

тивизировать этот процесс; г) создание музыкальная открытка как «открытого письма с картинкой» выражается в способности молодежи к художественному творчеству, проявляется в критическом анализе своего и чужого опыта, понимании и выработке новых идей, умении видеть и решать проблемы, способности отказываться от точки зрения, опровергнутой обстоятельствами, развитой интуиции и ощущении совершенства достигнутого результата.

Литература

1. Дворецкая, А.В. Основные типы компьютерных средств обучения / А.В. Дворецкая // Информационные технологии. – 2009. – № 3. – С. 187–188.

2. Музыкальная открытка [Электронный ресурс]. – 2014. – Режим доступа: <http://www.batalova62.ru/krasivy-e-muzy-kal-ny-e-otkry-tkahtml#ixzz2ybELDfEt>. – Дата доступа: 17.02.2014.

3. Делаем музыкальную флеш открытку в программе Sothink SWF Quicker [Электронный ресурс]. – 2014. – Режим доступа: <http://www.novprospekt.ru/flash/uroki-flash/muzyikalnaya-otkryitka-v-sothink-swf-quicker.html>. – Дата доступа: 01.09.2014.



УДК 37.036

ПРОБЛЕМА КРИЗИСА ДЕТСКОГО ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ТВОРЧЕСТВА

Роговская И.Н.

БрГУ имени А.С. Пушкина, г. Брест, Республика Беларусь

Ключевые слова: ступени развития, детское рисование, подростковый период, преемственность.

Преимущественный вид творчество в раннем возрасте – рисование. По мере того как ребенок растет и переходит в подростковый период, у него обычно наступает разочарование и охлаждение к рисованию. Это охлаждение детей к рисованию скрывает за собой переход рисования в новую, высшую стадию развития, которая становится доступна детям только при благоприятных внешних стимулах или при специальном даровании в этом виде творчества.

Чтобы понять перелом, который претерпевает детское рисование, следует определить основные стадии, по которым идет развитие рисования у ребенка. По Кершенштейнеру, процесс развития детского рисунка распределяется на 4 ступени.

Если отставить в стороне стадию каракулей, штрихов и бесформенного изображения отдельных элементов и начать сразу с той поры, когда у ребенка появляется рисунок, процесс развития находится на первой ступени или на ступени схемы. На этой ступени ребенок рисует схематические изображения предмета, очень далекие от правдоподобной и реальной передачи его. В фигуре человека обычно при этом передается голова, ноги, часто руки и туловище. И этим изображением человеческой фигуры ограничивается [1, 67].

Существенным отличием этой стадии является то, что ребенок рисует по памяти, а не с натуры. Он рисует то, что он знает о вещи, то, что ему кажется наиболее существенным, а вовсе не то, что он видит или что он представляет себе. Когда ребенок рисует всадника на лошади в профиль, он честно рисует у всадника обе ноги, хотя наблюдателю сбоку видна только одна. Ребенок, рисуя, передает то, что знает о предмете, а не то, что он видит. Поэтому на рисунке изображая лишнее, что не видно; часто, наоборот,

опускает многое, что видно, но что для него является несущественным в изображаемом предмете.

Следующая ступень – ступень возникающего чувства формы и линии. В ребенке постепенно пробуждается потребность не только перечислить конкретные признаки описываемого предмета, но и передать формальные взаимоотношения частей. Для этой ступени развития детского рисунка характерна смесь формального и схематического изображения. Это еще, с одной стороны, рисунки схемы, а с другой, уже задатки изображения, похожего на действительность. Эта стадия резко не ограничена от предыдущей, однако она характеризуется гораздо большим числом подробностей, более правдоподобным размещением отдельных частей предмета.

Третьей ступенью, по Кершенштейнеру, является ступень правдоподобного изображения, при котором схема совсем исчезает из детского рисунка. Рисунок имеет вид силуэтов или контуров. Ребенок не передает еще перспективы, пластичности предмета, но, в общем, ребенок изображает предмет правдоподобно, похоже на его реальный вид.

На четвертой ступени отдельные части предмета изображаются выпукло при помощи распределения света и тени, появляется перспектива, передается движение и появляются первые пробы решения пластической формы предмета. Только на этом уровне ребенок начинает рисовать так, как он видит.

Что касается возрастных рамок каждой из четырех ступеней, то к первой стадии чистой схемы относятся дети 6-летнего возраста. С 11 лет рисунок совершенствуется и с 13 лет появляется реальный рисунок.

Получается, что лишь на высшей (последней) стадии прослеживается рисование реального изображения предмета. Такой ступени достигают не все дети. Только единицы, большей частью особо одаренные дети в этой области или побуждаемые к рисованию внешними условиями – специальными занятиями в изостудиях, художественных школах, продолжают развивать свои изобразительные способности. Связано это с изменениями, происходящими в поведении подростка.

Дети рисуют потому, что изображение – преимущественно доступная им форма мышления, связанная со всем процессом образования представлений и понятий, выяснения связей и отношений, умозаключений. Рисунок как необходимая форма сопровождает у детей активный процесс анализа и синтеза, абстрагирования и выделения частного. Рисунок имеет для ребенка ту ценность, что он сообщает его мышлению конкретно-чувственный характер. Естественно, по мере того как усложняется его жизненная позиция, эта конкретно-чувственная, зрительно-образная форма постепенно уступает место, сперва частично, а потом все более и более (может и исчезнуть совсем) другим, необходимым для его возраста, формам мышления [2, 26].

Различные педагогические системы, подходы, взгляды, существующие в настоящее время, усугубляют проблему преемственности в изобразительной деятельности дошкольников, школьников и учеников второй ступени, значительно снижают уровень познавательного интереса к изобразительной деятельности. Уроки рисования и живописи для большинства учащихся с переходом в подростковый возраст теряют свою значимость, становятся малоэффективными. У подростков иногда совсем пропадает интерес к занятиям рисованием. Некоторые подростки остаются на том уровне умения рисования, который был у них в начальных классах. Это объясняется тем, что школьники, которые мало рисовали в детстве и в начальных классах, обычно не проявляют интереса к рисованию и старших классах. Кроме того, выполнение творческих рисунков требует большого запаса зрительных образов и впечатлений, которые приобретает только в процессе рисования с натуры, а на первой ступени обучения рисованию с натуры практически не отводится учебное время. Большое значение в накоплении зри-

тельных образов имеет умение делать быстрые наброски, на выполнение которых также многие учителя не выделяют время на уроках.

Актуальным в этом возрасте является то, что изобразительные опыты убеждают авторов в их тщетности. Из-за нарушения преемственности в изучении изобразительной грамоты у большинства детей не хватает знаний по цветоведению, законам композиции и перспективы, у многих не отработаны акварельные и графические техники, приемы передачи материальности предметов и градации света и тени при изображении объёмов и многие другие специальные знания школы изобразительного искусства. Потеряв одухотворенность, изобразительное творчество подростков превращается в механическое копирование, теряет всякий смысл и интерес. Многие дети перестают рисовать.

Этот этап и называется в психологии этапом кризиса детского изобразительного творчества. Кризис (греч. — решение, поворотный пункт, исход) определяется как острое затруднение и тяжёлое, переходное состояние от наивного схематизма в изображениях – к реалистическому отображению окружающей действительности.

Преодоление кризисного этапа 11–12 летнего возраста вводит нас в новый этап – в фазу завершения периода наивного реализма и перерастания в фазу методологически-ориентированной изобразительной деятельности, то есть изобразительная деятельность учащихся направляется и ориентируется на профессионализм, а познавательный интерес из фазы устойчивого переходит в фазу интереса-направленности.

При рассмотрении вопроса о данной фазе эволюции изобразительного творчества детей очень важно исходить не из факта деформации их творческих способностей, а из отношения к памятникам художественно-материальной культуры и к искусству современности. По наблюдениям педагогов-практиков детей в этот период можно заинтересовать чем угодно и убедить в истинности, каких угодно посылок. Однако стоит дать учащимся свободу выбора, и мы убедимся, что симпатии детей к наследию остались по сути дела, неизменными: по-прежнему их прельщает активный цвет, четкий силуэт, определенность ритмической и пластической организации изобразительного пространства. Правда, дети в этом возрасте уже и критики: в египетских росписях их не удовлетворяет известный схематизм, у Матисса они замечают деформацию объемов. Это, отнюдь, не говорит о возросшем качестве видения. Это скорее свидетельство усвоения нормативного схематизма, догматизировавшего понятие «правильного» изображения. Далее, это свидетельство того, что их видение вступает в новую фазу развития – оно становится расчлененным, частностным, тяготеет к формальному анализу.

Ученые называют много разных причин угасания интереса к рисованию, но все-таки главная из них кроется в отсутствии преемственности в прохождении эволюционных этапов и методики, компенсирующей пробелы в изучении изобразительной грамоты.

Выявленные причины кризиса детского изобразительного творчества, конечно, не решают проблемы такого явления как потеря интереса ребёнка к творческому самовыражению и саморазвитию в личных занятиях графикой, живописью, скульптурой, дизайном или каким-либо видом декоративно-прикладного творчества. Теоретические модели, практические методики и технологии по разработке проблем преподавания изобразительного искусства являются актуальными и на сегодняшний день.

«Вопрос о нормах и о праве художника на самостоятельность видения очень остро встает, когда речь идет о воспитании художника и, может быть, нигде так болезненно не переживается, как в педагогической работе, где сама сущность обучения ставит вопрос, какому искусству учит педагог своего ученика и должен ли он предоставить ему свободно блуждать по всем перепутьям его самостоятельных исканий» [2, 27]. Поэтому на всех этапах обучения рисованию важно учитывать ещё и стремление ребенка к творчеству, проявление его индивидуальности и неповторимости, ведь каждый рисунок уникален.

Выявленные причины кризиса детского изобразительного творчества, необходимо учитывать не только работающим учителям, но и студентам, изучающим методику преподавания изобразительного искусства на разных возрастных ступенях и готовящихся работать в современной школе.

Литература

1. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский. – Мн., 1998. – 480 с.
2. Щербаков, В.С. О выразительности детского рисунка // Изобразительное искусство в школе. – 2004. – № 6. – С. 24–28.



УДК 378.016:747.012

КОМПОЗИЦИЯ ИНТЕРЬЕРА КАК УЧЕБНОЕ ЗАДАНИЕ ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОФИЛЯ

Сараковская Н.В., Сенько Д.С.
ВГУ имени П.М. Машерова, г. Витебск, Республика Беларусь

Ключевые слова: композиция, изобразительное искусство, перспектива, интерьер.

Введение интерьера в программу обучения студентов по изобразительному искусству связано с необходимостью углубленного изучения особенностей изображения больших по размеру и объему форм пространства.

Внутреннее пространство здания архитектурно и художественно оформленное, обеспечивающее человеку эстетическое восприятие и благоприятные условия жизнедеятельности; внутреннее пространство здания или отдельного помещения, архитектурное решение которого определяется его функциональным назначением называется интерьером (фр. *intérieur* < лат. *interior* – внутренний).

Интерьер – жанр живописи и графики, предполагающий изображение различных внутренних помещений зданий. Отдельные фрагменты интерьеров и обстановки встречались уже в произведениях древних мастеров античности, но являлись скорее указанием места действия и не были самодостаточны.

Особое значение для развития интерьерной живописи имело изобретение в эпоху Возрождения линейной перспективы, усилившей интерес к передаче особенностей построения внутреннего пространства.

Как самостоятельный жанр интерьер сформировался лишь к XVII веку в Голландии. Мастера интерьера писали церковные, жилые, дворцовые помещения. Кальвинизм, ставший государственной религией, запрещал украшать картинами храмы; зато изображения церковных интерьеров в живописи наполнились проникновенным религиозным чувством. В небольших полотнах художники передавали ощущение грандиозности и святости пространства, масштабности сооружения. Своеобразной «шкалой» для измерения масштаба служили человеческие фигурки, которые в подобных работах не имели самостоятельного значения, выполняя роль стаффажа (Э. де Витте «Протестантская готическая церковь» (ок. 1685 г.); Х. К. Ван дер Влит «Внутренний вид церкви» (1636); Х. ван Стрек «Внутренний вид готической церкви» (1681). Одними из первых художников, кто создали чисто «интерьерные» картины, считают голландцев Адриана ван Остаде и Эммануэля де Витте. Они написали прекрасные интерьерные виды церквей.

Изображения интерьера часто носило прикладной, документальный характер, призванный сохранить облик внутреннего убранства различных сооружений. Предме-