при создании мировой паутины, благодаря которым свободно можно посещать любой ресурс в удобной для нас форме);
- коммерческие предприятия (сайты, предоставляющие услуги на платной основе: хостинги для размещения сайтов и блогов, создание программного обеспечения и др.).

Благодаря вышеперечисленным технологиям с каждым годом в интернете появляется все большее количество образовательных ресурсов различных учебных заведений. На сегодняшний день эти Интернет-ресурсы, можно разделить на:

- ресурсы для образовательных целей и научных исследований (образовательные сайты, порталы, и др.);
- справочные ресурсы Интернет (электронные энциклопедии, словари и справочники);
- поисковые системы;
- бесплатные и коммерческие каталоги библиотек и баз данных;

▪ ресурсы, на которых расположены аудио- и видеофрагменты, аудиокниги и т.д.;

▪ Интернет-магазины.

Использование этих ресурсов в учебном процессе поможет достичь следующих целей:

− совершенствование организации преподавания;

− усиление мотивации к обучению;

− активизация процесса обучения, возможность привлечения учащихся к исследовательской деятельности;

− повышение индивидуализации обучения;

− повышение продуктивности самоподготовки учащихся;

− ускорение тиражирования и доступа к учебной литературе.

Нельзя оставить незамеченным возможность проведения дискуссий и семинаров через компьютерные телекоммуникации, в том числе двусторонние видеоконференции, а также оперативную пересылку изучаемых материалов по компьютерным телекоммуникациям для всех форм обучения.

Изучить графические дисциплины на заочной и дистанционной форме обучения, студенту могут помочь такие средства, как электронные учебники, мультимедийные лекции и справочники, трехмерное представление учебного материала.

Однако при изучении столь сложной дисциплины как «Начертательная геометрия и инженерная графика» на очной, заочной и дистанционной формах обучения возникает ряд проблем.

Первая из них состоит в сложности самостоятельного изучения чертежей, решения объемных задач. В данном случае использование компьютерных и интернет-технологий обеспечивает высокое качество отображаемой информации, наглядность, выразительность, зрелищность передаваемой информации и легкую навигацию по структуре электронных учебников и библиотек.

Вторая проблема основывается на плохо налаженном взаимодействии между преподавателями и студентами и отсутствием контроля над учебной деятельностью студентов-заочников в периоды между экзаменационными сессиями. Качество подобного обучения не всегда оказывается удовлетворительным.

Помощником в решении данной проблемы выступают Интернет-ресурсы, которые и обеспечивают проведение учебного процесса на расстоянии, подразумевая под собой совокупность методов и средств обучения, выполняющие следующие функции:

− контролирующая функция предполагает возможность осуществлять планомерный, систематический, текущий, итоговый кон-троль за ходом и результатами обучения, определять состояние усвоенных

студентами знаний, умений и навыков, уровень сформированных компетенций в периоды между экзаменационными сессиями;

− управляющая функция связана с возможностью своевременного консультирования по возникающим вопросам, что позволяет координировать процесс обучения студентов по дисциплине.

Таким образом, создание образовательных Интернет-ресурсов для изучения графических дисциплин является перспективной областью деятельности для преподавателей высших учебных заведений. В то же время построение учебных и, тем более, образовательных Интернет-ресурсов по графическим дисциплинам является непростой задачей, требующей участия высококвалифицированных специалистов в разных областях знаний.

В.В. Малаховская, А.А. Воробьева
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ГРАФИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

В последние десятилетия происходит реформирование системы образования, основанное на разработке и внедрении в учебный процесс интернет-технологий (ИТ), таких как: компьютерные обучающие системы (например, электронные учебники, тренажеры, системы тестирования); средства телекоммуниации (например, электронная почта, интернет-конференции); базы данных; электронные библиотеки и т.д. Их применение на занятиях по графическим дисциплинам открывает ряд новых возможностей:

○ повышение мотивации обучающихся (например, за счет наличия большого выбора методических материалов по графическим дисциплинам, что позволяет значительно разнообразить занятия и выполнение практических работ);

○ достижение экономии времени (например, более высокий темп изложения информации и выполнения заданий обеспечивается за счет использования анимации, позволяющей проводить все построения на чертеже так же, как это бы выполнялось при традиционном ведении занятия);

○ обеспечение высокого качества отображаемой информации (например, выполнение чертежей в цвете существенно облегчает понимание процесса построения чертежа);

○ повышение наглядности передаваемой информации (например, за счет демонстрации трехмерных виртуальных моделей и реальных объектов);

- использование мультимедийности в графической подготовке (например, эффекты анимации заостряют внимание студентов на наиболее важных моментах изучаемой темы);
- организация связи студентов между собой и с преподавателями (например, использование групп в социальных сетях, электронной почты);
- расширение возможностей подготовки, участия и проведения различных мероприятиях (конференции, олимпиады, исследовательские проекты и др.) для студентов и преподавателей;
- организация индивидуализации процесса обучения (например, учет индивидуального темпа работы, индивидуальных интересов и склонностей обучаемого).

В процессе изучения вопроса использования ИТ в образовательном процессе нами проведен анализ литературных источников, позитивного и негативного опыта ведущих педагогов, а также личного опыта использования ИТ, на основании чего выявлены основные их преимущества, которые разделены на три группы: организационные, психолого-педагогические и социальные.

К организационным преимуществам можно отнести: доступность и простота использования; возможность работы над учебным материалом в любом месте, где есть выход в Интернет, и в удобное время; организация связи между участниками образовательного процесса (обучающимися и преподавателем).

Психолого-педагогические преимущества ИТ включают в себя: индивидуализацию, интерактивность и мультимедийность процесса обучения; возможность сочетания индивидуальных и групповых заданий, а также организации групповой работы в асинхронном режиме.

Социальные преимущества состоят в открытости образовательного процесса, обеспечении более широкого доступа к образовательным услугам и при этом уменьшении затрат на них.

Наряду с преимуществами использования ИТ в образовании присутствуют также и некоторые проблемы:

- организационные: достаточно высокая стоимость лицензионного программного обеспечения, быстрое устаревание программного обеспечения и компьютеров и др.;
- психолого-педагогические: беспорядочное применение ИТ в образовательном процессе, несоответствие некоторых электронных курсов дидактическим требованиям, опасность распространения и усвоения обучаемыми всевозможных ошибок на основании использования не достоверной информации из Интернета в процессе обучения и т.д.;
- социальные: опасность недоразвития социальных компетенций у обучающихся;
- санитарно-гигиенические: возможность причинения вреда для здоровья при неправильной организации работы за компьютером.

На наш взгляд, существует комплекс мероприятий, позволяющих избежать указанных проблем или минимизировать их. Например, организационные проблемы, такие как высокая стоимость лицензионного программного обеспечения, могут быть компенсированы использованием программного обеспечения крупных компаний, предоставляющих для образовательных учреждений свою продукцию бесплатно или за меньшую цену. К сожалению, небольшие фирмы, занимающиеся разработкой программного обеспечения специально для образования, таких акций не проводят. Кроме этого необходимо перенимать зарубежный опыт по бесплатному или почти бесплатному обновлению лицензионного программного обеспечения, а также компьютерного парка для образовательных учреждений.

Что касается психолого-педагогических проблем использования ИТ, то на наш взгляд, дидактическая компетентность преподавателя позволяет их избежать. Процесс внедрения и использования ИТ требует от преподавателя не только высокого уровня владения различными техническими средствами, но и знания педагогических и психологических особенностей восприятия информации, а также методического мастерства.

Некоторые исследователи отмечают в качестве недостатка отсутствие технической компетентности у преподавателей для полноценной организации интернет-обучения и необходимость в переобучении педагогов для работы с компьютерной техникой. В настоящее время быстрое развитие информационных технологий требует от педагога, использующего компьютерные технологии в своей работе, повышать свою квалификацию раз в три-четыре года. Эта проблема может решаться путем организации ежегодных курсов без отрыва от работы, самообразования, дистанционных курсов. На наш взгляд, применительно к графическим дисциплинам сегодня существует большое количество электронных обучающих курсов, видео-роликов и других учебно-методических материалов, позволяющих приобрести необходимые знания, умения и навыки.

Правильная организация учебного процесса позволит избежать социальных и санитарно-гигиенических проблем при применении ИТ.

Использование ИТ в преподавании графических дисциплин порождает кроме вышеуказанных и другие, не менее важные проблемы. Одна из которых – чрезвычайная легкость копирования чужих работ. Борьба с этим явлением очень сложна и трудоемка, но имеет решения – разработка, ежегодная корректировка и переработка большого количества разнообразных вариантов заданий по темам учебной дисциплины.

В настоящее время образовательная система на основе ИТ находится на стадии становления, тем не менее, она имеет огромные перспективы. ИТ предоставляют преподавателям возможность непрерывного усовершенствования образовательного процесса. Необходимо

отметить, что роль преподавателя при использовании ИТ в учебном процессе не теряет своей значимости, а является еще более востребованной. В новой образовательной среде преподаватель играет роль куратора, координируя действия студентов, отсекая информацию, содержащую заблуждения и ошибки. Поэтому одной из основных проблем, по нашему мнению, возникающих при такой организации учебного процесса, является использование высокопрофессиональных электронных учебно-методических пособий, при разработке которых необходимо акцентировать внимание, как на их содержание, так и на интерактивные методы, помогающие студентам постигать материал учебных дисциплин.

Н.В. Труш
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ОПТИМИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КЕРАМИКЕ В УЧЕБНЫХ МАСТЕРСКИХ ХУДОЖЕСТВЕННО-ГРАФИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА

В настоящее время ведется активный поиск путей совершенствования профессиональной подготовки педагогов-художников. Важнейшим условием для этого является необходимость формирования у будущих учителей таких качеств, которые позволяют решать задачи по обучению, воспитанию и развитию личности детей. Постоянное самосовершенствование личности, духовное развитие и формирование интеллектуального и культурного потенциалов закладывается с детства. Уже в школе появляется необходимость воспитывать творческого человека, развивать его способности не только к воспроизведению изученного, но и к созданию нового. [1, с. 36]

Поиск новых форм и методов обучения, личностная направленность – это основные принципы построения педагогического процесса. Внимание к проблемам личности должно способствовать ее развитию, готовности к самостоятельному мышлению, творческому подходу для выполнения поставленных целей и задач.

В профессиональной подготовке педагогов-художников применяются различные средства формирования личности. Художественное образование имеет важное значение в развитии творческого потенциала каждого студента. Декоративная деятельность предполагает широкие возможности для развития индивидуальности, творческих способностей личности, основывается на традициях, концентрируя в себе знания и умения многих поколений. [2, с. 6]

На художественно-графическом факультете «ВГУ имени П.М. Машерова» осуществляется подготовка студентов по специальности «Художественная керамика». Это направление получило востребованность в специалистах высокой квалификации. Формирование художественно-творческих потребностей, необходимых в процессе самореализации будущих специалистов на занятиях по керамике является актуальной проблемой современной педагогики. Теоретический анализ структуры преподавания художественной керамики позволил выделить факторы, которые влияют на успешность учебно-творческой деятельности на занятиях в керамической мастерской:

- образное мышление;
- зрительная память;
- наблюдательность;
- творческое воображение;
- восприятие художественных образов.

Наряду с основными способностями студентов в ходе исследования, были выявлены и дополнительные факторы:

- эмоциональное отношение к создаваемому объекту;
- ассоциативное мышление;
- оригинальность мышления;
- сенсомоторные качества;
- самостоятельность;
- самокритичность.

Изучение традиций и художественного наследия керамики способствуют развитию эстетического вкуса и формированию творческой самостоятельности. Обладая ремесленными знаниями, умениями и навыками, педагог обращает особое внимание студента на образную сторону изготавливаемого изделия декоративно-прикладного искусства. Он направляет деятельность на творческий подход, обращая внимание на значимость традиционных народных ремесел и промыслов в керамике, которые заметно возрождаются на современном этапе развития общества в Республике Беларусь.

На всех стадиях обучения прежде всего формируются общепрофессиональные и специальные знания и умения педагога-художника, которые являются базовыми для освоения профессии. Общепрофессиональные знания по художественной керамике формируются в процессе освоения различных дисциплин:

- история культуры и искусства;
- история декоративно-прикладного искусства;
- академический и технический рисунок;
- академическая живопись и скульптура;
- пластическое моделирование;

- информационные технологии;
- цветоведение.

Исследование проблемы профессионального становления студентов, обучающихся на художественных специальностях, позволило выявить ряд противоречий:

- потребность общества в высококвалифицированных специалистах, действующих в режиме профессионального саморазвития и выраженной недостаточностью знаний и умений у выпускников, связанных с организацией самостоятельной познавательной деятельности;
- необходимость в педагогах-художниках способных выстраивать свою профессиональную деятельность в постоянно меняющихся условиях модернизации современного общества и низкой мотивацией к самообучению и самообразованию в профессиональной сфере;
- между потребностью в организации обучения, обеспечивающего положительную динамику профессионального становления студента и недостаточностью методического материала, обеспечивающего этот процесс.

Была поставлена задача, изучить основы методики преподавания дисциплин специального цикла и разработать задания способствующие повышению мотивации и активизации саморазвития, самообучения и самообразованию на занятиях по декоративно-прикладному искусству («Художественная керамика»).

Объектом изучения является организация учебного процесса на занятиях по дисциплинам специального цикла («Художественная керамика»).

Предмет исследования - процесс профессионального становления художника декоративно-прикладного искусства на занятиях по керамике.

В ходе исследуемой проблемы предлагается в качестве критериев разработать ряд показателей, необходимых для оценивания уровня усвояемости теоретического и практического материала на занятиях по художественной керамике на художественно-графическом факультете. Наиболее значимыми являются следующие:

- творческий интерес (уровень знаний и представлений о керамике как виде изобразительного искусства, стремления к восприятию керамики, к лепке, работе с керамикой);
- практические навыки работы с материалами;
- психические состояния в процессе восприятия керамики и в ходе практической работы.

В выборе показателей мы исходили из того, что интерес - это отношение личности к предмету или явлению, как к чему-либо для нее ценному, привлекательному. Воспитание устойчивого интереса к художественной керамике и последующий качественный перенос в

практическую деятельность является важной задачей художественной педагогики.

При проведении опроса студентов 1 курса были выявлены основные критерии интегрированного подхода к обучению:

- уровень довузовской подготовки студентов в области керамики;
- уровень художественных способностей и потребностей студентов 1 курса;
- готовность студентов к выполнению самостоятельных, а также частично-поисковых заданий;
- трудности в освоении технологии художественной керамики;

Наблюдение за учебной деятельностью студентов 12 группы 1 курса позволило наметить пути оптимизации процесса обучения художественной керамике в учебных мастерских факультета.

Для формирования специалиста по декоративно-прикладному искусству («Художественная керамика»), способного осуществлять разноплановую профессиональную деятельность, необходимо в процессе его обучения предлагать интегрированные задания, которые имеющие различный уровень сложности. Такие задания дают возможность преодолеть формальный подход к обучению, объединить материал разных учебных дисциплин по специальности и систематизировать его. Применение интегративного подхода к обучению дает возможность сделать базовым субъективный опыт студентов и на его основе реализовать единство теоретической подготовки с формированием практических умений.

Литература

1. Басов, Н.В. Педагогика и практическая психология. – Ростов н/Д: "Феникс", 2000. – 416 с.

2. Боголюбов, Н.С. Преподавание с учетом инновационных процессов // Декоративно-прикладное искусство в педвузе и школе: Сб.ст. М.: Век книги, 2002. – С. 3–7.

В.В. Кулененок
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ДИЗАЙН-КОНЦЕПЦИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБЛИКА АРХИТЕКТУРНОЙ СРЕДЫ Г. ВИТЕБСКА

Введение. Дизайн архитектурной среды – искусство проектирования предметно-пространственной среды, имеющее целью оптимизацию функциональных процессов жизнедеятельности человека и по-

вышение ее эстетического уровня. Дизайн архитектурной среды так же определяется, как вид проектной деятельности, включенный в общую систему культуры, а конкретнее, в систему «частных» дизайнов, нацеленных на создание отдельных форм и комплексов, реальных предметно-пространственных объектов. В числе этих дизайнов выделяют и дизайн архитектурной среды.

Основная задача дизайна архитектурной среды связана с постановкой и решением особого типа проектных задач, отличающихся комплексным использованием средств пространственной и предметной организации среды обитания в самых различных сферах – от жилой до социально-культурной. Будучи направлен на эстетическое формообразование условий жизни, синтезируя архитектуру и известные формы дизайна, он отличается от них как по предмету деятельности (объекту проектирования и характеру обеспечения жизненных процессов), так и подходом к решению проектных задач, т.е. по морфологии и профессиональным приемам.

Объектом проектной работы в дизайне архитектурной среды, в отличие от "других дизайнов", является сложно-динамическая система среды обитания человека, точнее, достижение оптимальной предметно-пространственной организации и образности различных средовых объектов [1].

Дизайн-концепция формирования художественного облика города Витебска разрабатывалась с целью определения главных стратегических направлений развития городской среды в области дизайна. Реализация дизайн-концепции обеспечит повышение престижа города Витебска, повысит его инвестиционную привлекательность, позволит привлечь в концептуальный процесс интеллектуальный и творческий потенциал города, создаст условия для внедрения новых технологий и современных материалов при проведении работ по художественному оформлению города.

Комплексное формирование города следует понимать как постоянный социально-культурный процесс развития города в его совокупности и во всех его частях. Цель при этом – создание целесообразного и привлекательного городского окружения, где люди чувствуют себя уютно и комфортно. В этой связи целесообразно основными задачами нашего исследования определить следующие:

- дать анализ проблемы;
- выделить объективные и субъективные особенности городской среды;
- выявить основные направления (аспекты) формирования концептуальной модели городской среды;

- определить эмоционально-чувственные аналоги, основанные на особенностях культурно-историческом и художественном наследии, для разработки графического и объемно-пластического стиля города;
- определить основные направления дизайнерского и художественного оформления территории города.

Нерешенность данной проблемы ведет к существованию неполноценной городской среды. Для решения указанной проблемы Концепция управления качеством городского дизайна должна быть трансформирована в соответствующие блоки Программы развития городского дизайна.

Материал и методы. Методологическим ориентиром исследования являются классификационный и типологический подходы, раскрывающие формы и диапазон использования современных технологий в дизайне и выявляющие противоречия и слабые места при создании дизайн-концепции формирования художественного облика города. При исследовании этого вопроса использован метод сопоставительного анализа, в основу которого положены современные тенденции в дизайне, принципы системного подхода и структурный метод анализа, которые позволяют на основе синтеза различных знаний определить дальнейшее развитие дизайн-концепции формирования художественного облика города.

Вместе с тем, для полного освещения проблемы разработки дизайн-концепции формирования городской среды применен комплексный подход к материалу, когда в синтезе различных влияний становится очевидной общекультурная значимость предмета исследования – формирования художественного облика города Витебска, как качественно-новой городской среды, отвечающей функциональным, эстетическим, социальным и экологическим потребностям жителей города.

Рассматриваются социальные, культурные и художественные аспекты, лежащие в основе разработки дизайн-концепции формирования городской среды на принципах системного подхода [2], т.е. общекультурные тенденции, определяющие в целом ее формирование. Источниками исследования стали методологические исследования и теоретические положения в области дизайн-деятельности, выработанных Минервиным Г.Б., Грашиным А.А., Ефимовым А.В. [3], Шимко В.Т. [4] и др.

Основные принципы дизайна городской среды. С точки зрения дизайна городская среда представляет собой совокупность природных и искусственных компонентов, социальных явлений, формирующих определенное предметно-пространственное окружение во взаимосвязи с протекающей жизнедеятельностью людей. Основой ее функционирования выступают человек и его деятельность.

В системном дизайне городская среда рассматривается как живой организм, который постоянно развивается и изменяется. Поэтому формирование ее должно осуществляться комплексно в три этапа:

- архитектурно-строительная организация среды при проектировании и возведении объектов;
- дизайнерско-художественное формирование среды в процессе освоения объекта;
- совершенствование среды как результат инициативной деятельности при эксплуатации объекта.

Общая концепция формирования городской среды, как системы (с указанием целей, задач, содержания и структуры работ), развивается в проектных концепциях на уровне средовых объектов. Концептуальная модель городской среды формируется на основе следующих основных направлений (аспектов) в их совокупности: цветовая среда, ландшафтный дизайн, световой дизайн, праздничное оформление, фирменный стиль, единая визуальная информация и наружная реклама и комплексное благоустройство.

Заключение. Таким образом, в рамках проведенного исследования нами выявлено, что:

- разработка научно-методических основ и проектно- прикладных рекомендаций в области дизайна городской среды должна опираться на системно-средовой подход, предусматривающий создание полноценной социально-экономической, технически обоснованной, эстетически современной, экологически приемлемой, эффективно управляемой предметно-пространственной среды города, благоприятной для жизнедеятельности горожан;
- в качестве решения данной проблемы и реализации вышеописанных целей необходимо направленное повышение качества фрагментов городской среды путем создания комплекса городского дизайна;
- основная цель управления качеством городского дизайна - через нормы и требования к комплексу городского дизайна обеспечивать формирование фрагментов городской среды с заданными свойствами;
- разработать типовые нормы к качеству формируемых фрагментов городской среды;
- разработать требования к свойствам конкретных фрагментов среды (мест);
- провести паспортизацию всех зон (фрагментов) городской среды по параметрам качества и разработать и внедрить в систему управления городом процедуры задания качества фрагментов среды (при выдаче АПЗ) и процедуры контроля на этапах приемки проектов, выполнения работ и приемки выполненных в натуре объектов;

- создать образцы элементов городского дизайна заданного качественного уровня по всему перечню типов элементов городского дизайна;
- внедрять передовые методы и технологии выполнения работ, связанных с качеством городской среды.

Литература

1. Ефимов, А.В. Дизайн архитектурной среды: учеб. для вузов. – 2006. – 503 с.
2. Дизайн: очерки теории системного проектирования / Н.П. Валькова, Ю.А. Грабовенко, Е.Н. Лазарев, В.И. Михайленко. – Л.: ЛГУ, 1983. – 185 с.
3. Ефимов, А.В. Колористика города. – М.: Стройиздат, 1990. – 271 с.
4. Шимко, В.Т. Архитектурно-дизайнерское проектирование. Основы теории. – М., 2006. – 296 с.

И.В. Горбунов
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

СЛОЖЕНИЕ БЕЛОРУССКОГО ЛАНДШАФТА В НАЦИОНАЛЬНЫХ МУЗЕЯХ НА ФОНЕ РЕГЕНЕРАЦИИ ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНОГО НАСЛЕДИЯ

Введение. Актуальность проблематики тесно связана с научными исследованиями и публикациями таких теоретиков как А. Гутнов, В.Е. Звагельская, А.И. Лакотко, А.А. Лакотко, А.Н. Кулагин, М.Т. Майстровская и других. В целом если вести речь о сложении белорусского ландшафта необходимо коснутся готовности научных институтов осветить данную проблему. Даем правильное определение данной проблемы. (По В.И. Ревякину ЦНИИЭП им. Б.С. Мезенцева Госгражданстроя;

«Участок музея включает следующие функциональные зоны: входную, экспозиционную, рекреационную и хозяйственную. Входная зона служит для адаптации посетителей перед посещением музея, местом сбора экскурсий и ожидания. Здесь размещается реклама и информация. Вблизи от входной зоны следует размещать стоянки для автобусов и автомашин. Экспозиционная зона является продолжением постоянной экспозиции в здании и предназначается для размещения различных экспонатов под открытом небом: произведений монументального искусства и скульптуры в художественных музеях; образцов орудий военной техники, каменных изваяний, археологических фрагментов, памятников народного зодчества, в музеях исторического

профиля; образцов флоры и фауны – в краеведческих. Для последних характерно также использование в экспозиционных цепях защитного озеленения территории, устройство дендрария» [1].

Цель. Данная публикация является ***научным комментарием*** к вопросу сложения музейно-выставочного комплекса (МВК), исследованием закономерностей его эволюции, который детерминирован общекультурными тенденциями в мировом культурном пространстве.

Для решения этой цели выделяются задачи:

1.Проанализировать различные подходы к формированию МВК.

2. Определить критерий оценки видов формирования музейного комплекса, связанный со структурой экспозиции.

3. Выявить связь развития МВК на фоне регенерации историко-культурного наследия.

4. Выявить устойчивую тенденцию сложения МВК и предложить прогноз развития музейной экспозиции в целом.

Объектом исследования является сложение белорусского ландшафта в контексте практики современных архитекторов.

***Материалы и методы*.**

Брест. Ландшафтный парк. В послевоенный период 40 лет назад был создан мемориальный комплекс в Бресте. Авторский коллектив: скульпторы А. Кибальников (художественный руководитель), В. Волчек, В. Занкович, Ю. Казаков, А. Стахович, художник-архитектор Г. Сысоев. В разработке проекта мемориала участвовали инженеры-конструкторы М. Гордин (главный конструктор проекта), М. Метс, главный инженер светотехник Л. Рошаль и др. Современное состояние мемориала уже подводит черту перед комплексными работами по озеленению и благоустройству Брестской крепости. Плакучие ивы вдоль канала усиливают драматическое звучание темы войны. Ландшафтному парку вообще свойственно органическое слияние с природой, поэтому длинный проход до главного входа и обсаженные ивами вдоль канала наличие водоема зрительно расширяет пространство, усиливая динамику стелы и ее драматическое звучание. Крепость как утопает вся в зелени. Она снимает усталость от грандиозных монументов, размеры которых весьма не масштабны человеку, а размер центральной композиции главного монумента высотой 31,5 и шириной 50 м выполненный из железобетона сильно действует на психику человека. Необходимое условие таких грандиозных проектов ландшафтное озеленение и тщательный подбор дендросостав.

Гомель. Что касается главных исторических музеев в областных центрах, то есть смысл их как бы разложить по степени внешнего благоустройства, что является сердцевиной исследования. Наиболее точно европейское понимание музея как культурно-исторического комплекса выделяет Гомельский дворцово-парковый ансамбль (создан в г.

Гомель 7.11.1919 как художественно-исторический музей на основании коллекций живописи, скульптуры, предметов декоративно-прикладного искусства, собранных владельцами гомельского дворца князьями Паскевичами во второй половине 19-начало 20 в.) и Гродненский государственный историко-археологический музей. В Гомеле практически все вышеперечисленные нормы взаимодействия площадей застройки в целом соответствуют международному стандарту. Наиболее ярко это проявилось именно в том, что данный сложившийся ансамбль получил финансовую помощь во 2-й половине – конце 20 века. На территории дворцово-паркового комплекса производились ремонтно-восстановительные и реставрационные работы. Одновременно с этим проводилась перепланировка экспозиции, открывались новые разделы: «Природа края» и другие. И это несмотря на то в Гомеле было безвозвратно утрачено 90% музейного фонда. Сегодня только археологическая коллекция составляет 80 тыс. единиц хранения. Что касается ландшафтного озеленения то с полным правом можно констатировать, что Гомельский парк формируется с конца 1830-х гг. и уникален по своей сути. В парке произрастают 6430 дерева 44 видов, из них 35%-экзотические и реликтовые в том числе гинкго-билоба- одно из древнейших растений на планете.

Гродно. В Гродно перед входом в здание музея «Новый замок» практически сложилась идеальная картина дворцово-паркового ансамбля. Все выдержано в стиле позднего классицизма. Именно поэтому осенью 1944 года постановлением СНК БССР был образован Гродненский областной краеведческий музей с природоведческим филиалом и немного позднее преобразован в Гродненский государственный историко-археологический музей с природоведческим и литературным филиалами. В 1947 г. исполкомом Гродненского совета был передан Старый замок. На протяжении послевоенной истории музея созданы 6 генеральных экспозиций отделов истории и природы края (21 зал), открыты филиалы «Борисоглебская церковь 12 в.», музей Максима Богдановича (1.1.1995 обрел статус самостоятельного музея). Само расположение музея на высоком берегу Немана выделяет его как современный европейский музей достаточно высокого уровня.

Хатынь. Очень своеобразно тема национального белорусского ландшафта прочитывается в мемориале под Минском. Речь идет мемориальном комплексе «Хатынь» Логойского района. Авторы: архитектор Ю. Градов, В. Занкович, Л. Левин. Проектированием комплекса руководила Н.В. Кириллова. Он имеет свое лаконичное художественно-пластическое решение именно благодаря сложившемуся ландшафту. Очень национальному, глубоко колоритному в любую пору года. Деревья заднего плана как бы завершают композицию и огораживают восприятие самого мемориала. Шестиметровая скульп-

турная композиция С. Селиханова практически масштабна человеку и глубоко трагична по своей замкнутой композиционности. Площадь мемориала довольно значительна – 32 гектара, но в ней нет ничего лишнего. Подчеркнутая драматичность достигается здесь иными средствами. Отсутствием деревьев в черте самого мемориала, а лишь по его периферии. Это его выводит в разряд таких комплексов как Орадур во Франции и Трептов-парк в Берлине. Это европейская традиция мемориалов сложилась в послевоенный период в пору когда многие музейные работники побывали в США на Арлингтонском кладбище. Это уходящие за горизонт холмы, заполненные крестами или стелами с аккуратно подстриженной зеленью как немые свидетели минувших войн. Драматизм ситуации здесь гротескный, сильный.

Результаты и их обсуждение. В Беларуси главным паркообразующим элементом являются живописно высаженные группы деревьев вдоль водоемов, которые создают композиционное и колористическое многообразие паркового ландшафта. Здесь точно найдено соответствие пейзажных групп, строго определенных пород деревьев с выявлением их декоративных качеств разное время года. Основу растительного состава парков Беларуси преимущественно составляют виды местной флоры и лишь частично дополнялись интродуцированными породами деревьев. «В общих чертах композиция распостраненного в Белоруссии парка пейзажного типа планировки основывалась на реализации шести основных принципов определяющих: **1** – построение паркового интерьера, **2 –** элемент регулярности в парадной части ансамбля, **3 –** взаимосвязь с окрестным ландшафтом, **4 –** подбор и использование дендросостава, 5 – устройство водоема, **6 –** распределение архитектурных сооружений в парковой зоне» (по А.Н. Кулагину) [2, с. 130].

Заключение.

1. Практическая значимость состоит в том, что результаты позволяют провести типологический анализ сложения значении белорусского ландшафта. Предложенный анализ музейных комплексов помогает определить роль и значение МВК в практике проектирования музея как единого взаимоувязанного комплексного объекта.

2. Построение ландшафта связано с региональными историческими традициями, определившимися как национальный эпос и национальный стиль.

3. Развиваясь в рамках общеевропейского художественного процесса музейные архитектурные ансамбли обладают чертами самобытности и своеобразия, являясь частью национальной программы регенерации историко- культурного наследия.

4. Своеобразие белорусского ландшафтного дизайна напрямую связано с особенностью сакральной архитектуры Великого княжества

Литовского и является продолжением архитектурной практики при создании МВК в Бресте, Гродно, Несвиже и других древних городах.

Литература

1. Ревякин, В.И. Историко-краеведческие музеи. Архитектору-проектировщику. / В.И Ревякин, А.Я. Розен. – М.: Стройиздат, 1983. – 134 с.

2. Кулагин, А.Н. Архитектура дворцово-усадебных ансамблей Белоруссии. Вторая половина XVIII – начало XIX в. – Минск: Наука и техника, 1981. – 134 с.

В.И. Коваленко
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

РАЗВИТИЕ ОБРАЗНО-ПЛАСТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ МЛАДШИХ КУРСОВ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Введение. Актуальной проблемой современного образования является достижение такого уровня развития образовательных технологий, когда в результате педагогического воздействия специалисты, выпускники вузов, развивая свои творческие качества, становятся способными генерировать и воплощать новые оригинальные идеи, решать творческие задачи. Поэтому одним из важнейших требований при обучении студентов в высших учебных заведениях по специальности «Дизайн» должно стать развитие образно-пластического мышления, как важного компонента их творческой деятельности.

Образовательная практика вузах показала, что при освоении курсов «Макетирование» и «Композиция» студенты испытывают затруднение, которое возникает при необходимости мысленного динамического преобразования исходных образцов. Подобные затруднения связаны с недостаточным уровнем развития их образно-пластического мышления. Таким образом, одной из актуальных проблем становится исследование дидактических оснований формирования образно-пластического мышления студентов и выявление необходимых для этого педагогических условий.

Цель данной работы – анализ деятельности студентов при выполнении заданий на выявление образно-пластического решения объемно-пространственных композиций.

Материалы и методы исследования. Источником фактического материала для данного исследования послужили материалы и сведения, опубликованные в научной и методической литературе, а также

работы студентов по макетированию и композиции. Основной метод исследования – описательный, как триединство приемов наблюдения, анализа и систематизации результатов.

Результаты и их обсуждение. Мышление – один из важнейших познавательных процессов обусловленный способностью мозга отражать окружающую действительность. В своем развитии в онтогенезе человека мышление проходит несколько стадий, одной из первоначальных является наглядно-образное мышление. Именно наглядно-образное мышление характерно для студентов художественных специальностей и от степени его развития зависит успешность студентов в учебной деятельности. Художественно-образное мышление – вид наглядно – образного мышления, направленный на поиск выразительного решения мыслительного образа, который возникает в сознании студентов при работе над определенной темой. Художественно – образное мышление у студентов эффективно осуществляется в различных видах художественно-творческой деятельности (изобразительное искусство, конструирование, макетирование, проектирование и т.п.).

В свою очередь, образно – пластическое мышление является видом художественно-образного мышления, включающим специфические, интеллектуальные структуры, обусловленные особенностями творческой деятельности и направленные на создание объемно-пластических образов на основе преобразования чувственной информации [1].

Необходимость развития образно-пластического мышления у студентов обусловлена особенностями создания объемного пластического образа, включающегося не только мысленное его конструирование, но и тактильно-кинестетическое воплощение. Развитие образно-пластического мышления студентов – основа формирования у них абстрактного и пространственного мышления, позволяющая перейти на качественно новый этап креативной деятельности. Наиболее адекватным для студентов видом художественно-творческой деятельности, позволяющим развивать (совершенствовать) их образно-пластическое мышление в соответствии с их психическим и сенсорным развитием, является объемно-пространственное макетирование разнообразных дизайн-объектов.

На основе вышеизложенного, нами выведено следующее определение: образно – пластическое мышление студентов младших курсов – это вид художественно – образного мышления, включающий специфические интеллектуальные структуры, обусловленные особенностями процесса макетирования и направленной на создание ими объемно – пластических образов на основе преобразования чувственной информации и специфических приемов макетирования дизайн – объектов.

Занятия по макетированию и композиции - педагогически эффективная форма организация обучения студентов младших курсов. Оп-

тимальная содержательная основа учебного материала для развития образно – пластического мышления студентов младших курсов по макетированию – трансформация листа бумаги в объемную форму. На занятиях по макетированию студенты упражняются в таких традиционных приемах формообразования изделий из бумаги, как складчатые, складчато-разрезные структуры, многослоевая аппликация – создавая оригинальные по своей пластике дизайн – объекты, что является эффективным средством развития их образно- пластического мышления.

Пластические средства построения композиций достаточно подробно изложены в работах Устина В.Б. [2] и Чернышова О.В. [3]. Особенности пластического характера объемно-пространственной формы зависят от развития ее по трем основным координатным направлениям – вертикали, горизонтали и глубины. Форма может быть линейной, плоскостной и объемно-пространственной. В каждом случае для создания выразительного образа существуют свои, наиболее эффективные композиционные средства. Так, например, выразительный образ линейно-пластической формы зависит от ее открытости, расположением по осям координат и конфигурации [2]. Разнообразие видов линейно-пластической формы предопределяет ее самое широкое использование при выполнении образно-пластических композиции.

На создание художественного композиционного образа плоскостной формы существенно влияет: текстура, фактура и рельеф поверхности. Для выявления образно-пластического характера рельефных форм можно использовать приемы получения складчато-прямолинейных, складчато-криволинейных и складчато-разрезных структур [3].

Пластический характер объемной формы во многом зависит от ее конфигурации и фактурно – рельефной обработки внешних поверхностей. Например, закрытая кубическая форма более выразительна по пластике, чем цилиндрическая, за счет отчетливо выделяемых ее граней. Однако и плавность переходов внешних плоскостей, формирующих объем, может придать изящество объемной форме. Выявление пластических свойств объемной формы во многом зависит и от ее графической моделировки, с помощью которой можно либо подчеркнуть объем, либо его зрительно разрушить[2].

Заключение. Все вышеизложенные положения нашли свое отражение в системе упражнений и заданий в курсе «Макетирование» и «Композиция». Проведенная нами опытно – поисковая работа выявила позитивную динамику уровня развития образно – пластического мышления у студентов младших курсов при выполнении творческих объемно-пространственных композиций и дизайн-объектов. Приведенное исследование не является исчерпывающим и рассматривается как попытка раскрыть основные научно – методические подходы к решению проблемы развития образно – пластического мышления студентов.

Литература

1. Бакланова, Н.К. Психолого-педагогические основы профессионального мастерства специалистов художественного профиля / Н.К. Бакланова. – М.: Наука, 1997.

2. Устин, В.Б. Учебник дизайна. Композиция, методика, практика / В.Б.Устин. – М.: АСТ: Астрель, 2009.

3. Чернышов, О.В. Композиция. Творческий практикум / О.В.Чернышов. – Минск: Беларусь, 2012.

М.П. Шерикова
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

СТИЛИЗАЦИЯ ОБЪЕКТОВ ОКРУЖАЮЩЕЙ СРЕДЫ КАК МЕТОД ФОРМИРОВАНИЯ АССОЦИАТИВНО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ПО ПРЕДМЕТУ «КОМПОЗИЦИЯ»

Введение. Проблема формирования ассоциативно – образного мышления у студентов специальности «дизайн (предметно-пространственной) среды» содержит в себе два аспекта: психологический и методологический, которые взаимосвязаны и не могут рассматриваться отдельно.

Содержание предметов творческого характера, таких как композиция, цветоведение, проектирование, является базой для развития свободы инновационного мышления, а не сводом механических законов и правил. Художественные дисциплины связаны с особым состоянием одухотворения человека, творческим подъемом, активизацией творческого потенциала, а это уже прерогатива психологии и, в частности, психологии творчества.

Материал и методы. анализ существующих методов активизации творческого процесса и разработка методической основы преподавания курса «Композиция» с учетом особенностей творческих задач дизайн-деятельности.

Результаты и их обсуждения. Специфика дизайн – деятельности включает в себя 3 составляющих: что такое дизайн? (понятие дизайна); какими качествами должен обладать субъект дизайна? (профессиональные качества дизайнера); какими свойствами должен обладать объект дизайна (предметно – пространственная среда).

При множестве частных определений дизайна, выработанных в западной литературе, наибольшей четкостью отличается определение, принятое в 1964 году международным семинаром по дизайнерскому

образованию в Брюгге: «Дизайн – это творческая деятельность, целью которой является определение формальных качеств промышленных изделий. Эти качества включают и внешние черты изделия, но главным образом те структурные и функциональные взаимосвязи, которые превращают изделие в единое целое, как с точки зрения потребителя, так и с точки зрения изготовителя». Этим определением утверждается наличие особой творческой деятельности, отличающейся от традиционных, и более или менее изученных: искусства, инженерии, науки [1].

Словарное значение английского слова «design» обозначает «схема», «чертеж», «набросок». Оно имеет латинское происхождение от de+signum («знак», «обозначение», отсылающее к замещаемому им объекту, денотату), первоначально это – внешний, улавливаемый чувствами рисунок глубоко заложенного смысла [2].

В практике дизайн активно используются композиционные приемы, давно разработанные и апробированные в архитектурном проектировании и других видов визуального станкового и прикладного искусства: представления о работе с цветом, с пластикой, с фактурой. Также активно использует и эвристические приемы, разработанные в изобретательской, инженерной и конструкторской деятельности [2].

В самом определении дизайна и его специфики определяются характерные профессиональные качества дизайнера как субъекта деятельности, гармонизирующей материальное и информационное пространство человека.

Профессионализм дизайнера зависит от особого вида мышления, сочетающего в себе образность, системность и инновационность – это суть творческого мышления, которое в сочетании с багажом знаний историко-культурного и технического наследия человечества, позволяет решать проектные задачи любой сложности.

Объектом дизайна может оказаться практически любая вещь, совокупность вещей, предметно-пространственная среда или любое информационное сообщение. Продукту дизайна, независимо от его истории, принято приписывать определенные качества: функциональность (обычно в технически-эксплуатационном смысле), конструктивность, целесообразность, экономичность и эстетическую выразительность.

Определив основные качества дизайнера и специфику проектной деятельности, нужно выявить суть творческого мышления, этапы творческого процесса и методы проектной деятельности.

В статье Ф. Батюшкова, вошедшей в Энциклопедический словарь Брокгауза и Эфрона, написано: «Творчество — в прямом смысле – есть созидание нового. В таком значении это слово могло быть применено ко всем процессам органической и неорганической жизни, ибо жизнь – ряд непрерывных изменений и все обновляющееся и все за-

рождающееся в природе есть продукт творческих сил. Но понятие творчества предполагает личное начало и соответствующее ему слово употребляется по преимуществу в применении к деятельности человека. В этом общепринятом смысле творчество – условный термин для обозначения психического акта, выражающегося в воплощении, воспроизведении или комбинации данных нашего сознания, в (относительно) новой форме, в области отвлеченной мысли, художественной и практической деятельности (Т. научное, Т. поэтическое, музыкальное, Т. в изобразительных искусствах, Т. администратора, полководца и т.п.» (Батюшков, 1901).

Сущность творческого процесса заключается в реорганизации имеющегося опыта и формировании на его основе новых комбинаций.

Творческое мышление предполагает наличие хорошо развитого образного и ассоциативного мышления. Исключительно важная составляющая разума человека по переработке информации, позволяющая ему производить обобщение и абстрагирование.

Особенностью ассоциативного мышления является способность выделять общие признаки вещей - обобщать, не проводя логического анализа. Основной закон ассоциации идей в его психологической формулировке говорит о том, что "всякое представление вызывает за собой или такое представление, которое сходно с ним по содержанию, или же такое, с которым оно часто возникало в одно и то же время, принцип внешней ассоциации есть одновременность. Принцип внутренней – сходство"[3, с. 247–248].

Образное мышление – мышление, оперирующее не понятиями, а образами, картинками. Образу свойственны целостность и внутренняя нерасчлененность.

«Образ – это объект психической реальности, фантом. А.А. Мещанинов, автор, совместивший в своем опыте разностороннюю дизайнерскую практику с пристальным анализом дизайн-процесса, пишет в своей монографии: «Образ – особый феномен и продукт нашей психики, Божий дар одномоментного постижения явления через целостное представление. Образ имеет эмоциональную окраску и является выражением и результатом нашего отношения к явлению» [4, с. 61].

Классификации этапов творческого процесса, предлагаемые разными авторами, в своем общем виде имеют примерно следующее содержание.

1этап (сознательная работа) – подготовка; 2 этап (бессознательная работа) – созревание – бессознательная работа над проблемой; 3 этап (переход бессознательного в сознание) – вдохновение, в результате бессознательной работы в сферу сознания поступает идея изобретения; 4 этап (сознательная работа) – развитие идеи, ее окончательное оформление и проверка [2].

Любая творческая задача, поставленная человеку вне зависимости от его принадлежности к дизайнерской или художественной сфере, проходит эти этапы, каждый из которых имеет свои методы активизации.

Существует большое количество методов проектирования. Каждый метод тщательно описан и отобран по критериям эффективности, соответствия, удобства, известности.

В дизайн - деятельности активно используется метод унификации и агрегативности.

Результат унификации совместимость, заменяемость, повторяемость объектов на основе преемственности. Основной принцип унификации – повышение разнообразия систем при минимуме элементов.

Агрегативность определяется в связи с процессом унификации и применению типовых решений – как «метод проектирования изделий, разнообразных по назначению, из ограниченного количества элементов многократного использования путем изменения характера соединений и пространственного сочетания этих элементов. Геометрическая форма и образный строй определенным образом меняется, трансформируется. Первоначальная композиция изделия изменяется, хотя количество исходных элементов, характер морфологии и визуальная форма каждого агрегативного элемента остается без изменений. Форма изделия рассматривается как различные пространственные комбинации форм отдельных функциональных унифицированных элементов [5].

Все вышеизложенные понятия и методы творческого процесса дизайн – деятельности легли в методологическую основу построения курса «Композиция» и, в частности, раздела «Стилизация объектов окружающего мира». Именно этот раздел содержит задания, требующие особого творческого напряжения и применения методов проектирования.

Методическая значимость стилизации определяется тем, что на ее основе осуществляется художественно-образное преобразование многомерного, разнокачественного предметного содержания в органично обобщенную, целостную и визуально сгармонизированную форму [6].

В заданиях по стилизации студенты на практике применяют изученные средства и свойства композиции, используя методы анализа и синтеза, мозгового штурма, трансформации, артикуляции, проектирования новых функций, проектирования нововведений путем смещения границ, методов унифицирования (упрощения) и агрегатирования (комбинаторика).

Все задания взаимосвязаны и посвящены изучению теоретических основ определенного раздела композиции и практическому их использованию. Это можно проследить на примере изучения первой темы «Графика. Выразительные графические средства – точка, линия, пятно».

В процессе выполнения заданий, студенты реализуют задачи выявления пластических характеристик разнотипных линий и развития моторных навыков графической работы.

Аналитическая часть работы заключается в сборе фотоматериала по соответствующей теме. Студенты должны подобрать фотографии окружающего нас мира, где ассоциативно присутствует образ тех или иных графических средств. Анализ фотоматериала оформляется в письменном виде в композиционно-художественных терминах, что дает возможность преподавателю оценить уровень знаний студента.

Задания по стилизации выполняются на основе выбранного объекта живой или неживой природы. Каждая композиция имеет свои творческие задачи. В первой композиции стилизация выполняется методом упрощения и обобщения формы (унификации), поиском пластических характеристик объекта, выявления его характерных признаков и эмоционального характера. Художественный образ объекта создается аналоговым методом проектирования. Вторая композиция выполняется методом расчленения формы, трансформации и моделирования её из отдельных частей (агрегатирования). Задача студента «увидеть» образ объекта в графической структуре, соответствующей по пластическому выражению характерным признакам объекта. Художественный образ объекта создается инновационным методом проектирования.

Порядок выполнения работы над композициями описан в методических рекомендациях и соответствует 4 этапам творческого процесса.

Заключение. Задания по стилизации в каждой матрице носят свой обособленный характер и соответственно разные методы проектирования в рамках описанного психологами творческого процесса. Такой подход способствует формированию культуры труда, системности творческого мышления, развивает ассоциативное и образное мышление.

Литература

1. Глазычев, В.Л. О дизайне. Очерки по теории и практике дизайна на Западе. – М.: Искусство, 1970. – 191 с.

2. Розенсон, И.А. Основы теории дизайна. Учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2006. – 219 с.: ил.

3. Циген, Т. Физиологическая психология. – СПб., 1909.– С. 247–248.

4. Мещанинов, А.А. Образ компании. – М. 2001.

5. Грашин, А.А. Методология дизайн-проектирования элементов предметной среды. Учеб. пос. М.: Архитектура – 2004. – 232 с.

6. Чернышев, О.В. Формальная композиция. Творческий практикум. – Мн.: Харвест, 1999. – 312 с.: ил.

Е.А. Васькова
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ОПТИМИЗИРУЮЩИЕ ФАКТОРЫ ПОИСКА ДИЗАЙНЕРСКОГО РЕШЕНИЯ

Введение. Творческий процесс в дизайн- проектировании является основой при создании любого предметного объекта в широком мире вещей, включая всю предметно- пространственную среду, задействующую человека как биосоциального индивидуума и его окружение – интерьер, архитектуру и самые различные произведения искусства, которые дизайнер по своему усмотрению вписывает в окружающую среду. Для реализации поиска оптимального дизайнерского решения необходим системный подход, который позволяет решить проблему творческого поиска в целостности.

Целью данного исследования является определение основных принципов оптимизации поиска дизайнерского решения из имеющихся альтернативных решений на основе изучения закономерностей, присущих дизайну как системному явлению и как процессу, а также облегчение поиска компромисса между основными участниками дизайн-проекта – дизайнером и заказчиком с учетом удовлетворения спроса потребителя и благоприятного воздействия на зрителя.

Объектом исследования являются дизайн как творческое явление и поиск оптимальных решений в дизайн-проектировании.

Предметом исследования является система дизайна как творческого процесса, в котором участвуют четыре творческих личности – дизайнер, заказчик, потребитель и зритель, и поиск компромисса при нахождении оптимального дизайнерского решения.

Материалы и методы. Методологической основой предлагаемой работы являются методы и принципы системного подхода: сравнительно-описательный метод; поиско-эвристический метод; модельно-аналитический метод.

При поиске оптимального решения в процессе творчества необходимо использовать системный подход, позволяющий оценить объект дизайна в целостности с учетом структуры – строения самого творческого процесса в его развитии, с оценкой уровня развития связей, регуляции и управления, а также по содержанию: задача, цель, смысл [1].

Само творчество лучше всего рассматривать и как системное явление, и как системный процесс. В творчестве, как в системном явлении, при нахождении оптимального решения необходимо выделять четырех участников сотворчества: дизайнера, заказчика, потребителя и зрителя, каждый из которых имеет свои задачи и цели, видит свой смысл в объекте дизайна. Может видеть свой идеальный обобщенный

образ дизайнерского решения, каждый из которых может иметь свои потребности, выдвигать свои требования, удовлетворить которые через оптимальное соотношение, компромисс должен именно дизайнер, как творческая личность, несущая ответственность за конечный результат – дизайнерский объект.

Как системное понятие и как профессия, дизайн включает в себя в качестве необходимого условия содержательную иерархию: действие – результат – задача – цель – смысл. Смысл, как обобщающий фактор, заключается в том, что организация предметно-пространственной среды должна оптимизировать образ жизни человека и общества через максимальное удовлетворение не только его биологических, но и, что главное, духовных потребностей в данное историческое время, согласно пространству и времени, для чего требуется при нахождении оптимального решения дизайнерской задачи максимальное прогнозирование на будущее. Дизайн как область творчества, рассматривается как системное понятие, является сложным явлением, с которым сталкивается каждый человек как творческая личность, имеющая непосредственное соприкосновение с предметно-пространственной средой. В этом соприкосновении и рассматриваются все люди, которые выступают в одной из четырех творческих ролей, соучаствуя в едином процессе сотворчества, тем или иным способом влияя на дизайнерское решение [2].

Дизайнер – как основная творческая личность. Создатель объекта дизайна, обладающий своим творческим видением конкретного решения проблемы дизайна путем нахождения оптимального решения для реализации творческого проекта.

Заказчик – как держатель средств, финансирующий дизайнерский проект и имеющий свое творческое видение образа объекта дизайна как заказа. Заказчик имеет свои задачи, цели, смысл. Принимая участие в обсуждении и выборе окончательного решения, он занимается сотворчеством, неучет его мнения и вкуса может поставить под угрозу реализацию дизайнерского проекта в целом.

Потребитель – является также творческой личностью, и он своим спросом и отношением к предметно-пространственной среде определяет выбор дизайнера, который в процессе творчества обязательно должен учитывать представления, мнения и вкусы тех людей, которые является по отношению к этим предметам и пространственной среде потребителями. Зритель – является также творческой личностью, которая вольно или невольно участвует своим переживанием, восприятием образа объекта дизайна. Не учет его оценки дизайнером также недопустим, ведь каждый человек невольно выступает в качестве зрителя, и необходимо учитывать специфику психологии человека и его реакций на объект дизайна. Вот почему нахождение оптимального

решения строится на путях состыковки и поиска оптимального соотношения потребностей дизайнера, заказчика, потребителя и зрителя, а творческий процесс рассматривается как сотворчество всех его участников. Системный подход для поиска оптимального решения и оптимизации выбора из имеющихся альтернатив включает как дедуктивный метод – от общего к частному, так и индуктивный метод – от частностей к общему, соединяя эти два направления в единый системный подход, где целое всегда больше, чем сумма частностей [1].

В основу общего постулата положена парадигма: человек - мерило всего. Комфортное состояние человека при восприятии и контакте с предметно-пространственной средой является главным приоритетом в поиске оптимального решения, оно позволяет не только сохранить физическое, психическое и социальное здоровье, но и должно способствовать развитию вкуса и культуры человека.

Главными идеями такой оптимизации выдвигаются:

– приоритет общечеловеческих ценностей в организации предметно-пространственной среды;

– организация предметно-пространственной среды таким образом, чтобы сделать человека нравственно чище, поднять его культуру в общении с себе подобными и с окружающей средой;

– экокультура, включающая экопсихологию, экосоциологию, экоэмотектонику.

Далее условия разбиваются на конкретные принципы, которые в системной целостности позволяют выйти на оптимально цельный образ решения объекта дизайна: узнаваемость; функциональность; эстетичность – красота; психологическая гармония (объект дизайна – человек-потребитель, человек-зритель) в плане благоприятного воздействия на восприятие человека; социальная гармония, способствующая чувству защищенности человека, справедливого отношения к нему, заботы о нем (объект дизайна – люди как члены общества, государства). Вторым направлением оптимизации является также системный метод в поиске оптимального решения через уточнение частностей к общему – индуктивный метод. Он позволил разные, уже довольно изученные параметры (способствующие реализации отдельных выше указанных принципов), которые по отдельности использовались разными исследователями для нахождения лучшего дизайнерского решения, объединить в систему поиска оптимального решения – форму, функцию, цвет, материал, размер, масштаб, место, пространство, время, образ, стиль [1].

Заключение. Предлагаемый подход к решению основной задачи позволяет, как оптимизировать сам поиск на пути создания проекта, так и объективизировать выбор оптимального решения из уже имеющихся альтернатив. В научно-педагогическом аспекте данная методи-

ка позволяет обучать студентов поиску оптимальных решений, а также самостоятельно усовершенствовать методику. Последнее оказывается возможно благодаря учету различных вариантов, в том числе и индивидуальности подхода в зависимости от своих пристрастий, и специфики заказчика, потребителя и зрителя.

Литература

1. Шимко, В.Т. Архитектурно-дизайнерское проектирование. Основы теории / В.Т. Шимко. – Москва: Архитектура – 2006. – 296 с.

2. Шимко, В.Т. Основы дизайна и средовое проектирование / В.Т. Шимко. – М.: Архитектура, 2004. – 160 с.

К.В. Зенькова
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ ПРОЕКТНОГО РЕШЕНИЯ В ДИЗАЙНЕ И АРХИТЕКТУРЕ

Введение. Эмоциональная ориентация дизайнерского решения – одна из нескольких целевых установок, которую дизайнер должен учитывать в ходе проектирования.

Эмоциональная ориентация – представляет собой совокупность эмоционально-чувственных характеристик произведения дизайнерского искусства, отражает способность потребителя испытать тот или иной набор чувств и переживаний, вызванных внешним видом и особенностями функционирования данного прибора, инструмента, средовой ситуации [1].

Цель данной статьи – обосновать необходимость формирования эмоционального климата среды в архитектурно-дизайнерской деятельности.

Материалы и методы. Методологическим ориентиром исследования являются классификационный и типологический подходы, использование метода сопоставительного анализа истории изобразительного искусства и истории дизайна. В основу анализа современных тенденций в дизайне лежит системный подход и структурный метод анализа, которые позволяют на основе синтеза различных знаний описать данную проблему.

"В процессе работы над проектом эмоциональный смысл будущего комплекса как бы угадывается художником, затем, по мере развития проекта, вызревает, уточняется, шлифуется до деталей и в конце работы предстает внутреннему взору автора как сложная перетекающая система разного рода впечатлений, вместе вызывающих у зрителя

нужный проектировщику отклик. Противопоставляя друг другу чувства контрастные (печали и радости, движения и покоя), складывая однонаправленные ощущения (возвышенного, парадного, праздничного), художник суммирует их, используя и архитектурные, и дизайнерские средства выразительности, в единую идейно-эмоциональную конструкцию – образную суть среды", – пишет Шимко В.Т. в своей книге "Основы дизайна и средовое проектирование" и с ним вполне можно согласиться, однако, нередко, первое, с чего надо начинать процесс проектирования – это отбор и классификация эмоциональных состояний и характеристик, свойственных архитектурно-дизайнерскому объекту, которые не будут "вызревать" по мере развития проекта, а будут четко определены с самого начала проектирования.

Естественно, что дизайнерское искусство из-за специфики своих визуальных средств не может охватить весь спектр чувственных переживаний человека – ему подвластны только состояния обобщенные, доведенные до высокой степени абстракции. К ним относятся такие ощущения, как стройность, строгость, деловитость или нарядность, торжественность, которым жизни противопоставляются, соответственно, расслабленность, рассеян-ность, скромность, уютность. Комбинируя эти эмоции, можно описать большинство возможных впечатлений от произведений дизайна, особенно если добавить к ним еще одно противопоставление: статичность (спокойствие, уверенность) и динамичность (подвижность, беспокойство). Названные «пары» противостояний относительно легко генерируются средствами дизайнерского творчества, а если дизайнеру нужны более конкретные и тонкие ассоциации, он прибегает к средствам других видов искусства [1].

Следует отметить, что опыт эмоционального восприятия других видов искусства – музыки, поэзии, изобразительного творчества не совсем тождественен с архитектурой и дизайном, прежде всего потому, что, в архитектуре и дизайне не затрагиваются такие эмоциональные состояния, как негодование, гнев, ненависть, безысходность. Возможно, это происходит потому, что архитекторам и дизайнерам не свойственно критиковать явления и поддерживать деструктивное без предложения качественного улучшения. И, даже когда дизайнер анализирует какую-нибудь противоречивую, острую ситуацию в мире (например, экологический дисбаланс), он не просто отражает и передает все ее проблемы, но предлагает новое решение, с подчеркнутым утверждающим началом.

Организация пространства жизнедеятельности должна особенно учитывать те эмоции, которые стимулируют адаптацию к деятельности. Среди различных видов эмоций, проявляемых человеком, доминирующее значение принадлежит положительной эмоции «интерес». Она составляет необходимое условие развития чувственно-

познавательной и деятельной сферы. Дизайн как способ пространственной организации деятельности должна прежде всего ориентироваться на эту положительную эмоцию и ослаблять отрицательные эмоции. Последние возникают как признаки отсутствия интереса, а значит, выражают чувства безразличия или скуки. "Иначе говоря, скрытая пружина деятельности художника, проектировщика, дизайнера среды — не подчинение нормам и правилам, а их нарушение, поиск неизвестного в жизни, в искусстве, в себе чтобы избежать непроизвольного повторения чужих творческих результатов", – пишет Шимко В.Т. в своей книге "Основы дизайна и средовое проектирование".

Заключение. Можно сделать вывод, что эмоциональная составляющая в проектной деятельности сродни понятию "выразительность" и достигается посредством использования различных средств визуальной организации дизайна, таких как форма, фактура, пластика, цвет, пространство, символика, освещение, масштабность, тектоника, художественный образ.

Познавательная (ориентационная) потребность человека проявляется в необходимости понять окружающую среду путем получения смысловой и визуальной информации, которая способна вызывать определенные эмоции. Недостаточность информации порождает бедность ощущений и неудовлетворенность от однообразия среды архитектуры и дизайна.

Литература

1. Шимко, В.Т. Архитектурно-дизайнерское проектирование. Основы теории (средовый подход): учебник / В.Т. Шимко, 2-е издание, дополненное и исправленное. М: «Архитектура-С», 2009. – 408 с., ил.

Т.В. Гончарова
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗА В ДИЗАЙНЕ

Введение. Определением понятия «художественный образ», изучением образных трансформаций в развитии средообразующих элементов в науке занимались специалисты в области эстетики, философы, реже искусствоведы, и практически отсутствовали работы по исследованию художественного образа в области дизайна. В данном направлении проблема художественного образа стала актуализироваться только в конце XX века. Сложившаяся ситуация объясняется тем, что в ряду других эстетических категорий эта – сравнительно молодая [1].

Материал и методы. В данной работе использован общий подход общенаучного структурно-функционального метода: социокультурный и сравнительно-исторический анализ, объясняющие возникновение исследуемого явления и анализирующие основные этапы его развития. В рамках данного метода выделяются конкретно-научные методы: искусствоведческий анализ, культурологический анализ, лингвистический структурный анализ. На основе структурного метода выстраивается определение специфики формирования художественного образа в дизайне.

Проблема формирования художественного образа объекта дизайна нашла отражение в теоретических работах ВНИИТЭ, где был проанализирован поиск современного образа дизайн-объектов в проектных решениях предметной среды, складывающихся под влиянием целого ряда концепций и визуальных метафор [2]. При формировании методики художественного конструирования авторы отметили образ, образность и образное мышление как важные составляющие средства и способы проектного поиска дизайнера [3]. Для этого дизайнеру необходимы языки вербального и визуального характера. Однако в настоящее время естественный вербальный язык дизайна усложнен, неустойчив, нечеток. Искусственный же – визуально-искусственный язык – находится в зачаточном состоянии и в значительной мере заимствует языки инженерии и архитектуры [4]. До настоящего времени заимствование понятийного языка из других областей, нечеткость их значения весьма усложняли смысловую сторону языка дизайна. Только наличие собственного языка обеспечит действительную полноту, глубину и качество выражения и воплощения дизайнерских замыслов. Примером создания модели смыслообразования в графическом дизайне, поиском языка его системообразующих функций является фундаментальное исследование И.Н. Стор – «Смыслообразование в графическом дизайне» [5].

Понятие «художественный образ» в литературе, поэзии, искусстве, архитектуре обусловлено типологическим разнообразием и многообразием его содержания в практике создания произведения.

Образная сфера произведения формируется одновременно на множестве различных уровней сознания: чувстве, интуиции, воображении, логике, фантазии, мысли. В каждом виде искусства процесс создания образа имеет общие характеристики, общие формы отражения с одной стороны и эмоционально-образное выражение – с другой. Внутренняя сущность образа и его природа остаются в основном единые для всех произведений. Многозначность термина «художественный образ» находит выражение во всех произведениях культуры.

Смысловое содержание художественного произведения выражается на уровне образного отражения в любом своем проявлении. Но ка-

ждый вид искусства имеет и индивидуальную особенность восприятия образа и зависит это от того, к какой категории относится тот или иной вид искусства – к изобразительной или выразительной.

Среди всех видов искусств дизайн ближе всего стоит к архитектуре, как средообразующему искусству, неотъемлемому от функционального назначения. Например, архитектурное сооружение не отражает жизнь в формах самой жизни, оно выражает содержание образа через знак, несущий значение данной культуры, и через ассоциации, вызываемые структурой целого и его элементов.

Дизайн взял от искусства не только такие методы и приемы, как пропорционирование, ритм и т.д., не только такие свойства, как стремление к гармонии и целостности, но и способность создавать образы. В результате сравнения дизайна с другими видами искусства можно отметить, что:

– полноценный художественно-проектный образ в дизайне формируется на основе единой функциональной системы;

– отражение этого главного смысла в образе вещи становиться темой для проектной разработки и сутью процесса смыслообразования;

– внутренняя сущность художественного образа в дизайне остается идентичной природе мысленного содержания в искусстве, проявляется она на уровне эмоционально-образного отражения действительности и имеет единый коммуникативно-эстетический язык, независимо от его типологических характеристик.

Причислению изделия дизайна к произведению искусства более всего способствуют наиболее яркие свойства художественной выразительности – метафоричность, ассоциативность, парадоксальность и т.д.

Во всех видах искусства художественные образы имеют свои статики и динамики (развития или перевоплощения во времени). Поэтому специфика художественного образа в дизайне заключается в динамике его развития. Тенденция осмысления средового пространства через синтез науки и искусства дала понятие утилитарного изделия как явления культуры и определение дизайна как нового вида искусства. Определение дизайна как творчества, направленного на моделирование жизненных ситуаций, является обязательным условием создания целостного гармоничного объекта культурно-бытовой среды.

История развития культурно-бытовых изделий и опыт создания человеком объектов предметного мира позволяют показать изменения роли образа как способа организации формы в соотнесении с другими категориями и средствами композиции, раскрыть динамику образных взаимоотношений и их роль в формообразовании среды [6].

Истоки и корни дизайна находятся в истории развития материальной и духовной среды. Каждая историческая эпоха, создавая свой стиль, возвращается к исстари завещанным образам, их комбинациям,

предлагая лишь наполнение новым пониманием жизни. Выделяют следующие формы выражения художественного образа утилитарных изделий, дающих возможность причислить их к тому или иному стилю – мифологический, антропоморфный, зооморфный, флороморфный, эмоционально-идеологический, культурологический, конструктивный, функциональный.

В последние годы в литературе по дизайну все чаще встречаются суждения теоретиков и практиков, которые считают, что реализация основного лозунга «функционализм» в условиях высокоразвитого промышленного производства с неизбежностью приводит к созданию монотонного однообразия жизненной среды [7; 8].

В действительности, углубляясь в генезис отношения искусства и материального мира, мы обнаруживаем все более и более тесную связь между «художественным» и «техническим». Со временем, постепенно наращивая совершенство эстетических качеств, утилитарные изделия в некоторых случаях стали достигать подлинно художественной выразительности. Современная ситуация создала условия, способствующие активизации исследовательской работы над изучением художественного образа культурно-бытовых изделий, определением его генезиса во времени, анализом средового пространства с позиций динамики развития формообразного выражения единичных объектов и их эмоционально-содержательного аспекта.

Заключение. Анализ художественно-образного содержания утилитарных изделий в генезисе исторических стилей необходим для определения перспектив развития художественно-содержательной стороны в проектном поиске средообразующих элементов. Данная методика способствует развитию образного мышления будущего дизайнера и помогает найти некоторые ориентиры, определяющие его профадекватность.

Художественный образ является связующим звеном в культурном диалоге между объектом и потребителем. Способность моделировать в идеальных объектах мир через предметно-чувственную форму составляет основу художественно-образного мышления дизайнера. Развитие данного мышления помогает осознать реальный смысл и значение проектного решения, выделить главные черты, переходящие в структуру художественного образа.

Значимость понятия «художественный образ» в дизайне заключается в том, что через усиление содержательной составляющей утилитарных изделий обогащается художественный образ средового пространства, тем самым создаются условия, способствующие повышению уровня эстетического воспитания дизайнера.

Литература

1. Кондратьева, К.А. Дизайн и экология культуры – М; МГХПУ им. С.Г. Строгонова. – 2000. – 105 с.
2. Жердев, Е.В. Метафорическая образность в дизайне – М; Изд-во МСХА, 2004. – 227 с.
3. Визуальная культура – визуальное мышление в дизайне/ В.Ф. Колейчук – М; ВНИИТЭ. – 1990. – 87 с.
4. Назаров, Ю.В. Стратегии пластико-тектонического формообразования в дизайне// Дизайн – М; НИИ Российской академии художеств. – 1997. – С. 84–101.
5. Стор, И.Н. Смыслообразование в графическом дизайне. Метаморфозы зрительных образов. Учебное пособие для вузов. – М.; МГТУ им. А.М. Косыгина. – 2003. – 296 с.
6. Ревзин, Г.И. Очерки по философии архитектурной формы – М; ОГИ. – 2002. – 144 с.
7. Демосфенова, Л.Г. Проблемы художественного творчества и дизайна. Вместо введения // Проблемы образного мышления и дизайн. Труды.
8. Тасалов, В.И. Прометей или Орфей. Искусство промышленного века. – М.: Искусство, 1967. – 370 с.

А.И. Винокурова
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ИТАЛЬЯНСКИЙ ДИЗАЙН – ФЕНОМЕН XX ВЕКА

Введение. Дизайн, как детище XX века – лучший материал для понимания того нового и важного, что привнес уходящий век в мировую культуру. Именно в дизайне проявилась масса того нового, что дает право говорить о смене культурных формаций в истории человечества.

Английское слово «design» заключает в себе двойной смысл – рисунок и проектирование, и прекрасно выражает явление, заключающееся в определенной функции предмета и в установлении всех фаз его изготовления – формальных, концептуальных и утилитарных. Значение слова «design» во второй половине XX века вошло заново в немецкий, французский и итальянский словари в значении «индустриальный дизайн», который в каждой стране имел свой путь развития [1].

Объектом внимания данного исследования стал итальянский дизайн, выделявшийся в активный период мировой дизайнерской практики рядом характерных черт, сильно повлиявших на европейский дизайн второй половины XX века.

Данное исследование позволит утвердиться во мнении, что итальянский дизайн абсолютно целостная система, с определенным процессом развития, в котором переплелись социальные, идеологические, психологические и эстетические факторы жизни общества.

Материал и методы. В процессе исследования используются общенаучные и конкретно-научные методы.

В рамках общенаучного структурно-функционального метода применяется: социокультурный и сравнительно-исторический анализ, объясняющие возникновение исследуемого явления и анализирующие основные этапы его развития. В рамках данного метода выделяются конкретно-научные методы: искусствоведческий анализ, культурологический анализ, лингвистический структурный анализ. На основе структурного метода выстраивается определение специфики итальянского дизайна.

Основным материалом анализа является концептуально-теоретические построения итальянской проектной культуры, которые рассматриваются в сопоставлении с теоретическими и творческими концепциями дизайнерского проектирования других стран (Германии, США), а также научными, философскими и культурологическими концепциями.

Результаты и их обсуждения. Итальянский дизайн формировался на фоне сложных и критических моментов: период фашизма, переход Италии к демократии (результат Второй мировой войны), что приводило к постоянной смене эстетических взглядов в художественной культуре страны, связанных с бытовой направленностью и решением социальных проблем. Так послевоенное восстановление страны спровоцировало развитие художественного творчества по пути реализации социальной программы общегосударственного масштаба. Все внимание дизайнеров было направлено на решение социальных задач – удовлетворение насущных потребностей массового покупателя, что стало его особенностью. На волне послевоенного восстановления Италии и зародился бренд – «итальянский дизайн».

Уже в начале 60-х Европа и Америка носили итальянские костюмы, ездили на итальянских мотороллерах «Веспа» и «Ламбретта», пили кофе из итальянских кофеварок, спроектированных Джованни Понти [2].

Первая половина 60-х годов – время экономического чуда, когда ведущим стал «хороший дизайн». Именно в этой волне дизайн стал ориентироваться на средний класс, что позволяло дизайнерам обрести больше творческой свободы. Это был чрезвычайно важный этап в истории дизайна, когда, не утратив массового характера, дизайн встраивался в русло авторского, элитарного проектирования.

Стоит также отметить, что эволюция и становление итальянского дизайна не протекали в изолированности от мировых культурных процессов дизайна. В некоторой степени Италия опиралась на американский и немецкий дизайн, но в отличие от них, итальянский дизайн был образован в рамках старых традиций культуры и экономики, чье свободное экспериментирование привело в итоге к индивидуальным формам.

Нельзя забывать и о том, что итальянская система дизайна начала формироваться позже, чем в некоторых других странах. Фактически при отсутствии условий для ее существования, Италия сумела мастерски использовать «эффект отставания», выйдя на лидирующую позицию мирового дизайна. Как банально бы это не звучало, но возможно именно это «отставание» и способствовало формированию таких черт итальянского дизайна как: свобода действий, дух эксперимента, исключительная смелость, нестандартность решения.

«Если другие страны имеют теорию дизайна, то Италия – философию, даже идеологию дизайна» – считает Умберто Эко. Философия заключается в самом стиле жизни итальянцев, их умении быть лучшими посредниками между прошлым и будущем [3].

Несомненно, культурно-исторические предпосылки, климат и ландшафт способствовали формированию особого восприятия, которое нашло прямое отражение в дизайн – деятельности.

Нужно отметить, что дизайнеры, не смотря на отсутствие строгой методичности в работе, чуждость систематичности и научности, основываясь только на чутье, были способны дать совершенное по форме, конструктивное, функциональное решение любой задачи, восполняя ту отсталость и провалы, которые характеризуют итальянский институт дизайна. Большое внимание к форме, технологические эксперименты и изобретательность в области функциональности параметров изделия приводят их к уникальности в сфере эргономики. Проявляется нестандартность проектного мышления, индивидуализированное восприятие потребления, интерес к социально-психологическим параметрам.

Главные особенности, свойственные итальянскому дизайну, вне зависимости от времени и господствующего стиля: яркость идей, открытость к исследованиям и экспериментам, смелость в использовании новых материалов. В итальянском дизайне крайне высок эмоциональный аспект, объекты, созданные итальянскими мастерами чрезвычайно «человечны», им свойственна чувственность, ирония, часто они несут некий подтекст, мысль, заложенную дизайнером.

Следует отметить, что важнейшим источником и генератором этого феномена являются специфический тип проектного сознания, сама творческая концепция как структурный принцип проектного

мышления, своего рода микросистема итальянского дизайна и культуры, которая и обеспечивает узнаваемость, целостность и единство итальянского дизайна при всех его разнообразных проявлениях.

Итальянский дизайн, сложившейся в национальную школу, стал частью процесса распада нормативных представлений о природе дизайна, присущих современному движению или модернизму, происходившему к концу 60-х годов во многих странах мира. Особая роль Италии как стимулятора этого процесса проявилась в заявлении всеобщего и плодотворного принципа формирования школ – органичности самоорганизации и самоопределения, отвержение определенных схем мышления.

Заключение. Подводя итог вышесказанному, очевидным становиться тот факт, что профессиональная культура итальянского дизайна – закономерный целостный феномен, носителя определенной концепции и модели дизайна.

Литература

1. Simon J. The Penguin dictionary of design and designers. London: Lane, 1984.

2. Sparke P. Italian design 1870 to the present. London: Thames and Hudson, 1988. p. 86

3. Bornsen-Holtmann N. Italian design. Koln: Tashen, 1994. p. 175.

АЛФАВИТНЫЙ УКАЗАТЕЛЬ

Акуневич В.И. 42
Астрейко С.Я. 81
Беженарь Ю.П. 70
Берестень Ж.В. 87
Бондарь М.А. 148
Васькова Е.А. 202
Винокурова А.И. 211
Воробьева А.А. 177, 180
Герасимова Н.А. 142
Гладкий С.Н. 123
Глущук Д.П. 163
Гончарова Т.В. 207
Горбунов И.В. 190
Жахова И.Г. 134
Заброцкая В.С. 90
Завистовский В.Э. 87, 145
Затаева О.Н. 114
Зенькова К.В. 205
Исаков Г.П. 3
Кветко З.Н. 102
Клевжиц А.А. 151
Климович В.П. 75
Ковалев А.А. 66
Ковалек И.А. 120
Коваленко В.И. 194
Колодовский И.И. 33
Константинова Ю.В. 54
Кот С.В. 39
Кривенькая Е.С. 59
Кулененок В.В. 186
Лисов А.Г. 20
Македонский А.Н. 157
Малаховская В.В. 174, 177, 180
Малащенко Л.И. 48
Медвецкий С.В. 24
Петьков В.В. 126
Примакова В.В. 130
Савченко В.И. 170
Самарина В.Е. 64
Сергеенко Е.Н. 137
Скрабатун М.А. 145
Тихонова Е.В. 107
Трусов Ю.В. 99
Труш Н.В. 183
Уласевич Т.П. 117
Хоботова А.О. 174
Цыбульский М.Л. 10
Шерикова М.П. 197
Шкут Н.Н. 78

Научное издание

ИСКУССТВО, ДИЗАЙН, ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ

Материалы VIII Международной научно-практической конференции, посвященной 90-летию со дня образования Витебского художественного техникума

Витебск, 30 октября 2013 г.

Технический редактор *Г.В. Разбоева*

Компьютерный дизайн *И.В. Волкова*

Подписано в печать .2014. Формат 60x84 $^{1}/_{16}$. Бумага офсетная.
Усл. печ. л. 12,90. Уч.-изд. л. 12,58. Тираж экз. Заказ .

Издатель и полиграфическое исполнение – учреждение образования
«Витебский государственный университет имени П.М. Машерова».
ЛИ № 02330/110 от 30.01.2013.

Отпечатано на ризографе учреждения образования
«Витебский государственный университет имени П.М. Машерова».
210038, г. Витебск, Московский проспект, 33.