

внутрішніх зразків, порушення прямолінійного удосконалення продукту творчості. Художній педагогіці необхідна ідея можливості виникнення помилкових рішень, таких варіантів, котрі не відповідають знанням, навичкам, отриманим академічним алгоритмам.

Перспективи подальших досліджень у даному напрямку. Художня педагогіка, що ставить за мету розкриття творчого потенціалу особистості, має дослідити і забезпечити в навчальному процесі умови цілеспрямованої зміни і взаємодію протилежних форм внутрішньої і зовнішньої активності – художньої діяльності і творчості. Експериментальне дослідження щодо створення умов творчості як зміненого стану свідомості, особливого способу передачі натхнення, інтуїтивної сприйнятливості, через усвідомлення і оперування різними візуальними текстами має перспективи вдосконалення здатності особистості до “неусвідомленого придбання досвіду”.

Література

1. Дружинин В. Н. Психология общих способностей. – СПб Изд. Питер, 2000. – 368 с.
2. Розет И. М. Теоретические концепции фантазии // Психология художественного творчества. – Мн.: Харвест, 2003. – С. 511 – 569.
3. Ростовцев Н. Н., Терентьев А. Е. Развитие творческих способностей на занятиях рисованием: Учеб. пос. – М.: Просвещение, 1987. – 176 с
4. Салмина Н. Г. Знак и символ в обучении. – М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1988. – 288 с.
5. Философский энциклопедический словарь / Гл. ред: Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, с. М. Ковалев, В. Г. Панов – М.: Сов. Энциклопедия, 1983. – 840 с.

ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНИХ УМІНЬ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ

Щелкунова-Іванченко І. В.,
Криворізький державний педагогічний університет

Анотація. На сучасному етапі проблема формування дидактичних умінь у школярів і студентів особливо актуальна, тому що такі уміння сприяють направленості молодшої людини на поступовий рух до оволодіння наукою та знаннями.

Ключові слова: дидактичні уміння, педагогічний процес.

Аннотация. Щелкунова-Иванченко И. В. На современном этапе проблема дидактических умений у школьников и студентов особенно актуальна, потому что

такие умения содействуют направленности молодого человека на постепенное движение по овладению наукой и знаниями.

Ключевые слова: *дидактические умения, педагогический процесс.*

Annotation. Shelkanova-Ivanchenko I. V. The forming of the students and pupils didactic skills is the very urgent of today. Such skills promote the young generation's activities in mastering science and knowledge.

Key words: *didactic skills, pedagogical process.*

Постановка проблеми. Наукове відображення професійної діяльності вчителя в теорії і практиці педагогічної освіти повинно бути представлено взаємозалежною єдністю психолого-педагогічних знань в області теорії освіти і навчання і відповідними їм вміннями. Цілісність системи дидактичних умінь повинна відображати логічний ряд професійно-педагогічних завдань, забезпечувати організаційську, конструктивну і гностичну функції викладання, характеризуватися єдністю прикладного й аналітичного аспектів діяльності.

Робота виконана в контексті програми НДР Криворізького державного педагогічного університету.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Формування дидактичних умов відбувається в процесі практичної й учбово-пізнавальної діяльності студентів, з опорою на методологічні і методичні основи формування навчальних умінь і навичок, розроблені педагогами і психологами. Методологічні й методичні основи формування дидактичних умінь і навичок розроблені в працях педагогів і психологів: Ю. К. Бабанського [1], М. О. Данілова [2], Б. П. Єсіпова [11], М. Б. Євтуха [10], О. М. Леонтьєва [4], В. І. Лозової [5], І. Т. Огороднікова [6], П. І. Підкасистого [7], с. Л. Рубінштейна [8], Т. І. Шамової [9], Л. Б. Ітельсона [3] й ін. Являючись формою функціонування теоретичних знань, дидактичні вміння вимагають виконання діяльності по плануванню, прогнозуванню, творчому здійсненню й аналізу цілей, задач, змісту методів, прийомів, засобів, результатів навчання.

Л. Б. Ітельсон розглядає вміння як володіння складною системою психічних і практичних дій необхідних для доцільної регуляції діяльності наявними в суб'єкта знаннями й навичками [3, 159].

Формулювання цілей статті. Вивчення питань формування у студентів педагогічних вузів дидактичних умов є актуальним, має теоретичне і практичне значення.

Метою даного дослідження являється процес розкриття структури дидактичних умінь як компонента професійної підготовки майбутнього вчителя.

Результати дослідження. Відповідно до цього доцільно розподіляти дидактичні уміння відповідно до етапів педагогічного процесу (підготовчим, організації і здійснення діяльності, аналітичним) на три групи.

Перша група включає прогностичні і конструктивні уміння. Вони характеризуються логіко-діяльною основою, що визначає психолого-педагогічну оцінку навчальних можливостей колективу учнів і зміст оптимального варіанта дидактично взаємозалежної єдності процесів викладання і навчання, визначення педагогічної й ідеологічної спрямованості діяльності, єдності змістовної і процесуальної сторін навчання.

Уміння другої групи характеризують виконавську діяльність учителя, рівень його професійної культури і майстерності, розвиток особистих якостей і інтелекту, його здатність реалізувати на практиці створену модель навчального процесу.

Третя група умінь характеризується дослідницькою спрямованістю професійної праці вчителя, вона включає уміння аналізу проведеної діяльності.

Для кожної з виділених груп умінь характерна своя специфіка логічної основи дій.

Структура діяльності студента по оволодінню дидактичними уміньми може бути представлена як єдність наступних компонентів:

- усвідомлення професійної й особистісної значимості завдання оволодіння дидактичними уміньми;
- цільова настанова на оволодіння конкретними уміньми;
- актуалізація знань, що лежать в основі формованих умінь;
- розкриття змісту кожного уміньми як визначеної сукупності дій і операцій, його складових, і способів виконання дій;

- організація практичної діяльності і вираз по оволодінню уміннями;

- контроль за рівнем сформованості умінь, облік і оцінка ходу і результатів діяльності.

Усвідомлення студентами професійної й особистісної значимості завдання оволодіння дидактичними уміннями має найважливіше значення як з позиції кінцевих результатів діяльності, так і з позиції готовності майбутнього вчителя до її здійснення. Установлено, що на I курсі усвідомлюють задачі професійної підготовки, що стоять перед ними, всього 18,3 % студентів. 77,2 % недостатньо адекватно усвідомлюють ці завдання, вважаючи, що для них головне не тільки навчання, але і підвищення педагогічної майстерності, і 4,5 % вважають, що для них головним в їх діяльності є можливість удосконалюватися в обраній спеціальності. Динаміка усвідомленості задач професійної підготовки до 4 курсу змінюється в такий спосіб. Кількість студентів з високим ступенем цього показника зростає з 18,3 % до 60 % і знижується кількість студентів із середнім ступенем показника, з 77,2 % до 30,4 %. У зв'язку з тим, що до випускного, 4-5 курсу 40 % студентів університетів так і не приходять до розуміння важливості задач професійної підготовки, усвідомленню професійної й особистісної значимості задачі оволодіння дидактичними уміннями. Необхідним стає розробка спеціальних заходів організаційно-педагогічного впливу для даної групи студентів. Компонент актуалізації теоретичних знань, що лежать в основі сформованих дидактичних умінь, зв'язаний з їх теоретико-пізнавальним аспектом і спрямований на формування нового виду відносин між знаннями і практичними діями, відносин їхньої єдності, функціонування знань у формі дій. При цих відносинах більш глибоко усвідомлюються і теоретичні положення, на яких засновані практичні дії. Вони наповнюються конкретним змістом, розширюються, поглиблюються, переосмислюються, утрачають схематизм і наблонність. Єдність первісного засвоєння дидактичних знань і заснованих на них практичних дій впливає на структуру і логіку наступних етапів і ступенів формування дидактичних умінь, створює сприятливі умови для оптимального використання навчального часу. Але ця єдність повинна знайти реалізацію в завершеному циклі

навчальної діяльності, що вкпочас послідовну зміну навчальних ситуацій трьох різних типів: репродуктивну, репродуктивно-перетворюючу, репродуктивно-творчу.

Компонент розкриття змісту дидактичного уміння подає його як визначену кількість цілеспрямованих взаємозалежних дій, що мають строго фіксовану послідовність. Зміст кожного дидактичного уміння є відносно стійким. Завдяки цьому забезпечується однаковість його розуміння в процесі навчання студентів. Однак виконання кожної дії в практичній діяльності вчителя залежить від конкретних умов і носить творчий характер. Необхідність і специфіка прояву творчого початку в змісті дидактичних умінь вимагає посилення питомої ваги пошукових методів діяльності в процесі формування даних умінь.

Здійснюючи контроль за рівнем сформованості дидактичних умінь, студенти повинні вміти обґрунтувати, які способи дії і чому були запропоновані в даній навчальній ситуації, як запропонована логіка практичних дій розкриває закономірні зв'язки компонентів процесу навчання. Показники і критерії оцінки рівня розвитку дидактичних умінь у студентів включають: кількість дій, виконуваних при використанні того чи іншого уміння; послідовність дій; якість виконання кожної дії; ступінь самостійності в роботі; спеціальний прийом засобів творчої реалізації процесу діяльності; кількість витраченого часу.

Пояснимо процес оволодіння студентами дидактичними умінями на прикладі формування умінь самоконтролю і взаємоконтролю навчальної діяльності школярів. Після цільової настанови на оволодіння даними умінями впливає актуалізація знань, що лежать в основі формованих умінь. У процесі бесіди з'ясовується, що контроль як функція керівництва і керування навчальною діяльністю, розвитком творчих сил і здібностей учнів, є важливою ланкою процесу навчання. Вчені педагоги і вчителі практики працюють над вирішенням проблеми підвищення ефективності контролю в навчанні.

Відомо, що за допомогою контролю виявляються результати навчання, аналізується якість знань, умінь, навичок учнів. Контроль вирішує питання попередження неуспішності учнів, підвищення якості

знань, визначення ефективності обраних методів навчання. Завдяки контролю навчальний процес можна направити по належному руслу.

Освітнє значення контролю полягає в тому, що і вчитель, і учні отримують якісну характеристику засвоєння навчального матеріалу. Але контроль має і велике виховне значення. Він є одним з мотивів, що спонукують навчальну діяльність, допомагає формувати позитивне відношення до навчання, до своїх успіхів і невдач, бажання й уміння їх перебороти.

Щоб краще керувати процесом навчання, учитель повинний одержувати інформацію про те, як засвоюється навчальний матеріал (зовнішній зворотній зв'язок). Самоконтроль розглядається як одне з якостей особистості і як органічна частина навчальної діяльності, елемент самостійної роботи. Ці точки зору не виключають, а доповнюють один одного, відбиваючи окремі сторони самоконтролю.

Самоконтроль є необхідним компонентом навчальної діяльності. У ході самоконтролю в навчальній діяльності учень робить розумові практичні дії по коректуванню й удосконалюванню роботи, опановує відповідними навичками. Спираючись на мислення й інші психологічні процеси, самоконтроль, у свою чергу, сприяє їхньому розвитку. У процесі самоконтролю відбувається подальше удосконалювання знань учнів.

Самоконтроль є важливим засобом формування самооцінки учня. На практиці вчитель часто не звертає увагу на самооцінку учня. Тим часом від його представлень про свої здібності і можливості залежить впевненість у собі, у своїх силах, відношення до помилок, до навчальної діяльності, бажання учитися і т. п. Самооцінка проявляється не тільки в тім, як дитина оцінює себе, але й у тім, як вона відноситься до досягнень і невдач інших. Діти з завищеною самооцінкою намагаються виділитися в інших більше недоліків. Діти з заниженою самооцінкою, навпаки, як правило, завищують успіхи інших. Необхідним фактором являється здатність учнів давати адекватну самооцінку.

Щоб навчити дітей правильній самооцінці, необхідно учини контролювати й оцінювати учбово-пізнавальну діяльність товаришів по класу. Відношення "учитель – учень" недостатньо для того, щоб виховати критичне ставлення до своєї діяльності. Для цього потрібна

взаємодія між членами колективу. Організація взаємоконтролю саме і буде привчати учнів контролювати й оцінювати результати навчальної роботи товаришів по класу. Причому, взаємоконтроль, привчаючи до самоконтролю, сам виступає як форма самоконтролю: "оцінюючи інших – оцінюю себе".

Організація взаємного контролю на уроках дозволяє поставити учня в положення суб'єкта навчального процесу. Вона будить інтерес до роботи товаришів по класу, дає можливість порівнювати результати своєї роботи з їх роботою, і на цій основі формувати вміння самоконтролю і адекватну самооцінку. Це означає, що розвиток уміння самоконтролю здійснюється лише в процесі спільної діяльності людей, їхнього співробітництва і спілкування одного з іншим. Це положення дуже важливе для педагогічного процесу. Розвиток мови і мислення, формування інтелекту завжди здійснюється в умовах колективної діяльності учнів на основі їхнього активного навчання, обміну думками, допомоги один одному.

Взаємний контроль являє собою опосередковані вимоги вчителя. Він дозволяє педагогу перетворити дітей з виконавців в активних і вимогливих діячів у своєму колективі. Взаємоконтроль дає можливість учням здобувати позитивний досвід взаємин. Він сприяє формуванню критичності і самокритичності, доброзичливості в сполученні з вимогливістю, поваги думки й оцінки товариша, принциповості, відповідальності, товариської взаємодопомоги. Це дуже важливі сторони прояву колективізму.

Одна з задач правильної організації взаємоконтролю полягає в тому, щоб навчити учнів чесно і відкрито виражати своє відношення до роботи товаришів. У цьому теж проявляється виконуюча функція взаємоконтролю. Важливо і те, що при взаємоконтролі не повинно бути чіткого розподілу на учнів, які перевіряють, і тих, кого перевіряють. Кожен учень виступає в тій чи іншій ролі. Слід зазначити, що взаємоконтроль знімає неприємні переживання учнів при відповіді перед усім класом, почуття скрутності і страху.

Усе вищесказане обумовлює необхідність використання в процесі навчання поряд з контролем учителя взаємоконтролю і самоконтролю учнів. Уміле застосування вчителем прийомів взаємоконтролю і

самоконтролю в структурі уроку принує насамперед дотримання основних дидактичних вимог до їхньої організації.

1. Систематичність використання. Учитель повинний застосовувати прийоми взаємоконтролю і самоконтролю не від випадку до випадку, а регулярно, на всіх етапах навчального процесу.

2. Взаємозв'язок видів і прийомів контролю. Взаємоконтроль і самоконтроль тісно зв'язані один з одним. Використовуючи взаємоконтроль, формуючи вміння перевіряти й оцінювати навчальну роботу товариша, учитель привчає контролювати й оцінювати свою навчальну роботу, учить правильній оцінці і самооцінці. У той час при використанні самоконтролю учень, перевіряючи й оцінюючи свої знання, вміння, навички, порівнює свою роботу "товариша, що перевіряє" з аналогічною роботою, а результат самоконтролю з результатом самоконтролю товариша по класу. І в ході взаємного контролю, і в ході самоконтролю в учнів формуються вміння самостійно контролювати учбово-пізнавальну діяльність.

3. Поступовість ускладнення прийомів взаємо- і самоконтролю. Спочатку вчитель вводить в структуру уроку елементи взаємоконтролю і самоконтролю, пояснюючи учням, як перевіряється робота. Потім учитель дає критерії оцінки матеріалу, що перевіряється. Поступово критичність і самокритичність учнів буде зростати. Відповідно, учитель частіше зможе застосовувати взаємо- і самоконтроль, поступово ускладнюючи прийоми і їхню організацію.

4. Розмаїтість прийомів взаємоконтролю і самоконтролю.

Використання того чи іншого виду, прийому контролю підказує логіка навчального процесу.

Взаємоконтроль проходить за допомогою задалегідь записаного на дошці і зараз відкритого учням "ключа" цієї вправи. Маючи даний "ключ" як модель правильної відповіді, учні швидко перевіряють роботи один одного, оцінюють їх.

Але цей же "ключ" міг бути представлений по-різному: на картці, на таблиці, переносній дошці, стрічці калейдоскопа і т. п. Згодом учитель може використовувати взаємоконтроль і самоконтроль, не даючи "ключа", зразка точної відповіді, надаючи велику самостійність

школярам. У такому випадку вчителю рекомендується самому вибірково перевірити виконане завдання з наступним його аналізом.

5. Відповідність навчальним можливостям учнів. Ця вимога припускає виявлення підготовленості учнів до самостійної контролюючої діяльності. Необхідно враховувати попередню теоретичну і практичну підготовку, пробіли в знаннях і уміннях, відношення до вчителя і контролю, свідомість навчальної дисципліни, рівень сформованості колективу і т. п. Високий рівень колективних відносин у класі, самостійності учнів потребує збільшення частки взаємоконтролю і самоконтролю, відповідних прийомів з опорою на велику самостійність учнів.

У класі зі зниженим рівнем підготовленості потрібна інша тактика організації взаємо- і самоконтролю. Тут велика частка прийомів контролю з боку вчителя, роз'яснення ходу контролю, залучення до взаємоконтролю і самоконтролю. Ця вимога обліку можливостей класу не означає пристосування до нього, а націлює вчителя на розвиток цих можливостей.

6. Відповідність формам організації навчального процесу на уроці. Різні форми організації навчального процесу, фронтальна, групова чи індивідуальна робота на уроці потребує різних прийомів контролю і їхньої організації. Великі можливості для організації взаємоконтролю представляє групова робота на уроці. При фронтальній роботі вчитель може ефективно організувати прийоми коментованого контролю, взаємоконтролю і т. п.

Усі ці вимоги до організації взаємоконтролю і самоконтролю в структурі уроку тісно взаємозалежні і взаємодієві. Учителю необхідно використовувати їх комплексно.

Висновки. Аналіз наукової літератури показав, що питання виявлення шляхів удосконалення змісту і методики роботи з формування дидактичних умінь учителя знайшли своє відображення в наукових дослідженнях педагогів і психологів Ю. К. Бабанського, М. О. Данілова, Б. П. Єсіпова, М. Б. Євтуха, О. М. Леонтьєва, В. І. Лозової, І. Т. Огороднікова, П. І. Підкасистого, С. Л. Рубінштейна, Т. І. Шапової, Л. Б. Ітельсона.

Дидактичні уміння є найважливішим компонентом кваліфікаційної характеристики вчителя, в яких реалізуються психолого-педагогічні знання про процес навчання: його сутності, цілях, задачах, принципах, методах прийомів, способах організації навчального процесу.

Система дидактичних умінь відбиває логічний ряд професійно-педагогічних задач, забезпечує організаторську, конструктивну і гностичну функції викладання, характеризується єдністю прикладного й аналітичного аспектів діяльності.

Перспективи подальших досліджень у даному напрямку. Проблема використання дидактичних умінь в професійній діяльності вчителя залишається актуальною і потребує подальшого розгляду, тому що такі уміння постійно сприяють направленості молодого людини на поступовий рух до оволодіння наукою та знаннями.

Література

1. Бабанський Ю. К. Рациональна організація навчальної діяльності. – М.: Знання, 1981. – 96 с.
2. Данилов М. О. Теоретичні основи навчання і проблеми виховання активності і самостійності школярів // Питання виховання пізнавальної активності і самостійності школярів. – Казань, 1972. – 123 с.
3. Ітельсон Л. Б. Проблеми сучасної психології навчання. – М.: Знання, 1970. – С. 159.
4. Леонтьєв О. М. Проблема розвитку психіки. – М., 1981. – 584 с.
5. Лозова В. І. Пізнавальна активність школярів. – Харків, 1990. – 173 с.
6. Огородніков І. Т. Оптимальне засвоєння учнями знань і порівняна ефективність окремих методів навчання в школі. – М., 1969. – 352 с.
7. Підкасистий П. І. Самостійна діяльність учнів у навчанні. – М., 1978. – 77 с.
8. Рубінштейн С. Л. Проблеми загальної психології. – М.: Педагогіка, 1973. – 423 с.
9. Шамова Т. І. Активізація навчання школярів. – М.: Педагогіка, 1982. – 208 с.
10. Свугх М. Б. Підготовка майбутнього вчителя до роботи в національній школі // Проблема особистості вчителя та його фахова підготовка. – К., 1993. – 215 с.
11. Сєинов Б. П. Самостійна робота учнів на уроках. – М.: Учпедгиз, 1961. – 136 с.

ЗАРИСОВКИ И НАБРОСКИ КАК МЕТОД ИССЛЕДОВАНИЯ НАТУРЫ

Щербаков О. Ю.,

Криворожский государственный педагогический университет

Аннотация. В статье рассматривается проблема дидактических условий и приемов формирования системного подхода при работе над учебным рисунком в разделе "Рисунок фигуры человека" как компонента развития творческих способностей студентов.

Ключевые слова: создание, набросок, зарисовка, творчество.

Анотація. Щербаков О. Ю. "Замальовки та накидки як метод дослідження природи". У статті розглядається проблема дидактичних умов і засобів формування системного підходу у роботі над навчальним рисунком в розділі "Рисунок постаті людини" як компонента розвитку творчих здібностей студентів.

Ключові слова: створення, накидок, замальовок, творчість.

Annotation. Sherbakov O. Yu. "Sketch-drawings and sketches as a method of nature-research". In the article is examined the problem of didactic terms and receptions of forming systems approach during the prosecution of school-drawing in a section "Drawing of a human figure" as a development component of creative capabilities of students.

Keywords: work-creation, sketch, sketch-drawing, image, creation.

Постановка проблемы. На художественно-графических факультетах педагогических вузов курс рисунка и пластической анатомии на старших курсах ставит своей целью познание не только закономерностей строения форм человека, но и развитие навыков изучения живой природы, что, в свою очередь, дает толчок развитию творческих способностей студентов.

Создание законченного произведения представляет собой сложнейшее явление, в котором приведены к единству все этапы его разработки – от непосредственного изучения природы в виде зарисовок и набросков до создания оригинала. Первоначальный анализ постановки есть основа для выражения первого впечатления от природы во всей ее неповторимости; задачей рисунка будет закрепить, уточнить, проработать форму. Именно поэтому среди основных периодов творческого процесса особо важным следует признать период первоначального накопления информации о природе, так как от его продуктивности во многом зависит итог работы. Студенты, которые

встали перед проблемой реалистического отображения живой модели, должны особенно сосредоточенно подойти к этому вопросу.

Анализ исследований и публикаций на данную тему. Рисунок, в отличие от графики в целом, разнообразностью которой он является, а также в отличие от ее отдельных форм – гравюры, плаката, книжной графики, – довольно редко становится предметом изучения, особенно с точки зрения его специфики. Обилие эскизов, зарисовок, набросков чаще заставляет говорить об их служебной роли, чем о *самостоятельной значимости*. И только тогда, когда работы станкового характера решительно заняли одно из ведущих мест, а подготовительные оказались за пределами внимания, искусствоведы и прежде всего сами художники стали активно интересоваться проблемой подготовительного материала. В частности этим вопросом занимались Алексич М. Н., Берт Додсон, Громов Е. С., Георг Клебер, Соловьева Б. А., Ростовцев Н. И. и другие. Но у достаточного количества авторов процесс первоначального изучения, восприятия и накопления впечатлений о живой натуре не выделен как особо значимый, либо вопрос рассматривается не в контексте педагогических вузов, без учета специфики художественно-графических факультетов.

Формирование целей статьи. Целью данной статьи является организация у студента системного подхода при выполнении учебного задания по теме “Рисунок фигуры человека”, а также развитие творческих способностей.

Полученные результаты. Подготовительные работы обычно рассматриваются как “творческая лаборатория” художника, как материал для исследования творческого процесса вообще или процесса создания отдельного произведения. Однако при таком подходе достоинства подготовительных работ остаются в тени, и эти работы оказываются отделены от произведений независимых, самоценных. Между тем в экспозициях музеев, на выставках, в альбомах те и другие работы демонстрируются рядом, одновременно, и зритель встречается с рисунком как с явлением хотя и многообразным, но обладающим несомненным единством. *Подсобный материал* при этом воспринимается сам по себе, как произведение, вызывающее у зрителя такие впечатления, которые он не может получить от картины в

следствие его непосредственности живого, активного восприятия природы, усиленного подчеркивания ее качеств, иногда более гротескного решения.

Наброски и зарисовки служат самым различным целям. Это могут быть наброски, связанные с изучением природы, — часто, прежде чем приступить к рисунку, с модели делают беглую предварительную зарисовку. Такая зарисовка помогает уяснить главное в модели — пластику движения, основные пропорции, композиционный центр. В дальнейшем в рисунке большого формата внимательно штудируются детали, уточняются формы, решаются задачи светотени.

Необходимо предупреждать у студента исполнение наброска как самоцели, “наброска для наброска”, не позволять легкомысленного отношения к быстрым “эффектным” зарисовкам, где за кажущейся виртуозностью штриха или линии часто скрывается безграмотность и неумение провести анализ природы.

Каждый раз следует ставить ученику определенные и четкие задачи, решая которые он будет поднимать качество рисунков и набросков. Поскольку учащемуся может быть трудно в одной зарисовке решать множество задач, их можно разделить на основные группы с целью сосредоточения на достижении доминантной задачи.

Первую группу зарисовок-схем должны составлять те, которые дадут полное представление о положении природы и ее частей в пространстве и основных пропорциях.

Человек морфологически подразделяется на различные отделы, то есть — голова, шея, верхние конечности, торс, тазовый отдел, нижние конечности. Каждая часть тела располагается относительно другой в различных планах пространства и относительно линии горизонта. Поэтому необходимо сделать три зарисовки-схемы в анфас, профиль, три — четверти. Абстрагируясь от деталей, работа выполняется схематично, прямыми штрихами, способствующими тренировке чувства изменения направления. Тон линии необходимо согласовывать с требованиями воздушной перспективы. То есть, ближние планы решаются более плотным тоном линии, нежели дальние. Так же необходимо в процессе работы указать *конструктивные опорные точки*, проверяя их взаимное положение секущими линиями (рис. 1).

При выполнении данной задачи рекомендуется использовать такой дисциплинирующий материал, как простой карандаш.

Вторая группа подготовительного материала должна представлять собой изучение пластики движения модели с обязательным усиленным акцентированием задачи-доминанты, вплоть до гротеска. При этом используются плавно текущие линии с усилением тона в области изменения направления движения, либо силуэтное изображение модели (рис. 2, 3). Чтобы получить полное представление о пластике всей фигуры, необходимо делать наброски с различных положений. Материал рекомендуется выбирать подвижный – уголь, сангина, акварель.

Третья группа зарисовок должна решать задачу основных тональных пятен с учетом решения выразительности центра композиции. То есть композиционный центр активизируется за счет усиленного контраста, а периферия соподчиняется ему ослаблением шкалы светотеневых отношений (рис. 4). Наброски лучше исполнять используя линии и локальные пятна тона. Интересные решения данной проблемы предлагают в своих трудах Готфрид Баммес и Георг Клёбер.

Необходимо отметить наброски и зарисовки больших мастеров. Примеры эти даны не для копирования или подражания. Поняв, как тот или иной художник, работал над решением стоявшей перед ним задачи, как он использовал возможности наброска и рисунка, как в них сказывались весь опыт мастера, склад характера, мысли и чувства, легче будет самому приниматься за работу. Откроются разнообразные пути и возможности в подходе к натуре, расширяться средства изображения.

Обратимся к работе И. Е. Решина – наброску натурщицы. Быстро, лаконично, строго определены в этом наброске пропорции головы, отношения торса к бедрам и ногам, наклон туловища по отношению к правой ноге, служащей опорой, и левой, поддерживающей равновесие. Убедительно переданы общий силуэт фигуры и освещение. В наброске можно увидеть, как художник уточнял пропорции и направление формы. Следы первоначальной наметки карандашом особенно видны ниже левой стопы, у голени, от части у левой руки.

Подводя итог, необходимо сказать, что при работе над учебным заданием по дисциплине “рисунок” необходимо соблюдать порядок и

последовательность исполнения. Начальные подготовительные зарисовки и наброски можно представить как алгоритм в таком виде: изучение пропорций, положение модели и ее частей в пространстве, пластика движения, тональное решение с акцентированием центра композиции. Анализ процесса творчества показывает, что одного только поверхностного зрительного восприятия натуры недостаточно для ее полноценного отображения. Поэтому метод первоначального изучения натуры, накопление непосредственных абстрагированных от деталей впечатлений в виде зарисовок, направлен на формирование образного мышления, системного подхода в учебной работе и подводит базу под творческий процесс учащегося.

Перспективы дальнейших исследований в данном направлении.

Актуальность проблемы для художественно-графических факультетов высших учебных заведений предусматривает продолжение исследований вопросов подготовительного материала, расширения используемых средств наблюдения и изучения натуры, а полученные результаты – внедрения в творческий процесс при выполнении академических работ.

Литература

1. Барц А. О. Наброски и зарисовки. – М., 1970.
2. Берг Додсон. Ключи к искусству рисунка. – ООО “Попурри”, 2000.
3. Георг Клебер. Полный курс рисунка обнаженной натуры. – “Внешсигма”, 1999.
4. Готфрид Баммес. Смотри и понимай. – Берлин, 1980.
5. Ростовцев Н. И. История методов обучения рисованию. – М.: Просвещение, 1982.
6. Соловьева Б. А. Искусство рисунка. – М.: “Искусство”, 1989.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ АКВАРЕЛЬНОЙ ЖИВОПИСИ

Щербакова Л. А.,

Криворожский государственный педагогический университет

Аннотация. Щербакова Л. А. Развитие творческих способностей студентов средствами акварельной живописи. В статье рассматриваются способы и методы развития творческих способностей средствами акварельной живописи на занятиях по спецкурсу “Технология акварельной живописи” на художественно-графических факультетах высших педагогических учебных заведений.

Ключевые слова: творческие способности, способы и методы, техника исполнения, дополнительные материалы.

Анотація. Щербаківа Л. А. "Розвиток творчих здібностей студентів засобами акварельного живопису". У статті розглядаються засоби та методи розвитку творчих здібностей засобами акварельного живопису на заняттях зі спецкурсу "Технологія акварельного живопису" художньо-графічних факультетів вищих педагогічних навчальних закладів.

Ключові слова: творчі здібності, засоби та методи, техніка виконання, додаткові матеріали.

Annotation. Scherbakova L. A. "Development creative capabilities of students by facilities of the water-colour painting". In the article methods and methods of development of creative capabilities are examined by facilities of the water-colour painting on employments on the special course "Technology of the water-colour painting" on the artistically-graphic faculties of higher pedagogical establishments.

Keywords: creative capabilities, methods and methods, technique of execution, additional materials.

Постановка проблеми. На художественно-графических факультетах спецкурс "Технология акварельной живописи" ставит своей целью не столько изучение различных техник и методов работы с акварельными красками, сколько изучение и приобретение умений и навыков применения изученных технологических упражнений при реализации творческих замыслов.

Анализ исследований и публикаций по данному вопросу включает в основном перечень литературы по изучению той или иной графической техники, либо конкретного упражнения в акварельной живописи, к таковым относятся труды: Алексеева Л. В., Волкова Н. Н., Ревякина Н. С., Терентьева А. Е., Унковского А. А., Шорохова Е. В., Яшихина А. П. и др. Процессу формирования творческой деятельности в общепринятом контексте посвятили свои научные исследования такие авторы как: Андреева В. И., Бабанский Ю. К., Громов Е. С., Кон И. С. и др. Но у всех этих авторов процессы творческого развития на основе технологии акварельной живописи не связаны в единый познавательный-развивающий и обогащающий опытом учебный процесс применительно к специфике художественно-графических факультетов.

Формирование целей статьи. Целью данной статьи является разработка ряда технико-технологических упражнений для организации системного подхода, развитие творческих способностей у студентов первых курсов художественно-графических факультетов на занятиях по

спецкурсу “Технология акварельной живописи” и формирование у них устойчивого интереса к личностным особенностям индивидуального творчества в смежных видах изобразительной деятельности.

Полученные результаты. Формирование творческих способностей будущих учителей изобразительного искусства осуществляется практически на всех специальных дисциплинах программного образования, но особое место отводится спецкурсу “Технология акварельной живописи”, как технологической основе творческого развития.

В связи с тем, что творческое мышление у студентов является продуктом их духовного развития, то техники графических способов изображения есть необходимым технологическим инструментом составляющим реальную основу их творческих достижений. Техника для обучающегося – это ряд специальных приемов и методов для осуществления полноценного акварельного изображения. Без техники художник скован, с техникой он окрылен. Поэтому при обучении большое внимание уделяется вопросам приобретения технического мастерства в акварельной живописи. Если в процессе творческого развития художник приобретает мастерство в основном за счет постоянных “проб” и “ошибок”, то во время обучения его профессиональное и творческое мастерство растет за счет изучения различных технических приемов.

Специфика акварельной техники состоит в ее способности более широко представлять цветовой диапазон, решать работу в более “тонких” живописных отношениях, придавая ей больше легкости и прозрачности, в отличие от других живописных материалов. Не даром в некоторых источниках легкое музыкальное произведение, либо лирическую поэзию сравнивают с акварелью. Но, не смотря на эти сравнения, данному материалу присильны и очень глубокие по тону художественные произведения. В том случае, когда краски берутся в полную силу, в один или несколько приемов, без переписок, это “приближает” выполненную таким способом работу к гуашевой и даже масляной живописи. Независимо от того, какой бы метод изображения и какой бы материал не выбрал студент, неизменным остается закон живописных отношений в изобразительной грамоте, а глубокое его

изучение на специальных дисциплинах художественно-графических факультетов — одно из *первейших* условий овладения живописным мастерством, а это одно из условий формирования творческого подхода в изобразительном искусстве

Целый ряд графических материалов в соединении с акварельными красками — графитный карандаш, уголь, сангина, сепия, чернила, тушь, акварельный карандаш, пастель, восковые мелки, гелевые ручки, фломастеры и др.; дают возможность воплотить творческие замыслы, приобрести опыт в овладении “смешанных” техник, что в последующем дает возможность широко использовать такие приемы в выполнении пленэрных, эскизных, индивидуальных и дипломных заданий.

Упражнения на занятиях по спецкурсу целесообразно сопровождать примерами работ классиков, таких как Дюрер, Иванов, Соколов, Брюллов, Врубель, Борисов-Мусатов, Бэнун, Добужинский, Лансере, Боговский, Конашевич, Остроумова-Лебедева, Фанвизин, Волошин и др. Применение пастельных мелков с акварелью — в образцах Карьеры, Пероно, Рассели, Латура, Дега, Тулуз-Лотрека, Серебряковой и др. Соединение гуашевых и акварельных материалов — в образцах Руо, Утелло, Шагала, Неелова, Щедрина, Воробьева и др. Изучая образцы мастеров и применяя те или иные технологические приемы в акварельной живописи на спецкурсе студенты имеют все условия для создания художественного произведения, в зависимости от выбранного мотива, содержания, образа произведения, стимулируя в себе рост профессионального мастерства и творческого потенциала.

Наиболее важным и первостепенным в спецкурсе является изучение классического способа изображения. *Лессировочный* метод работы, является основным в акварельной живописи. “Лессировать” — значит многократно, слой за слоем “вести” работу в нужном направлении, в зависимости от поставленных задач. Этот метод является наиболее распространенным в акварельной живописи. Он придает произведению особенное звучание цвета, легкость и нежность красочного слоя, лучезарность колорита. Эту технику письма применяют в длительных натуральных этюдах с глубокими тенями и выразительными рефlekсами в натюрморте, а также в пространственных и панорамных сюжетах в пейзаже. Лессировочная

техника основана на прозрачности красок, их способности “пропускать” сквозь себя нижележащий слой цвета и бумаги. Такое “качество” красочного слоя дает возможность добиваться яркости и материальности изображаемых предметов. Например, при изображении золота, бархата, прозрачных фруктов, ярких цветов – лессировки стоят на первом месте. В отличие от однослойной корпусной живописи, лессировочный способ письма визуальнo “удаляет” предметы в пространстве и уплотняет теневую сторону предметов. Для овладения лессировочным способом письма необходимо придерживаться таких требований: во-первых, использовать в процессе работы лессировочные краски, такие как, умбра натуральная, сиена натуральная, кобальт синий, краплак, зеленая фц; во-вторых, наносить их не насыщенно, а в большом количестве разведенных водой, иметь абсолютно белую поверхность бумаги, наносить равномерно и легко; в-третьих, начинать вести работу с наиболее “теплых” и светлых плоскостей, к наиболее “холодным” и плотным. Такая последовательность письма одновременно с теоретическими познаниями основ живописи дает возможность студентам осуществлять свои творческие замыслы.

В отличие от лессировочного метода письма для решения таких поставленных задач, как ярко освещенные плоскости солнцем, либо искусственным источником, а также для передачи материальности предметов существует метод *корпусного* письма. Он основан на механическом смешении красок непосредственно на палитре. Для такого метода ведения работы используются торшонированные сорта бумаги и крупнозернистые краски, которые имеют свойство не просвечивать сквозь слой бумаги. К таким краскам относятся: стронциановый лимонный, кадмий желтый, охра светлая и землистая, кадмий оранжевый, английская красная, алая красная, стронциановая зеленая, и мн. др. При этом методе работы нужно приобрести навык “брать” краски “в полную силу” цветовых отношений, не прибегая к последующим исправлениям. Оба метода работы желательно соединять в одной работе, используя лессировки в теневых местах и на дальних планах, а корпусно – на свету и при передаче материальности предметов. Соединение обоих методов значительно повышает уровень

профессионализма студенческих работ, а сам процесс становится значительно более сложным и творческим.

В тех случаях, когда работу следует вести быстро (например, в условиях пленэра), применяется метод *"a-la-prima"* (сиюминутное письмо). Работы, написанные данным методом выполняются сразу же в полную силу цвета, без исправлений, за один прием. В таких краткосрочных этюдах преобладает напряженность цветовых отношений. У студентов такой метод работы развивает смелость исполнения, эмоциональность восприятия, желание экспериментировать и творчески развиваться.

Многие начинающие студенты отождествляют метод *"a-la-prima"* с методом работы *"по-сырому"*. Данный способ ведения работы присущ только для акварельных красок, выполняется на увлажненной поверхности бумаги. Цветовые отношения закладываются в полную силу, прослеживается мягкость абрисов и непредсказуемый эффект смешения цветов друг с другом. Для длительных этюдов в технике письма по сырому применяется влажная фланелевая ткань, заложенная под основу бумаги. Такой способ дает возможность решать более сложные задачи, такие как, выразительность, четкость абрисов, передача объема предметов, при этом не утрачивая свойств письма по сырому.

Данные методы работы в акварельной живописи являются *основными*, и предлагаются на спецкурсе как обучающие и повышающие профессиональный уровень мастерства студентов.

На спецкурсе предлагается ряд упражнений с *дополнительными* графическими материалами и растворителями. Такие дополнительные материалы как, тушь, чернила, уголь, фломастеры, акварельные цветные карандаши, гелевые ручки и т. д., применяются в акварельном этюде как перед написанием красками, так и при завершении этюда.

Целью применения дополнительных графических материалов является создание образности в работе, повышение мастерства, эмоциональности.

Использование дополнительных *растворителей* в работе с акварельными красками (таких как, мучной клейстер, глицерин, мед, желток яйца, растительный клей и т. д.) расширяет стереотипное

представление у студентов об якобы единственном растворителе акварельных красок – воде. Применяя перечисленные растворители студенты изучают новые своеобразные эффекты письма: пастозность (клейстер), мягкость абрисов (глицерин, мед), моделировки формы по плоскостям, придание этюду индивидуальной манеры (желток яйца, растительный клей) и т. д.

Гармоничное соединение разнообразных материалов и способов письма, их применение в одной работе стимулирует студентов к умению обогащать изображение и более правдиво передавать реальную действительность изображаемого.

Выводы. Изучение технологических приемов и методов в акварельной живописи на спецкурсе “Технология акварельной живописи” для студентов первых курсов дает возможность не только творчески использовать их в авторских работах, но и совершенствоваться на уроках по изобразительному искусству во время прохождения педагогической практики. Таким образом, знания и умения применять особенности акварельной живописи при создании художественного произведения, способствуют прежде всего решению творческо-педагогических задач и тем самым обогащают профессиональную культуру, мастерство будущего учителя.

Перспективы дальнейших исследований. Актуальность проблемы для высшего и начального просвещения предполагает разработку ряда упражнений с другими живописными материалами, такими как гуашь, темпера, масло. Предполагается их введение в спецкурс для студентов старших курсов с целью расширения творческого и профессионального потенциала будущих художников-педагогов.

Литература

1. Громов Е. С. Природа художественного творчества: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1986. – 237 с.
2. Ростовцев Н. Н., Терентьев А. Е. Развитие творческих способностей на занятиях рисования. – М.: Просвещение, 1987. – 49 с.
3. Трошичев А. А. Общие понятия техники акварели. – М.: Искусство, 1962. – Т. 2. – 64 с.
4. Яшухин А. П. Живопись. – М.: Просвещение, 1985. – 44 с.
5. Little Jonson. The Technology of water-color painting. – London, 1939.