

Проблема оптимального обучения художественному проектированию на ХГФ педвузов и её актуальность

Ф.Ф. Бандуристый

Художник-педагог должен обладать наряду с основами знаний и умений в области прикладных искусств (рисунок, живопись, композиция) основами позитивных знаний (машиностроительное черчение, начертательная геометрия, компьютерная графика), уметь использовать их комплексно при необходимости, показать учащимся, как можно использовать, казалось бы на первый взгляд, противоположные основы знаний в творческой и исполнительской деятельности.

В связи с отсутствием сколько-нибудь приемлемых теоретических разработок преподавания художественного проектирования в системе специальной подготовки учителя ИЗО в педвузах, с одной стороны, и их практической значимостью — с другой, появилось противоречие между потребностью в высококвалифицированных социально значимых учителях ИЗО и существующим уровнем их подготовки. Автор предлагаемой статьи предлагает пути расширения этого противоречия.

При формировании того или иного учебного предмета, тех или иных знаний и умений у подрастающего поколения непременно встает вопрос о возможности (интересе) данного возраста к восприятию информации, достаточности его общеобразовательных и специальных знаний, психофизиологического уровня. С накоплением человеком определенной суммы знаний меняется весь его психический облик, образование, культура, быт. Отделить в человеке его психологическую особенность от приобретенного им опыта — трудная задача, ведь генный аппарат человека нестандартен.

Существует ряд свойств, роднящих человека с животным: тропизмы, таксисы, инстинкты, рефлексы, рациональное поведение, которые развились под влиянием общественного развития. Но эти вопросы мало изучены.

Психология изучает эти вопросы с разных сторон, в основном со стороны социальной, например, нарушения полового поведения под влиянием культурных запросов (Фрейд), неудачи в доминировании (крах карьеры и фрустрация), половая идентификация, смена пола и др. Поэтому выстраивать систему поведения человека пока не представляется возможным. И все же привитие культуры человеку, надо понимать, зависит от этимологических психологических качеств, т.е. способности воспринимать культуру и пользоваться ею связно не только с общими способностями к ориентирующей деятельности (любопытство, любознательность), но и к особым врожденным свойствам души к сбору и систематизации чувственных восприятий и практического опыта. Но не всякий человек и не всегда может накапливать опыт.

Способность в сборе и систематизации накопившегося опыта в человеке различается по качеству и количеству, кроме того, опыт бывает сознательный и несознательный.

Природные условия, конечно, определяют нравы народов (идеи Гардера), другие изменяются историческим ходом развития человека. Понятие же социального характера является ключевым для анализа социального процесса. Социальный характер определяет мышление (идеи), эмоции и действия индивидов. Увидеть это, конечно, сразу невозможно, т.к. считается, что мышление является исключительно интеллектуальным актом и не зависит от психической структуры личности. Чрезвычайно важен тот факт, что идеи несут в себе эмоциональную насыщенность. Этот факт является ключевым для понимания духа высокой культуры.

Субъективная функция характера человека заключается в побуждении его к действиям, необходимым с практической точки зрения, а также в обеспечении ему психологического удовольствия от действия.

Способы проявления культуры в личности сводятся к четырем формам:

— адаптация органов восприятия (в нашем случае, прежде всего, глаза) к конкретным

формам материально-природной среды;

- автоматизм восприятия и использования некоторых, самых общих стилей культуры;
- социальный характер реализации идей (полуавтоматический), выгодных данной группе, ее убеждениям, которые принимаются на веру;
- индивидуальный опыт — в полном объеме, осознанные, суммированные систематизированные знания и умения, которые конкретный человек понимает, в конечном счете, как свой персональный опыт.

Общее мнение связывает личную культуру с воспитанием и образованием (воспитание + образование).

В детском возрасте имеют место периоды, в которых происходит преимущественное освоение задач, мотивов и норм отношений между людьми и на этой основе развитие мотивационной потребностной сферы, а также периоды, в которых происходит преимущественное освоение общественно выработанных способов действий с предметами, формирование интеллектуально-познавательных сил детей, их операционно-технических возможностей (Б. Д. Эльконин). Последовательная смена этих периодов подкрепляет античную и настоящую классификацию возрастов человека в физической культуре (как основе педагогики). В европейской классификации отмечают: младенчество; детство; отрочество; юность; зрелость; старость; преклонный возраст.

Отсюда, независимо от вида общественного хозяйства, образование играет одну из важнейших ролей. Педагогическая структура передачи информации личности предполагает, с одной стороны, передачу социокультурных ценностей, а с другой — исключительно личный опыт. Это как бы два взаимозависимых, но противоположно направленных начала являются фундаментом творчества.

Домашнее и школьное воспитание и образование являются основой культуры и жизнедеятельности общества. Семья воспитывает и научает. Школа учит и тем воспитывает.

Цель культуры и образования совпадают — всестороннее развитие гуманной личности, способной создать демократическое общество, жить в нем. В образовании пересекаются все основные противоречия общества, но все они в конце концов разрешаются. Чем быстрее они решаются в пользу потребностей современного общества, тем прогрессивнее его развитие.

Следовательно, темп развития образования, следуя идее развивающего и непрерывного образования, зависит от школьной системы.

Противоречия, которые возникают между обществом и педагогикой, как правило, касаются содержания учебного предмета, методики и информативного языка (чему следует учить, как учить и с помощью какого инструмента донести информацию?), так как образование предполагает и тип воспитания человека. От содержания учебного предмета, методики и языка зависят науки, искусства и трудовое мастерство [1]. Указанные области деятельности развиваются в зависимости от учебного предмета, но все же самостоятельно, и зачастую опережают содержание учебного предмета, но сам учебный предмет обладает абстрагирующей (дедуктивной) и обобщающей (индуктивной) силой.

Воспитание личности в ходе обучения осуществляется содержанием и стилем (мысль, речь, методы) преподавания основ знаний. Затем личность формируют поиски своего пути — своего стиля.

Общее и специальное образование обогащают и развивают друг друга.

Человек — коллективное существо, поэтому синтез знаний (видов культуры: духовной и материальной) осуществляется и действует только в коллективе, где формы культуры органически соединены. Коллективная культура имеет словесное воплощение — это, большей частью, архив (синтактика). Графическое воплощение коллективной культуры исторически восходит к картографированию местности — это рисунок, центральное, параллельное проектирование и проекция Меркатора — развертка земного шара (сферы) на плоскости (семантика).

Сочетание двух форм культуры (материальной и духовной), в том числе и физической, относятся к любым организациям:

- образовательным учреждениям;
- информационным агентствам;
- банкам;
- производственным и торговым организациям и т.д.

В первый класс входят организации, занимающиеся духовной культурой (подготовка людей к деятельности).

Во второй класс входят организации, приумножающие материальную культуру (представляют самую полезную деятельность).

В третий класс входят организации управления и госбезопасности (заняты организацией общества и его стабильностью) [2].

Духовная культура делится, как мы знаем, на мораль (и нравственность), на позитивные (научные) и художественно-эстетические знания. Эти три вида духовной культуры отличаются друг от друга своим действием (мораль), восприятием (эстетические знания) и использованием (позитивные знания). Например, художественное творчество отвергается моралью зрителя, т.к. не соответствует его морали и не понят язык произведения. Отсюда наука и искусство нередко нападают на мораль, на мировоззрение в области эстетики и позитивных знаний. Но нормы морали имеют свои внутренние законы развития, которые формируются как нравственные идеалы, являясь фундаментом воспитания.

При анализе любого коллектива необходимо рассмотреть, как организация решает следующие вопросы (это относится к средней и к высшей школе): образование, воспитание; труд; творчество; торговые отношения; финансовые отношения; развлечения; управление. Если не хватает какой-либо области деятельности, если они не находятся в гармонии, то деятельность организации и ее выживание находятся под угрозой [2].

Следовательно, культура общества, в том числе и образование, — это сложный взаимопроницающий, взаимодействующий процесс, который должен быть самодостаточным, т.е. полным и непротиворечивым. Всем этим требованиям, на наш взгляд, отвечает комплексный, сравнительно молодой вид творчества — дизайн (художественное проектирование). Он связан со всеми сторонами общественной, материальной и художественной жизни. Это не новая форма искусства, это новый вид художественного творчества. Рождение дизайнера (художественного проектирования) основывается на позитивных (естественнонаучных) знаниях и искусстве.

Следовательно, дизайн (художественное проектирование) дает новый толчок развитию человека и подрастающему поколению в частности.

В отечественной практике научных исследований в области специальной подготовки учителя изобразительного искусства рассматривались вопросы у Ростовцева Н. Н., Кузина В. С., Шорохова Е. В., Лебедко В. К., Ломова С. П., Шабанова Н. К., Зинченко В. В. и других, но только у Ковешникова А. И. научные работы касались вопросов дизайнера связанных с системой специальной подготовки по ИЗО будущих учителей.

Уже давно заняли свое место, получили область творческого приложения, имеют концептуальные основы, в том числе содержание и стиль (методику), например, близкие по семантическому языку архитектурное и техническое проектирование. Однако в СССР, а затем в РФ на долю дизайнера (художественного проектирования) выпала нелегкая судьба. Если в индустриально развитых странах, появившись в 20-е годы, дизайн постоянно наращивает силу, несмотря ни на какие катаклизмы постиндустриального информационного хозяйства, то в России он развивается скачкообразно.

Начинаются систематические поиски теоретической и практической базы новой науки (дизайна), как было вольно переведено с английского языка — технической эстетики, методической основой которой было заявлено художественное проектирование. До сегодняшнего времени идет путаница в терминологии давно существовавших и сравнительно недавно появившихся видов деятельности в дизайне, находящихся на рубеже искусства и техники, т.е. художественного образа и формы, с одной стороны, конструкции и технологии — с другой.

Мы придерживаемся термина «дизайн», смысл которого означает деятельность человека

в промышленном производстве и в специальных учебных заведениях. Термин же «художественное проектирование» общепринят в образовательной — педагогической деятельности при выполнении проекта (изделия) комплекс знаний и умений, совпадающий с комплексом предметов, изучаемых на ХГФ, а именно: художественное творчество (рисунок, живопись, композиция) — и позитивными знаниями (конструкция, станочная технология, начертательная геометрия, машиностроительное черчение, в том числе и компьютерная техника), что соответствует потребностям сегодняшнего общества.

В 1974 году в ЛГПУ им. А. И. Герцена появляется первая учебная программа по «Основам художественного конструирования» для педвузов (авторы А. А. Белов, А. И. Горелов, С. И. Пономарьков).

В 1980 году в МГПИ им. В.И. Ленина появляется вторая учебная программа по «Основам художественного конструирования (проектирования)» для педвузов (авторы Б. В. Нешумов, Н. Ф. Цветкова, В. И. Коваленко). Во время перестройки, в пореформенное время девяностых годов, «Основы художественного проектирования» как учебный предмет потеряли свою самостоятельность в учебном плане педвузов и были введены в предмет «Основы художественного оформления в школе» — когда должно быть наоборот. Все содержание, методика, научные разработки по художественному проектированию в педвузах РФ строятся в основном в зависимости от личных пристрастий, интересов и профессиональной подготовки преподавателя. Немногочисленные докторские диссертации и другие научно-методические разработки подтверждают это. В докторской диссертации А. И. Ковешникова «Теория и методика изучения основ дизайна в процессе профессиональной подготовки учителя изобразительного искусства» (1992г.) затрагиваются вопросы изучения основ дизайна на ХГФ лишь в области пропедевтического курса и глубинно-пространственной композиции (на примере детских игровых площадок), присущей, прежде всего, архитектурному проектированию, но справедливо в основных выводах исследования указывается на достижение успеха в учебно-творческой деятельности студентов по предмету «Основы дизайна» при условии определенного содержания дисциплины. И далее. Среди направлений дальнейшей исследовательской работы по совершенствованию преподавания основ дизайна требует изучения и разработки ряд проблем, в том числе:

— учет и реализация в практике работы художественно-графических факультетов системы межпредметных связей;

— исследование возможностей профессионализации и педагогической направленности процесса подготовки учителя изобразительного искусства по основам дизайна.

В докторской диссертации К. А. Скворцова «Методические основы формирования творческого мастерства учителя трудового обучения на синтезе декоративно-прикладного искусства и технического творчества» 1998 г. рассматриваются (и с большой пользой, конечно, для подготовки учителя педвуза) вопросы единства декоративно-прикладного и технического творчества, правда на основе ручной технологии обработки материалов. До настоящего времени накоплен определенный теоретический и практический опыт подготовки дизайнеров-профессионалов в работах, В. М. Волошко, В. Ф. Венды, М. Э. Гизе, В. Л. Глазычева, Д. К. Джонса, А. Л. Дижера, К. М. Кантора, Б. Ф. Ломова, Е. Н. Лазарева, Г. Б. Минервина, В. М. Мунипова, Е. Розенблюма, Ю. С. Сомова, В. И. Тасалова и др.

Весьма интересен опыт в системе специальной подготовки учителя изобразительного искусства средствами дизайна, освещенный в трудах А. А. Белова, Б. В. Нешумова, И. А. Спичака и др.

Трудности внедрения художественного проектирования в педагогическую практику художественно-графических факультетов педвузов РФ обусловлены объективными причинами:

- молодостью нового художественного творчества;
- социокультурными потребностями общества;
- экономическими и политическими реформами;

— отсутствием квалифицированных педагогических кадров.

Однако, несмотря на эти объективные трудности, художественное проектирование начинает возрождаться как в профессиональной, так и в образовательно-педагогической области.

Художественное проектирование, являясь частью культуры и находясь на стыке прикладных искусств и техники, способствует их синтезу.

Преподавание художественного проектирования должно осуществляться так, чтобы каждый этап его был пронизан идеями развивающего обучения, взаимозависимости явлений, происходящих в искусстве, технике, обществе. Если говорить о художественном проектировании конкретно, то оно набирает силу с каждым годом, развивается, несмотря ни на какие «реформы» в нашей стране. Оно вбирает в себя большое количество разнообразных знаний и умений, а общие его границы не обозначены четко. Однако это не дает повода к сомнениям в том, что проблемы нового вида художественного творчества крайне важно решать как в чисто культурологическом, так и в социальном плане, хотя о предмете художественного проектирования, о его месте, содержании и методике преподавания, в области образования есть множество мнений, имеют место жаркие дискуссии.

Специальная и социальная квалификация современного изобразительного искусства не соответствует запросам времени, диктуемым степенью развития науки и техники. Одной из причин такого положения является и отсутствие достаточно разработанных организационно-педагогических основ подготовки учителя ИЗО, и отсутствие теоретических исследований, направленных на разработку организационных и дидактических концептуальных основ широкого использования новых методик обучения художественному проектированию как одного из основных средства подготовки специалистов на ХГФ. В педвузах Российской Федерации в настоящее время нет теоретически обоснованной концепции и оптимальной модели обучения художественному проектированию на ХГФ, которые соответствовали бы педагогической направленности, нет содержания предмета, методики обучения, межпредметных связей, путей и средств формирования у студентов ХГФ готовности к дизайнерско-педагогической деятельности, достаточно полному удовлетворению эмоционального и одновременно рационального мышления в творчестве.

Все это ведет к необходимости оптимизации обучения художественному проектированию в системе специальной подготовки учителя изобразительного искусства в педвузах (университетах), тем более, что интересы, общеобразовательная подготовка, возрастные (психофизиологические) особенности и сами специальные знания студентов ХГФ располагают к самосовершенствованию.

Художник-педагог должен обладать наряду с основами знаний и умений в области прикладных искусств (рисунок, живопись, композиция) основами позитивных знаний (машиностроительное черчение, начертательная геометрия, компьютерная графика), уметь использовать их комплексно при необходимости, показать учащимся, как можно использовать, казалось бы на первый взгляд, противоположные основы знаний в творческой и исполнительской деятельности.

В связи с отсутствием сколько-нибудь приемлемых теоретических разработок преподавания художественного проектирования в системе специальной подготовки учителя ИЗО в педвузах, с одной стороны, и их практической значимостью — с другой, появилось противоречие между потребностью в высококвалифицированных социально значимых учителях ИЗО и существующим уровнем их подготовки.

Все эти проблемы обуславливают актуальность исследования, которая заключается в том, что от нерешенности рассмотренных проблем и отсутствия принципов их решения в обучении и воспитании студентов ХГФ, которые надо найти и показать, в значительной мере страдает специальная подготовка учителя изобразительного искусства:

— студенты не видят взаимосвязей духовной и материальной культуры, замыкаются в узких рамках академического рисунка, живописи, скульптуры, ДПИ и др. предметов, спецкурсов, спецдисциплин, отгораживаясь от мира техники, что является непозволительным в

постиндустриальном информационном хозяйстве [3];

— не видят связи между образным решением произведения изобразительного искусства и образным решением натуральной вещи;

— не умеют облечь образное решение вещи в соответствующую форму, особенно, если дело касается машинной (станочной) технологии изготовления этой формы;

— не умеют элементарно конструировать, изобретать, использовать неподвижные или кинематические соединения деталей в изделие (в том числе на подрамниках, планшетах, рамах и др.);

— не умеют мыслить категориями машинной технологии в процессе творческой и исполнительской работы;

— не видят практического выхода межпредметных связей предметов художественно-эстетического цикла (рисунка, живописи, скульптуры, композиции и др.) и предметов технического цикла (машиностроительного черчения, начертательной геометрии, моделирования на компьютере и пр.);

— не видят в достаточной степени практической пользы и художественно-эстетического, и временного, и качественного выигрыша в творчестве при использовании универсального инструмента — компьютера;

— отсутствуют в большей степени практические умения в работе с различными материалами и инструментами;

— не умеют в полной мере использовать графический язык рисунка, цвета, чертежа в прикладном смысле как семантическую (изобразительно-знаковую) систему и духовной, и материальной культуры;

— отсутствуют внутренняя культурная потребность и практические умения в качественной графической подаче проекта;

— не представляют себе важности взаимосвязи художественного проектирования вещи и прикладной графики, что ведет к односторонности в воспитании художественного вкуса и непониманию необходимости стилевого единства в проектировании.

Многолетний опыт и исследовательская работа автора подтверждают вышеизложенное [4].

Использованная литература:

1 Рождественский Ю. В. Лингвистика и семантика // Научный симпозиум «Символические проблемы языка науки, терминологии и информатики» — М.: Изд-во МГУ, 1971.

2. Рождественский Ю. В. Введение в культуроведение. — М.: Че Ро, 1996.

3. Рейсинг К. Х. Об изучении искусства рисования и применения онога к ремёслам. — СПб., 1840.

4. Бандуристый Ф. Ф. Оптимизация обучения художественному проектированию в системе специальной подготовки учителя изобразительного искусства в педвузах (университетах). — Изд-во «Прометей» МПГУ, М.: 2001. 315с., с илл. (монография).