Т. М. Степанова

ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В ОБЛАСТИ ДИЗАЙНА: МОДЕЛЬ ОБУЧЕНИЯ РИСУНКУ

В статье раскрывается суть гипотезы о системности рисунка как процесса отражения и преобразования действительности, приводится сущностная типология рисунка, выявляются его культурологические функции, выстраивается модель обучения рисунку как системному процессу.

Дизайн-образование – это особое качество и тип образованности, в результате которого происходит воспитание проектно мыслящего человека, к какой бы сфере ни относилась его деятельность: духовной культуре, производстве, науке, образованию, в том числе и профессионально-педагогическому (В. П. Климов, С. М. Кожуховская, Е. В. Ткаченко).

Функционирование и развитие дизайн-образования выявило актуальность пересмотра традиционных подходов к подготовке дизайнеров для различных сфер и областей профессиональной деятельности, включая и профессионально-педагогическую. Социальная потребность в педагогах профессионального обучения, способных решать современные профессиональные задачи в дизайн-образовании, определила и усилила интерес не только к личности педагога, но и к углублению знаний в рамках профессионально значимых дисциплин.

Одной и ведущих учебных дисциплин в подготовке дизайнеров является рисунок. Функции рисунка связаны с формированием образного мышления, которое оказывает основное воздействие на формообразование объектов предметного мира. Известно предположение, что образное мышление является наиболее существенным свойством человеческого мышления вообще (А. Пуанкаре). В свою очередь рисунок – это базовое средство в образно-интеллектуальной деятельности человека, что подчеркивает его особую значимость в практике и теории образовательного процесса.

Базовые способности человека нейропсихология связывает с той или иной степенью развитости определенных участков мозга. Данные сведения имеют позднее происхождение и пока не нашли адекватного отражения в отечественной педагогике. Особенно это касается развития так называемого пространственного мышления.

Американский психолог Х. Гарднер сформулировал на основе психологических экспериментов теорию мультиинтеллекта, основные положения которой были опубликованы в начале 80-х гг. прошлого века.

Согласно теории Х. Гарднера, существуют несколько видов интеллекта, определяющих предрасположенность человека к соответствующей области деятельности: вербальный, логико-математический, пространственный, телесно-двигательный, музыкальный, интерличностный, интраличностный, натуральный, спиритуальный [15].

В системе мультиинтеллекта пространственный интеллект занимает не только специфическое, но и чрезвычайно важное положение. Пространственные способности необходимы для подавляющего большинства профессий, находящих место в реальном социуме. Инженер, геолог, врач, строитель, конструктор, архитектор, художник, дизайнер и др. – все разновидности профессий в большей или меньшей степени зависят от функционирования пространственных данных человека. В связи с этим проблематичным видится то положение дел в образовательной системе (начального, среднего, высшего уровней), которое демонстрирует индифферентное отношение к пространственным дисциплинам: рисунку, живописи, пластике, моделированию, перспективе и др.

В блоке пространственных дисциплин рисунку принадлежит особое место: он является базовым средством развития как отдельных форм пространственного мышления, так и пространственного интеллекта в целом. Следует отметить также органичную интегрированность рисунка в другие области интеллекта: логико-математическую (геометрия, стереометрия), вербальную (обоснование графических концепций, педагогика), телесно-двигательную (сложная моторика руки при создании рисунка), музыкальную (построение графических ритмизированных структур), интерличностную, интраличностную, спиритуальную (художественное творчество), натуральную (изображение окружающего мира). Полифункциональность рисунка закреплена в различных ипостасях интеллекта, что дает основание считать рисунок одной из важнейших форм познавательно-креативной деятельности человека.

В связи с этим особое значение приобретает создание педагогических условий для изучения и освоения рисунка как универсального всеобщего «инструмента» развития интеллектуальных качеств человека, его творческих сил и возможностей.

Природу рисунка раскрывают научные труды по психологии восприятия. В исследованиях одного из передовых представителей русской психологии Н. Н. Ланге прослеживается связь восприятия, в том числе зрительного, с суждением.

Исследование Б. И. Беспаловым психологических механизмов визуального мышления позволяет рассматривать процесс «восприятие – суждение» в дальнейшем развитии – выражении мыслительных операций в «знаковом

языке», т. е. с помощью предметных смысловых образований, имеющих телесную основу [1, с. 106].

Вышеизложенное позволяет сделать вывод, что рисунок – это объективная предметная форма человеческого языка, в которой фиксируются результаты восприятия и первоначального мыслительного изучения предметов объективного мира. Значение этой первоначальной деятельности в изобразительной языковой форме для дальнейшей «работы интеллекта» [3, с. 40] вряд ли можно переоценить, поскольку она органично обоснована динамикой эволюционного порядка. Особо следует подчеркнуть объективность и универсальность изобразительной языковой формы, невозможность развития без ее участия мыслительной деятельности человека. В данном случае за изобразительным языком следует признать некую объективную значимость, что включает его в круг ценностей, связанных с аксиологичностью бытия человека в поле явлений и процессов, призванных удовлетворять потребности, интересы и желания людей. Аксиологическая значимость рисунка напрямую связана с проектной деятельностью человека в самых разных сферах, что находит широкий выход в реальном оформлении предметно-пространственной сферы обитания людей [2, с. 163].

Общественно преобразующая роль рисунка носит глубокий реально-действенный характер. Невозможно представить какую-либо сферу, область человеческой деятельности, где рисунок не присутствовал бы в той или иной форме, степени.

Масштаб преобразующей роли рисунка можно определить, соотнося его с достижениями в различных областях материальной и духовной культуры. Возьмем, к примеру, архитектуру. Прежде чем жилое, общественное или культовое здание материализуется в камне, стекле, бетоне, оно проходит стадию своей материализации в карандаше, бумаге, туши и пр. Архитектор ведет поиск образа здания, опираясь на рисунок. В рисунке реализуются все стадии и этапы творческого процесса: поиск идеи – замысла, эскизные разработки, окончательное проектное решение. Недаром в подготовке архитектора большое значение придается формированию умений и навыков рисовальщика, так как именно владение рисунком как инструментом мышления позволяет архитектору проявить себя в профессиональной деятельности.

Аналогию функционирования рисунка «внутри профессии», подобно тому что мы видим в архитектурной деятельности, легко отыскать в области дизайна.

Если обратиться к техническому творчеству, в такой же огромной степени, как архитектура и дизайн, выполняющему функцию общественного преобразования, то мы увидим рисунок в роли одного из базовых элементов творческого процесса. Схемы, эскизы, зарисовки, чертежи стали неотъемлемыми атрибутами технического творчества во всех отраслях техники и производства (машиностроение, авиастроение, легкая промышленность и др.).

Схемы-рисунки помогают выявлять разнообразные закономерности в структурах исследуемых объектов, с их помощью кристаллизуются идеи, обозначенные посредством других языковых систем (например, вербальной).

Визуализированная система координат Р. Декарта, введенные Дж. Дальтоном символы элементов и графические формулы, демонстрирующие состав сложных веществ, рисунки-схемы, поясняющие опыты и открытия И. Ньютона, Х. Гюйгенса, Ф. Араго, О. Френеля, Дж. Максвелла, Г. Герца, В. К. Рентгена, Дж. Дж. Томсона и др., без сомнения, сыграли существенную роль в практике аналитического исследования состояния мира.

Если ученый способен сделать умозаключение о будущем, то художник может его представить. Конечно, в реальном процессе оба эти пути переплетаются и взаимно дополняют друг друга. Необходимые образному мышлению интуиция и воображение, основанные на объективной логике развития опыта жизненных отношений, его освоение искусством, и есть материалистически понятое предсказание.

Существует так называемое непосредственное, интуитивное знание, представляющее собой прямое усмотрение истины, т. е. «усмотрение объективной связи вещей, не опирающееся на доказательство». Достигнутый в настоящее время уровень мышления позволяет осознать некоторые истины как «самоочевидные». К числу таких самоочевидных истин могут принадлежать и картины будущего, с большей или меньшей ясностью и достоверностью предугаданные художником [2, с. 162–163]. Сам термин «картины будущего» в контексте «предсказаний художников» не только символичен, но и материально конкретен, так как художники опредмечивают свои предвидения именно в визуально-образных формах.

Самым ярким примером этого плана в истории человечества можно считать творчество Леонардо да Винчи. Его записные книжки с рисунками и чертежами (всего несколько тысяч рукописных листов) донесли до нас посредством беглых пометок, зарисовок на клочках бумаги, на полях рукописей, на обороте картонов с подготовительными рисунками к фрескам и картинам множество научных, технических рисунков-предвидений, удивляющих необычностью для своего времени, разнообразием. Из них широко известны рисунки

- прообраза парашюта;
- плавательного средства с колесами-лопастями – прообраза парохода;
- многоствольного орудия на колесах – прообраза пулемета;
- летательных аппаратов: напоминающего вертолет и очень похожего на планер;
- наброски телескопа, танка, камеры-обскуры и многое другое.

Перечисленные рисунки – это не подготовительный материал к работающим моделям, объектам, а графическое запечатление технических идей, ко-

торые в дальнейшем (через сотни лет) будут реализованы другими. Подчеркнем, что именно рисунок стал средством «предсказания» этих выдающихся изобретений в истории человечества.

Создание предметной среды, вообще всех материальных объектов культуротворческой деятельности человека в преобладающей степени связано с областью пространственного интеллекта, что обязывает педагогику относиться к последнему с особым вниманием и заинтересованностью. Рисунок как базовая форма развития пространственного мышления и создания реальных пространственных структур должен получить высокий статус в самых разнообразных областях созидательной деятельности социума.

Проблематика преподавания рисунка на различных образовательных ступенях (школа, спуз, вуз) в последнее время выявляется все более отчетливо. В этом аспекте прослеживается заметное отставание педагогической теории и практики обучения рисунку.

Формирование профессионального мышления и технической подготовки специалиста в области визуального проектирования предметно-пространственной среды – процесс длительный и сложный. В большой степени он зависит от методологической подготовки обучающихся. Отсюда следует, что обучение рисунку должно быть выстроено на основе современных методологических принципов, раскрывающих рисунок как сложную полифункциональную систему. Рассмотрение рисунка как системы позволяет выделить три его типа, которые существенно отличаются по методу формирования изображения: перцептивный, аналитический, композиционный (рис. 1).

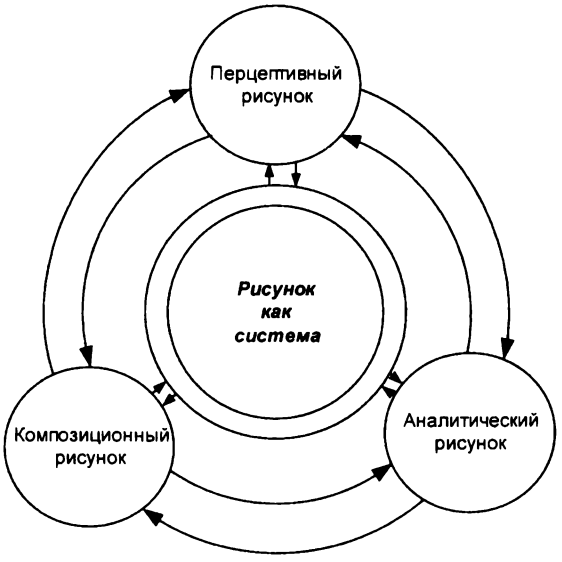

Рис. 1. Рисунок как система

Данные типы рисунка определяют соответствующие им методы и технологии обучения рисунку.

Перцептивный рисунок[1]. Перцептивное отображение объективной действительности в рисунке следует понимать как один из ведущих методов графической фиксации взаимодействия окружающего мира с органами чувств человека. Ценность данного метода заключается в непосредственном контакте рисующего с отражаемым объектом, что позволяет проявиться органичности и естественности восприятия в той или иной графической технике, форме, фактуре рисунка. Перцептивный рисунок является первоначальным этапом системного освоения реальной среды, но в то же время он может быть концептуально реализован как определенный творческий метод. Если первую характеристику перцептивного рисунка следует отнести к области учебного рисунка, то вторую, безусловно, к сфере художественного творчества. Например, известно, как самозабвенно «общался» с натурой И. Е. Репин. К. И. Чуковский отмечал: «Очевидно, «обожание натуры», которое, как мы видели, было наиболее отличительным качеством Репина, захватывало его с такой силой, что ему в иные минуты казалось, будто, кроме восторженного поклонения «предметам предметного мира», ему, в сущности, ничего и не надо, что самый процесс удачливости и радостного перенесения на холст того или иного предмета есть начало и конец его живописи» [13, с. 59–60]. Несмотря на то что эти слова сказаны о живописи великого художника, их с полным основанием можно отнести и к его рисункам. Рисунки И. Е. Репина апперцептивно столь выразительны и глубоки, что поставлены специалистами в ряд высочайших достижений европейского искусства.

Аналитический рисунок[2]. Ведущим принципом аналитического рисунка следует считать объективность отображения действительности. Данный принцип реализуется через ориентированные на него категории научного метода и натурной адекватности использования графических средств (рис. 2).

Аналитический рисунок составляет в учебном процессе самую объемную его часть. Аналитическое освоение окружающей действительности посредством графического моделирования требует больших временных затрат, логической направленности и волевых усилий, соблюдения методической и технологической последовательности в процессе работы. В овладении аналитическим рисунком следует придерживаться сложившегося исторического опыта. Строгое следование традиции поможет качественно и продуктивно вести накопле-

---

[1] Перцепция – восприятие, непосредственное отражение объективной действительности органами чувств. Апперцепция – восприятие на основе предшествующего индивидуального опыта, осознанное восприятие.

[2] Анализ (разложение, расчленение, разбор) – метод научного исследования путем разложения предмета на составные части или мысленного расчленения объекта путем логической абстракции.

ние знаний, умений, навыков в области анализа формы, объективности отражения действительности.

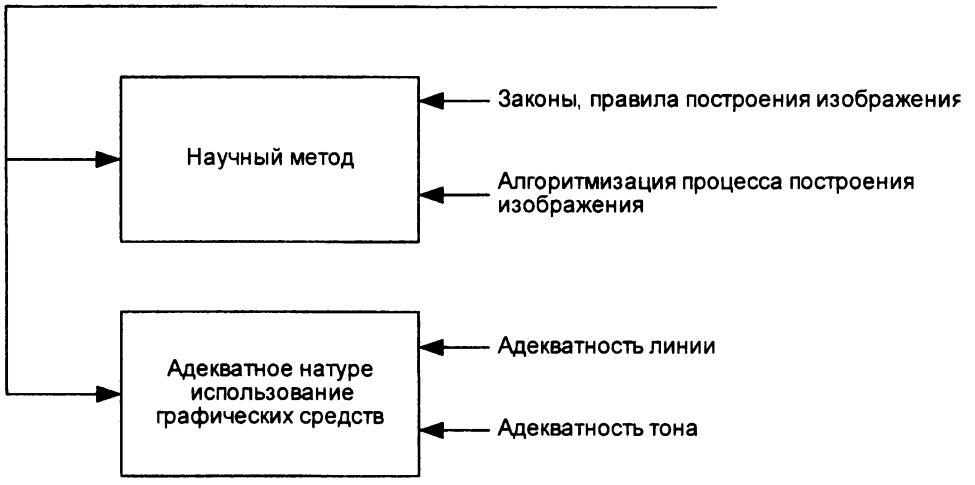

Рис. 2. Объективное изображение

Композиционный рисунок. Идея выделения композиционного рисунка появилась давно. В истории изобразительного искусства известно множество случаев, когда учебный рисунок того или иного будущего мастера со временем приобретал новые оценки, связанные не с выполнением учебных задач, а с раскрытием его творческих качеств. Так, например, самостоятельную художественную ценность имеют учебные рисунки-штудии, зарисовки, наброски таких мастеров, как К. П. Брюллов, М. А. Врубель, А. А. Иванов, И. Н. Крамской, И. Е. Репин, В. А. Серов, И. И. Шишкин и др. Известный художник и педагог К. Ф. Юон писал: «Рисунок лежит в основе всех изобразительных искусств. Его решающее влияние на истолкование форм внешнего мира и его теснейшая связь с творческой частью искусства доказаны всем опытом последнего... Культура рисунка направлена на воспитание привычек к методической работе над формой. Она устанавливает логическую последовательность работы над формой, вырабатывает методику контрольных моментов, способствует быстрейшему и безошибочному приближению к цели. Культура рисунка каждой художественной школы, учитывая мировой опыт работы над формой, строит свою собственную методику применительно к требованиям идейных целей своего времени» [14, с. 325].

Современные образовательные системы постепенно отходят от ориентации подготовки специалиста репродуктивного типа образованности, последовательно обращаясь к методикам, способствующим формированию личности

продуктивного типа, обладающей мировоззрением творца и созидателя. Композиционный рисунок является одним из важнейших средств и инструментов развития творческого потенциала человека.

Представленная типологическая система «перцепция – анализ – творчество» – определила задачи обучения рисунку как системному процессу.

Модель педагогических условий обучения рисунку в профессионально-педагогическом вузе (дизайн) разработана на основе синтеза таких частей системы, как общая дидактика рисунка, методико-технологическая практика обучения рисунку, специфика профильного освоения рисунка.

Содержание структурной модели обучения рисунку составили

- когнитивный блок, представляющий систему философских, психолого-педагогических, культурологических знаний, относящихся к области рисунка;
- практико-ориентированный блок, в котором сведены практико-педагогические уровни обучения рисунку (перцептивный, аналитический, композиционный) и его профильное освоение.

Данную модель можно представить следующей схемой:

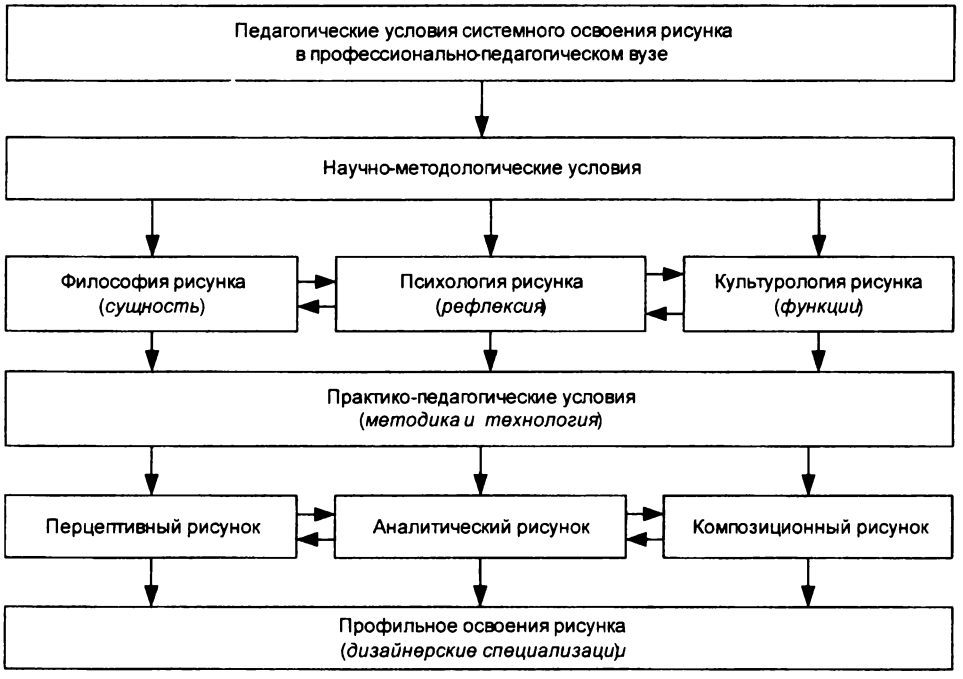

Рис. 3. Модель педагогических условий обучения рисунку как системному процессу в профессионально-педагогическом вузе

Раскроем особенность формирования содержания данной модели. Разработка научно-методических условий (философия, психология, культурология рисунка) была

направлена на оформление когнитивной схемы, презентующей рисунок как системный объект. Важной задачей являлся поиск такого обобщения научного материала по рисунку, которое позволило бы установить связь и взаимозависимость между существующими аспектами рисунка: научно-философским и научно-психологическим. В ходе исследования была выявлена различная степень разработанности философии и психологии рисунка, а также отсутствие определенных методологических звеньев. Такими недостающими звеньями стали выводы:

- об универсальности рисунка как формы отображения и преобразования действительности человеком;
- о присущей рисунку функции всеобщей языковой формы.

Информационный поиск в области психологии рисунка выявил другие необходимые для оформления целостной когнитивной схемы компоненты:

- перцептивный (апперцептивный) уровень освоения рисунка;
- аналитический уровень освоения рисунка;
- творческий уровень освоения рисунка.

Это позволило сделать существенное обобщение психологического отражения действительности в рисунке и определить системный узел: перцепция – анализ – синтез, который обусловил комплекс практико-педагогических уровней рисунка, состоящих из перцептивного, аналитического, композиционного элементов.

Рассмотрение рисунка в парадигме непрерывно развивающейся системы социально направленной деятельности позволило выявить и охарактеризовать ряд культурологических функций рисунка: общественно преобразующую, познавательно-эвристическую, художественно-концептуальную, предвосхищения (предсказания), внушающую (суггестивную), гедонистическую, воспитательную, коммуникативную. Полифункциональность рисунка стала новым дополняющим звеном в научно-теоретической базе рисунка.

Таким образом, было сформировано более целостное содержание методологии рисунка, которое в модели педагогических условий обучения рисунку как системному процессу представлено в виде когнитивного блока (когнитивной схемы).

Содержание когнитивного блока, определившее модель научно-методологических условий, послужило теоретической основой модели практико-теоретического блока, состоящего из системного узла профильного освоения рисунка. В практико-педагогические условия включены уровни освоения рисунка (перцептивный, аналитический, композиционный), которые стали основой методико-технологической базы обучения рисунку. Практико-педагогические условия реализуются через освоение перцептивного, аналитического, композиционного видов рисунка и сопрягаются как с педагогической составляющей обучения дисциплине «Рисунок», так и с профессионально-ориентированной составляющей, которая эксплицируется в профильном освоении рисунка.

Профилизация рисунка предстает в роли завершающего педагогического условия, раскрывающего специфику подготовки специалиста-дизайнера по данной учебной дисциплине, но в то же время профилизация рисунка на уровне обратной связи оказывает воздействие на формирование содержания методико-технологических условий обучения рисунку, образуя открытую подсистему, функционирующую на основе взаимодействия двух системных узлов: практико-педагогического и профильного.

В современных условиях сфера практического применения рисунка значительно расширилась за счет разветвленной системы дизайнерских и других профессий проектной направленности, поэтому следует признать, что особое значение рисунок как средство моделирования приобретает на всех ступенях образовательной системы: начальной, средней, высшей. Целесообразность и эффективность освоения моделирующих возможностей рисунка определятся его генезисом как исторически сложившейся и органичной формы отражения и преобразования действительности.

Литература

1. Беспалов Б. И. Действие (Психологические механизмы визуального мышления). – М., 1984. – 167 с.

2. Бореев Ю. Б. Эстетика. – М., 1975. – 460 с.

3. Волков Н. Н. Восприятие предмета и рисунка. – М., 1950. – 507 с.

4. Ильенков Э. В. Личность и творчество. – М., 1999. – 261 с.

5. Ильенков Э. В. Философия и культура. – М., 1991. – 463 с.

6. Николаидис К. Естественный путь к рисованию. – Минск, 2003. – 208 с.

7. Ростовцев Н. Н. Учебный рисунок. – М., 1985. – 256 с.

8. Тихонов С. В., Демьянов В. Г., Подрезков В. Б. Рисунок. – М., 1996. – 268 с.

9. Ткаченко Е. В., Кожуховская С. М. Дизайн-образование: Теория, практика, траектория развития. – Екатеринбург, 2004. – 240 с.

10. Федоров В. А. Профессионально-педагогическое образование: Теория, эмпирика, практика. – Екатеринбург, 2001. – 330 с.

11. Фоли Д. Энциклопедия знаков и символов. – М., 1997. – 428 с.

12. Чистяков П. П. Письма. Записные книжки. Воспоминания. – М., 1953. – 590 с.

13. Чуковский К. И. Репин. – М., 1969. – 141 с.

14. Юон К. Ф. Об искусстве. – М., 1959. – 330 с.

15. Gardnef H. Ffames of mind. Heihemann, 1984.