

УДК 378:75

Ушанева Ю.С.

**УЧЕБНАЯ НАТУРНАЯ
ПОСТАНОВКА КАК
СРЕДСТВО НАГЛЯДНОСТИ
ПРИ ОБУЧЕНИИ
СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТА
ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО
ИСКУССТВА
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
ИНСТИТУТА**

Ключевые слова: учебная натурная постановка, дидактический принцип наглядности, педагогический рисунок.

В условиях модернизации образования особую значимость приобретают новые технологии в обучении. Развитие способности креативно и самостоятельно мыслить является важнейшей его целью. Особенно возросли требования к системе художественного образования, от которого сейчас ждут многого: от развития художественного вкуса и повышения общей образованности учеников до проведения психологической реабилитации посредством занятий изобразительным искусством. На сегодняшний день существует множество методик, которые на практике доказали свою эффективность в решении подобных задач. Очевидно, когда речь идет о преподавании изобразительного искусства в общеобразовательной школе или специальном учебном заведении, занятия будут иметь различную направленность и конечные цели.

Если же говорить о преподавании изобразительного искусства в средних и высших профильных учебных заведениях, таких как художественно-графические факультеты, факультеты искусств и т.д., то, несомненно, основной целью будет научить студентов как изобразительной грамоте, так и практическим навыкам, необходимым в работе художников и преподавателей изобразительного искусства. Очевидна необходимость приобретения практического умения не только для ведения выпускниками самостоятельной творческой деятельности, но и для более глубокого понимания искусства в целом. Несмотря на постоянное сокращение в учебном плане часов, отведенных на занятия основными предметами специальной подготовки, такими как рисунок, живопись и композиция, не следует забывать, что программа обучения этим дисциплинам остается верна принципам русской

академической школы. Преподаватели стараются четко формулировать и разделять учебные задачи, которые ставятся перед учащимися, при этом значительно возросло количество заданий, оставленных на самостоятельную доработку. Но задания от курса к курсу усложняются, и время, отведенное на их выполнение, соответственно, должно увеличиваться. Однако этого не происходит.

Достаточно будет привести следующий пример. Для выполнения длительного рисунка обнаженной модели (на желательном для подобной работы формате А1) необходимо соблюдение следующих этапов:

1. Выбрать точку зрения и закомпоновать изображение.
2. Обобщенно, с учетом пропорциональных отношений наметить абрис фигуры.
3. Конструктивно, с учетом анатомических особенностей строения человеческого тела выполнить более подробный рисунок модели, с начальной тональной светотеневой моделировкой формы.
4. Обобщить изображение посредством тональной доработки.

На всю эту работу отводится учебным планом 16 часов. Для сравнения: в императорской Академии художеств на подобную работу уходило более 30 часов. Конечно, такие временные затраты для современного образования практически невозможны. Приходится выделять наиболее необходимые этапы работы, в ущерб другим, иногда не менее значимым. Чаще всего нуждающимися в доработке остаются такие этапы, как передача материальности предмета, проработка деталей и окружающей среды. Это усложняет выработку не только технических навыков студентов, но и способности целено решать композицию, находить

сложное соподчинение деталей, чем отличались работы мастеров прошлого. Поэтому педагоги профильных факультетов стремятся выработать у студентов осознанный, поэтапный подход к работе, научить целено воспринимать натуру, решать, с учетом правил конструктивного построения, основную форму, сосредоточивать свое внимание на главном, улавливать и выразительно решать в листе основные, самые значимые характеристики натуры.

Происходит вынужденная «теоретизация» обучения. Отсюда появляется нехватка у учащихся не только практики, но и понимания, связанная с отсутствием таковой. Ведь очевидно, что знание и умение находятся в тесной взаимосвязи друг с другом. *Как знание способствует возникновению умения, так и умение позволяет возвысить знание на качественно новый уровень.*

У ученика, который понимает, «к чему нужно стремиться», больше шансов достичь значительного результата (даже если он не обладает достаточными практическими навыками), но без знания, «как» это можно сделать, вряд ли он будет способен дойти до желаемого уровня. Отсюда возникает личностная неудовлетворенность студента результатами работы и потеря ценностных ориентиров, стремления в учебе к получению новых знаний.

Недостаток технических навыков можно минимизировать посредством добавления часов самостоятельной работы, но это вряд ли окажется достаточным при отсутствии необходимого визуального опыта, получению которого способствует не только постоянная практическая работа, частое рассмотрение и анализ классических образцов, но и демонстрация решения поставленных перед учащимися задач.

Следовательно, необходимо взглянуть по-новому на известный принцип обучения – принцип наглядности. И даже расширить его возможности, не ограничиваясь уже известными способами его использования на практике.

Принцип наглядности – «золотое» правило дидактики. С этим утверждением великого Я. Коменского согласятся не только преподаватели изобразительного искусства. Основа принципа наглядности заключается в том, что учащиеся идут к достоверным знаниям, обращаясь к самим предметам и явлениям как источнику знания. Психологические основы наглядности заключаются в том, что в сознании человека решающую роль играют ощущения, т.е. если человек не видел, не слышал, не ощущал, у него нет необходимых данных для суждения. Чем больше органов чувств участвовало в восприятии, тем познание предмета у человека глубже и вернее.

Традиционно принцип наглядности в практике преподавания изобразительного искусства представлен следующими четырьмя позициями:

- использование в процессе обучения наглядных пособий, схем, таблиц, иллюстрирующих определенное явление или правило, и т.д.;
- педагогический рисунок;
- просмотр диафильмов, слайдов, фильмов и др.;
- рисование с натуры;

Рассмотрим их подробнее.

При наличии качественных учебных и наглядных пособий, таблиц, схем, фильмов, слайдов процесс обучения станет более наглядным и, следовательно, более эффективным.

Труднее обстоит дело с педагогическим рисунком. Как известно, он может быть представлен тремя видами:

1. Педагогический рисунок на классной доске. Он должен передать

самую главную мысль учителя, опуская все второстепенное. Чаще всего они призваны иллюстрировать объяснения учителя для всего класса.

2. Зарисовка учителя на полях рисунка. Такими зарисовками пользуются тогда, когда ошибка замечена только у одного или нескольких учеников и нет смысла отвлекать внимание всего класса.
3. Исправление ошибок в рисунке ученика рукой учителя. Некоторые методисты возражают против такого подхода, но эта точка зрения субъективна.

Если с первыми его двумя видами вопросов практически не возникает, то по поводу «полезности» третьего «было сломано много копий». Противники подобного метода утверждают, что его использование способно дезориентировать учащегося, так как, выполняя работу, он следует ходу собственных мыслей, и, изменяя что-либо на листе, можно нарушить ту логику, посредством которой велась его работа изначально. Кроме этого, говорится еще и о том, что преподаватель своим мастерством и авторитетом психологически оказывает давление на учащегося, что также способно негативно сказаться на работе последнего в дальнейшем. Эти замечания могут быть не лишены основания, только если мы говорим о возрастной группе дошкольников, но не о студентах высших, профильных учебных заведений. Здесь в первую очередь должно присутствовать обоюдное желание, как со стороны педагога, так и со стороны студента, достигнуть правильного понимания и решения обучаемым конкретной образовательной задачи. Только в этом случае сотрудничество ученика и педагога способно принести желаемый результат. В данной ситуации от

педагога требуется точное пояснение своих действий и корректное воздействие на работу учащегося, со стороны же последнего необходимо доверие педагогу и желание понять логику его объяснений.

Вопрос о степени участия преподавателя в работе ученика всегда вызывал множество споров среди педагогов и учителей изобразительного искусства. Конечно, каждый из них вправе самостоятельно определять способ и степень воздействия на ученика, тем более что ситуации, которые возникают на практике, бывают довольно различными. Необходимо учитывать опыт учащегося, природные способности, направленность педагога в решении конкретно поставленных образовательных задач и многое другое. Но в принципе этот способ довольно действенен.

Принцип наглядности находится в тесной взаимосвязи с дидактическими средствами обучения.

Само понятие дидактических средств в литературе трактуется в двух значениях. В первом случае говорится, что средства обучения – это все то, что способствует достижению целей образования, т.е. вся совокупность методов, форм, содержания, технических средств учебного процесса. Во втором значении дидактические средства – это учебные и наглядные пособия, демонстрационные устройства, технические средства и др.

К дидактическим средствам относятся предметы, являющиеся сенсомоторными стимулами, воздействующими на органы чувств учащихся и облегчающими познание изучаемого предмета. К основным функциям средств обучения относятся обучающая, воспитывающая, развивающая, побудительная, а также функция управления и контроля процесса обучения.

В. Оконь представляет следующую классификацию средств обучения.

Простые средства:

1. Словесные средства: прежде всего учебники и другие печатные тексты.
2. Простые визуальные средства: оригинальные предметы, модели, картины, диаграммы, схемы и др. В эту группу можно определить и наглядные учебные пособия.

Сложные средства:

3. Механические визуальные средства, позволяющие передавать изображение с помощью технических устройств, например фотоаппаратура.
4. Аудиальные средства, позволяющие передавать звуки и шумы – с помощью магнитофона, проигрывателя и т.д.
5. Аудиовизуальные средства, объединяющие изображение со звуком, например фильмы.
6. Средства, автоматизирующие процесс обучения, к которым можно отнести, например, использование компьютеров, проекторов, а также специализированного оборудования. Для аудитории, предназначенной для обучения изобразительному искусству, подобным оборудованием являются предметы натурного фонда (гипсы и т.д.). Это и мобильные подиумы, способные менять высоту постановки относительно линии горизонта, приспособления, обеспечивающие создание необходимого освещения (софиты, лампы дневного света, ширмы), предметный фонд, используемый для организации учебных постановок.

Мы приводим данную классификацию, так как она рассматривает оригинальные предметы в естественной среде как одно из средств обучения, поэтому рисование с натуры уже само по себе является методом наглядного

обучения. Процесс рисования с натуры начинается с чувственного, зрительно-го восприятия изображаемого предмета, с живого эмоционального наблюдения. Поэтому нужно добиваться того, чтобы сама натурная постановка привлекала внимание рисующего к главному. Наглядность тесно связана с правильной организацией наблюдения и анализом натуры: умением видеть пропорции, конструкцию, форму, тон, объем и др. Принцип наглядности требует такого преподнесения учебного материала, при котором понятия и представления учащихся становятся более ясными и конкретными.

Основная часть заданий, согласно многим утвержденным программам по живописи, рисунку и композиции, представлена учебными постановками, работу над которыми учащиеся ведут с натуры. В связи с этим роль натурной учебной постановки очень высока. Проблема заключается в том, что вопрос о характере постановок, требований к ним, способах организации их визуальной структуры в методике изобразительного искусства поднимался эпизодически, в основном с точки зрения той или иной отдельно взятой учебной задачи. Однако освоение отдельных законов изобразительной грамоты не обеспечивает само по себе эффективности учебного процесса в данной области.

Сама учебная натурная постановка представляет собой определенную часть материально-объективного мира, сознательно организованную человеком для определенной цели – создания на ее основе изображения. Тем не менее художник стремится к осуществлению не просто изображения, а изображения, выразительного с художественной точки зрения. Поэтому организованная особым образом учебная постановка способна сама по

себе «натолкнуть» студента на способ ее художественного решения. В практике изобразительного искусства сложилось множество способов работы с натуры.

Важнейшим фактором, влияющим на организацию учебной постановки, является то или иное положение изобразительной грамоты, которое предстоит изучить студентам. Поэтому следует стремиться к тому, чтобы натурный материал максимально способствовал изучению того или иного теоретического положения. В одном случае постановка может выступать как наглядная демонстрация какого-либо явления (например, изменения окраски предметов в зависимости от условий освещения). Также она может «провоцировать» обучаемых на поиск определенного композиционного или цветового решения этюда и т.д. Согласно тем или иным учебным задачам осуществляется и подборка предметов для постановки, определяется их положение в пространстве, а также решаются вопросы освещения и оптимального ракурса.

Как же расширить уже имеющиеся возможности метода наглядности? С одной стороны, мы предлагаем ввести еще один вид педагогического рисунка, который можно определить как *параллельный рисунок преподавателя*. Это значит, что после теоретического объяснения и постановки конкретных задач учащиеся начинают выполнять свою работу, а преподаватель начинает выполнять ту же работу, что и они. Ввиду большего практического опыта работу он будет вести быстрее, нежели студенты, поэтому будет оставаться время для исправления ошибок учащихся. С другой стороны – тщательная организация учебных натурных постановок, которые бы отличались не только занимательностью сюжета, но

и характером собственной визуальной структуры, демонстрировали те или иные положения изобразительной грамоты или ставили перед студентами определенные учебные задачи.

В подтверждение вышесказанного можно привести следующий пример из практики обучения изобразительному искусству в академии художеств, где в обязанности профессора и его ассистентов (адъюнктов) входило регулярное посещение классов. Один преподаватель ставил натуру и корректировал ученические работы, в то время как другой устраивался у мольберта с учениками, демонстрируя свое искусство. Несмотря на замечания противников обучения по принципу «делай как я», нельзя недооценивать важность подобного примера.

Во-первых, сама специфика обучения изобразительному искусству подсказывает подобный ход. На уровне подсознания у учащихся откладываются не только отдельные приемы, демонстрируемые мастером, но даже такие моменты, которые нельзя объяснить, а можно лишь продемонстрировать. Способы держания карандаша, поза, даже манера мастера двигаться за работой имеют огромное значение. Самый древний, известный еще со времен первобытного общества способ обучения, несмотря на свою простоту, не раз доказывал свою эффективность. И, несмотря на утверждения многих педагогов, которые обвиняют его в том, что в дальнейшем он грозит потерей индивидуальности ученических работ, он остается самым надежным и действенным в таких сферах человеческой деятельности, которые связаны, как ни странно, с напряженной эмоциональной работой.

Во-вторых, то, как опытный художник смотрит на натуру, влияет на его движения и поведение за работой. По-

этому, наблюдая за работой опытного художника, ученики могут перенять не только технические приемы, самое ценное здесь то, что ученик приобщается к процессу работы на уровне ощущений, может чувствовать эмоционально-психологическую работу мастера. И очень часто пример оказывается «заразительным». Имея опыт преподавания как в детской художественной школе, так и у студентов, мы замечали, что после того как педагог демонстрирует выполнение какого-либо задания, учащиеся с большим энтузиазмом берутся за работу. Это происходит потому, что они уже как бы вжились в процесс создания работы, прошли ее бок о бок с педагогом, и им уже самим не терпится ощутить себя на его месте, опробовать свои силы в решении тех задач, которые только что так непринужденно он решил. Это дает учащимся веру в себя и свои силы, обостряет чувства, настраивает на правильный ход работы, зажигает энтузиазмом и желанием приобщиться к тому прекрасному, что только что возникло перед их глазами. Немалую роль играет здесь авторитет преподавателя.

Конечно, существует ряд «но», связанных с воплощением подобного на практике.

Во-первых, это опять-таки небольшое количество времени, отведенного на выполнение работы (как мы уже отмечали выше, в академии подобным занимались два преподавателя). Эту проблему в данной ситуации можно решить, проводя хотя бы изредка, раз в месяц, занятие «мастер-класс» в рамках отведенных по учебному плану часов на теоретические занятия. Возможно даже проведение подобных занятий на уровне факультета: «неделя мастер-класс».

Во-вторых, подобный способ обучения требует высочайшего уровня прак-

тической подготовки самого педагога. Это постоянное собственное творчество, высокий уровень общей педагогической культуры, философское и психологическое самообразование и др., для поддержания которого необходима определенная материальная база в плане обеспечения необходимыми для показа изобразительными материалами, чтобы педагог имел возможность совершенствовать свое мастерство, посещая различные музеи как в России, так и за рубежом, проходить стажировки. (Не будем забывать о том, что в дореволюционной академии художеств подобную возможность имели даже ученики.)

В-третьих, можно предвидеть высказывания, что подобный метод способен вызывать у учащихся образование вкусовых пристрастий, ориентир на уровень и манеру преподавателя, что помешает выработке их собственного индивидуального стиля в дальнейшем. Здесь следует отметить, что в основные задачи академической системы входит не формирование разнообразных «стилей» ее подопечных, которые вырабатываются у них намного позже, в результате собственной изобразительной практики, а скорее сообщение им основополагающих принципов искусства, необходимых для дальнейшей работы знаний, навыков и системы понятий, основанной на лучших традициях мировой практики изобразительного искусства. Для более подготовленных учащихся, способных к анализу, подобное будет полезно в качестве ценнейшего практического опыта. Для отстающих будет установлен критерий, относительно которого они будут сами реально оценивать свои успехи, что при определенном усердии и трудолюбии обязательно принесет положительный результат.

Подводя итоги, можно сделать вывод, что организация натурной учебной постановки, наравне с педагогическим рисунком, является важнейшим средством обучения основам изобразительной грамоты. Так, например, при ее помощи можно демонстрировать такие явления, как изменение цвета предметов под влиянием различных факторов среды, основные теоретические положения перспективы и изменения формы предметов в пространстве и т.д., а также развить важнейшие навыки восприятия, необходимые художнику в его практической работе. Различные виды педагогического рисунка, в том числе и предлагаемый нами метод параллельного рисования, позволяют активизировать и организовать восприятие натурной постановки грамотно, последовательно. Все это, в совокупности с другими методами обучения, способно активизировать процесс обучения художественным дисциплинам независимо от уровня подготовки учащихся или специальности, будь то художник-педагог, художник-живописец, дизайнер и т.д., что делает применение такого подхода эффективным в любых методических системах, предполагающих рисование с натуры.

Литература

1. Кузин, В.С. Психология живописи: учеб. пособие для вузов / В.С. Кузин, М.: Оникс 21 век, 2005.
2. Оконь, В.В. Введение в общую дидактику / В.В. Оконь, М.: Высшая школа, 1990.
3. Омеляненко, Е.В. Создание методической литературы как способ формирования базовых ключевых знаний и навыков у студентов / Е.В. Омеляненко // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2008. № 1–2. С. 53–59.
4. Ростовцев, Н.Н. Методика преподавания изобразительного искусства в школе / Н.Н. Ростовцев. М.: Просвещение, 1980.
5. Яшухин, А.П. Живопись / А.П. Яшухин, С.П. Ломов. М.: АГАР, 1999.