

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«КУБАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

На правах рукописи



ВИДАНОВА Елена Алексеевна

**ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ
ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН СРЕДСТВАМИ
ОБУЧЕНИЯ ИЛЛЮСТРАЦИИ**

13.00.08 – Теория и методика профессионального образования

Диссертация

на соискание учёной степени кандидата педагогических наук

Научный руководитель:

доктор педагогических наук, профессор

Ю. В. Коробко

Краснодар – 2020

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН СРЕДСТВАМИ ОБУЧЕНИЯ ИЛЛЮСТРАЦИИ	18
1.1 Обучение иллюстрации как средство профессиональной подготовки будущих преподавателей художественно-творческих дисциплин	18
1.1.1 Основы иллюстрации и композиции книги	37
1.1.2 Комикс. Специфика изобразительного языка и композиционной организации	48
1.2 Теоретические основы профессиональной подготовки средствами обучения иллюстрации	55
1.3 Психолого-педагогические аспекты профессиональной подготовки будущих преподавателей художественно-творческих дисциплин	64
2 ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН СРЕДСТВАМИ ОБУЧЕНИЯ ИЛЛЮСТРАЦИИ	85
2.1 Учебно-методическое обеспечение профессиональной подготовки будущих преподавателей художественно-творческих дисциплин средствами обучения иллюстрации	85
2.2 Организация педагогического эксперимента, направленного на проверку эффективности предлагаемого учебно-методического обеспечения профессиональной подготовки средствами обучения иллюстрации	117
2.2.1 Анализ результатов педагогического эксперимента	132
2.3 Педагогические рекомендации по дальнейшему внедрению предлагаемого учебно-методического обеспечения профессиональной	

подготовки будущих преподавателей художественно-творческих дисциплин средствами обучения иллюстрации.....	137
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	143
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	148
Приложение 1	161
Приложение 2	162
Приложение 3	163
Приложение 4	167
Приложение 5	168
Приложение 6	169
Приложение 7	171
Приложение 8	173
Приложение 9	174
Приложение 10	175

ВВЕДЕНИЕ

Современные тенденции в образовании во многом обусловили изменение требований к уровню и качеству профессиональной подготовки выпускника художественно-графического факультета, будущего преподавателя художественно-творческих дисциплин, к его дальнейшей профессиональной деятельности, в том числе требований к его профессионально-творческим знаниям, умениям и навыкам. На сегодняшний день обучение осуществляется в рамках профиля «Изобразительное искусство» направлений подготовки 44.03.01 Педагогическое образование и 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки). Термин «художественно-творческие дисциплины» введён в нормативную базу высшего образования в первом поколении ФГОС направлений Педагогическое образование [2014 г.], где они выделяются в отдельную категорию, имеющую специфику кадрового обеспечения их преподавания и ряд других нормативных требований. Художественно-творческие дисциплины относятся к области освоения художественно-творческой деятельности, которая определяется как вид деятельности обладающий потенциалом для самоактуализации личности, «направленный на создание и / или восприятие произведения искусства, продуктов художественного творчества с целью генерирования новых смыслов, возникновения новизны в уже имеющийся продукт деятельности средствами художественного освоения мира» [61, с. 37]. Профессиональная подготовка будущего преподавателя художественно-творческих дисциплин определяется как процесс овладения системой общих знаний в области педагогики и психологии, специальных знаний, умений и навыков в области педагогики изобразительного искусства и психологии художественного творчества для осмысления получаемых профессиональных знаний, умений и практических навыков, творческого выполнения профессиональной деятельности и овладения тонкостями профессионального мастерства. Особого внимания в профессиональной подготовке будущих

преподавателей заслуживает обучение иллюстрации. Иллюстрация как учебно-творческая дисциплина направлена на развитие художественно-творческих способностей и профессиональных качеств личности и позволяет осуществлять развивающую функцию непрерывного образования. При этом появляется возможность раскрытия и реализации дидактического потенциала межпредметной взаимосвязи литературы как первоисточника тематики и содержания для иллюстрирования, и таких учебных дисциплин художественно-творческой направленности, как рисунок, живопись, композиция, художественная графика, графический дизайн, история искусств. В педагогической деятельности интегративный характер иллюстрирования ориентирован на формирование целостной картины мира обучающихся, что открывает новые пути для развития личности. Однако до сих пор не уделялось должного внимания исследованию возможностей обучения иллюстрации как интегративного компонента профессиональной подготовки будущего преподавателя художественно-творческих дисциплин, осуществляемой с учётом требований ФГОС ВО (ФГОС 3++) направлений Педагогическое образование.

В. С. Кузин писал, что «педагогу необходимо в совершенстве владеть теми свойствами и качествами, которые он обязан воспитывать, развивать и формировать у своих учеников» [74, с. 52]. Преподаватель, не обладающий необходимыми знаниями для осмысления тонкостей своей профессии, не способен успешно обучать других. Будущим преподавателям художественно-творческих дисциплин в процессе профессиональной подготовки необходимо освоить большой объём сведений, умений и навыков из разных областей знания, при этом ими не всегда осознаются пути их использования в педагогической деятельности. Обучение иллюстрации носит интегративный характер, что создаёт для студентов дополнительную возможность получить не только новые знания, умения и навыки, но и за короткое время осмыслить и закрепить те, что ранее получены ими при изучении смежных дисциплин, организовать познавательно-творческую и самостоятельную деятельность [118]. Работая над иллюстрацией,

будущий преподаватель приобретает профессиональные качества и совершенствует свои художественно-творческие способности, такие как: владение рисунком и живописью, основами композиции, использование различных средств художественной выразительности, различных художественных материалов и техник. В учебно-творческом процессе иллюстрирования проявляется эстетическая культура студента – будущего преподавателя изобразительного искусства. Создать художественные образы можно только на основе своего жизненного опыта и индивидуальности. По мнению В. А. Глуховцева это «влияет на выбор изобразительных средства и материалов, и на то, что предпочитает художник, моделируя форму, – линию и пластику или свет и цвет, как строит пространственные планы, какое значение придаёт силуэту, какие принципы композиции предпочитает и т. д». [43, с. 26]. Таким образом, художник «творит из самого себя и для себя то, что он есть и что вообще есть» [38, с. 37]. Всё перечисленное помогает студенту как художнику в интерпретации литературного текста, а как будущему преподавателю художественно-творческих дисциплин – в интегрировании, обобщении и систематизации знаний, умений и навыков, необходимых в педагогической деятельности.

Обучение иллюстрации включено в учебные программы не только на факультетах художественно-педагогической направленности, но и в учебные программы многих художественных училищ, колледжей, детских художественных и общеобразовательных школ. Связанные с литературной тематикой работы детей, начинающих и профессиональных художников занимают всё более значительное место на выставках и конкурсах изобразительного искусства, что отражает возрастающую потребность в профессиональной подготовке преподавателей художественно-творческих дисциплин, способных решать задачи в различных сферах художественно-творческой деятельности и на любом уровне образования с учётом современных требований [67]. Однако до сих пор не уделялось должного внимания

исследованию возможностей обучения иллюстрации как интегративного компонента профессиональной подготовки преподавателя художественно-творческих дисциплин, осуществляемой с учётом требований ФГОС ВО (ФГОС 3++) направлений Педагогическое образование, хотя в художественной практике и научно-теоретической литературе накоплен богатейший объём необходимых для этого информационных ресурсов.

Иллюстрацией и её изучением занимались такие известные художники-педагоги, как: А. А. Агин, А. Н. Бенуа, И. Я. Билибин, Ю. А. Васнецов, А. Д. Гончаров, М. В. Добужинский, Д. Н. Кардовский, В. М. Конашевич, В. В. Лебедев, Т. А. Маврина, Е. М. Рачев, Н. А. Тырса, В. А. Фаворский, Е. И. Чарушин и др. Художники рассматривали иллюстрацию как средство познания внутреннего мира ребёнка и формирования его личности.

Изучению книжной иллюстрации посвящены работы Э. З. Ганкиной, Ю. Я. Герчука, Г. Л. Демосфеновой, М. А. Чегодаевой и др. Учёные анализируют иллюстрации известных мастеров к литературным произведениям различных жанров, а также использование ими различных композиционных подходов и средств выразительности в зависимости от возраста читателя. Это особенно ценно для научно-методических исследований в данной области профессиональной подготовки будущих преподавателей изобразительного искусства.

В профессиональной подготовке будущих преподавателей важное место занимает способность организовать учебно-творческую деятельность обучающихся, понять как увлечь и мотивировать ребёнка, какими приёмами и изобразительными средствами заинтересовать. Ответы на похожие вопросы искали искусствоведы и художники (Э. З. Ганкиной, В. М. Конашевича, В. В. Лебедева, Г. Е. Лебедева, Е. И. Чарушина) при изучении творчества русских художников-иллюстраторов. Авторы уделяли особое внимание основам творческого метода работы над детской иллюстрацией каждого конкретного художника: какими средствами пользовались иллюстраторы, чтобы добиться необычности изображения; какие впечатления из собственного детства или

окружающей действительности использовали в работе над рисунками к книге. При изучении творчества художников-иллюстраторов студенты не только приобретают важные знания, но и расширяют собственный арсенал творческих приёмов и навыков, необходимых в работе с обучающимися.

Особое место в профессиональной подготовке преподавателей художественно-творческих дисциплин занимает теория и методика обучения изобразительному искусству (Г. В. Беды, Э. М. Белютина, Е. И. Игнатьева, Д. Н. Кардовского, В. С. Кузина, С. П. Ломова, Н. М. Молевой, Н. Н. Ростовцева, П. П. Чистякова, Е. В. Шорохова и др.), психология художественного творчества и эстетического воспитания (Д. Б. Богоявленской, Л. С. Выготского, Л. Б. Ермолаевой-Томиной, В. И. Петрушина, В. А. Сухомлинского).

Активно изучались ранее закономерности профессионального становления педагога (А. А. Деркач, Э. Ф. Зеер, Н. В. Кузьмина и др.) и его профессиональные качества, педагогическое мастерство (В. И. Загвязинский, Е. А. Климов, В. Д. Шадриков и др.). Исследованию специфики профессиональной деятельности педагогов посвящён ряд научных работ: Н. В. Кузьмина, Л. М. Митина, Н. Н. Ростовцев и др. Вместе с тем существенно меньше внимания уделялось специфике профессиональной деятельности преподавателя художественно-творческих дисциплин. В отечественной и зарубежной научной литературе основные акценты делаются на исследовании личных особенностей и творческих способностей преподавателей: Т. М. Амабайл, Е. Я. Басин и др.

В существующем методическом обеспечении художественно-педагогического образования недостаточно представлена необходимость выработки средств мониторинга профессиональной подготовленности будущего преподавателя художественно-творческих дисциплин с учётом современных требований в системе высшего образования. Профессиональная подготовка преподавателя в процессе обучения иллюстрации, особенности развития профессиональных умений и навыков на разных этапах профессионального становления его личности остаются недостаточно изученными, а имеющиеся

рекомендации по разработке оценочных средств не связаны в должной мере с требованиями последнего поколения образовательного стандарта (ФГОС 3++), так как в части формирования профессиональных компетенций не соотнесены с требованиями профессиональных стандартов, не учитывают федеральных государственных требований к реализации дополнительной предпрофессиональной общеобразовательной программы в области изобразительного искусства, в соответствии с которыми работают детские художественные школы. Необходимостью поиска ответов на эти вопросы, возникающие сегодня в области художественно-педагогического образования, определена **актуальность** настоящего исследования.

Практика художественно-педагогического образования указывает на потребность разработки модели подготовки будущих преподавателей художественно-творческих дисциплин в процессе обучения иллюстрации, которая способствовала бы повышению уровня их профессионализма. Выбирая произведения для иллюстрирования, студент не всегда может правильно рассчитать собственные силы, не всегда чётко осознаёт уровень своих знаний, умений и навыков. При иллюстрировании произведений детской литературы не уделяется должного внимания особенностям изобразительной деятельности детей, предопределяющим понимание будущего преподавателя доступности технологий выполнения иллюстраций, знанию перечня произведений, включённых в школьную программу по литературе, т.е. того, что могло бы служить для будущего преподавателя ориентиром при планировании учебных занятий. Неумение организовать собственную творческую работу в дальнейшем негативно влияет на организацию ими учебно-творческого процесса в самостоятельной педагогической деятельности. Поэтому организация обучения будущих преподавателей к целенаправленному, методически обоснованному выполнению иллюстрации предполагает наличие как профессионально выстроенных ориентиров в области теоретической базы этого вида

художественно-творческой практики, так и практических навыков планирования и достижения необходимого результата.

Специфика профессиональной подготовки и деятельности художника-педагога – преподавателя художественно-творческих дисциплин – заключается в том, что ему необходимо применять знания и практические навыки во всех видах изобразительного искусства, которые изучаются в общеобразовательной школе и в системе дополнительного образования. Работа над иллюстрацией изначально предполагает необходимость комплексного использования знаний, умений и навыков из разных областей не только изобразительной деятельности, но и литературы, истории и других общеобразовательных дисциплин, использования технологий компьютерной и печатной графики, полиграфии. В последних названных областях постоянно происходит обновление существующих и появление новых технологий, поэтому будущие преподаватели должны быть готовы к их освоению. В интегративном характере учебного процесса, направленного на освоение искусства и ремесленной составляющей иллюстрации, заложена возможность его использования как эффективного средства формирования профессиональных компетенций преподавателя художественно-творческих дисциплин. Такой подход к организации и осуществлению учебного процесса в полной мере согласуется с требованиями последнего поколения ФГОС направлений Педагогическое образование к формированию у студентов профессиональных компетенций, которые связываются с требованиями профессиональных стандартов. Потребность педагогической практики в реализации такого рода возможностей вступает в противоречие с существующим теоретическим и методическим обеспечением обучения иллюстрации в системе высшего художественно-педагогического образования, которое не уделяет должного внимания эффективности реализации этого потенциала. Противоречие обусловило **проблему** исследования: как организовать учебный процесс, направленный на повышение эффективности профессиональной подготовки будущих преподавателей художественно-творческих дисциплин средствами

обучения иллюстрации – области художественно-творческой деятельности, в которой заключён потенциал комплексного использования содержательных, художественно-образных и технологических составляющих разных видов искусств, обеспечивающих интегративность их профессиональной подготовки и взаимосвязь всех уровней образования?

Объект – процесс профессиональной подготовки будущих преподавателей художественно-творческих дисциплин.

Предмет – теоретические основы, методы, приёмы и изобразительные средства учебно-творческой работы над иллюстрацией, способствующие повышению эффективности профессиональной подготовки будущих преподавателей художественно-творческих дисциплин.

Цель – создать теоретически и методически обоснованную, экспериментально проверенную модель профессиональной подготовки будущих преподавателей художественно-творческих дисциплин, повышающую эффективность образовательной деятельности посредством обучения иллюстрации.

Гипотеза: профессиональная подготовка будущих преподавателей художественно-творческих дисциплин может стать более эффективной, если целенаправленно использовать для этого интегративную составляющую учебного иллюстрирования, методическое обеспечение которого будет включать:

– модель профессиональной подготовки, создающую возможность использования содержательной, художественно-образной и технологичной составляющих иллюстрирования как интегративного компонента учебной и педагогической деятельности, рассчитанного на комплексное применение знаний, умений и практических навыков (интеграция общеобразовательных дисциплин – литература, история и др. – с дисциплинами профильно-ориентированной профессиональной подготовки – рисунок, живопись, станковая графика, компьютерная графика и др.);

– методику учебно-творческой работы над иллюстрацией, где в содержание основных этапов введены функциональные компоненты педагогической деятельности, и приведение этой работы в соответствие со спецификой и современными требованиями к подготовке преподавателей художественно-творческих дисциплин, в том числе их готовности использовать инновационные технологии учебно-творческой работы;

– использование средств мониторинга сформированности профессиональных компетенций или их частей, разработанных на основе требований профессиональных стандартов.

Цель и гипотеза исследования обусловили **задачи** исследования.

1. Разработать модель профессиональной подготовки будущих преподавателей художественно-творческих дисциплин, основанную на использовании содержательной, художественно-образной и технологичной составляющих иллюстрирования как интегративного компонента учебной и педагогической деятельности, дающего возможность подчинить единым принципам ранее разрозненные знания, умения и практические навыки, а также использовать иллюстрирование для эстетического воспитания обучающихся посредством художественно-образной взаимосвязи изобразительного искусства и литературы.

2. Методически обеспечить реализацию потенциала учебно-творческой работы над иллюстрацией в профессиональной подготовке будущих преподавателей, который даёт возможность интегрировать процессы освоения профильных дисциплин, с общим образованием на основе включения в содержание основных этапов учебно-творческого иллюстрирования функциональных компонентов педагогической деятельности и применения инновационных графических технологий, адаптированных к работе с детьми школьного возраста.

3. Разработать и привести в соответствие с требованиями профессиональных стандартов средства мониторинга сформированности профессиональных

компетенций или их частей, осуществляемого в процессе подготовки преподавателей художественно-творческих дисциплин.

4. Провести экспериментальное исследование эффективности внедрения в учебную и педагогическую практику модели профессиональной подготовки будущих преподавателей художественно-творческих дисциплин средствами обучения иллюстрации.

Методологическую основу исследования составляют системный (Л. Фон Берталанфи, А.А. Богданов, В.Н. Садовский, А.И. Уёмов и др.), деятельностный (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.) и интегративный (И.А. Зимняя, В.В. Краевский) подходы в образовании.

Теоретическая основа исследования: теория обучения изобразительному искусству Г. В. Беды, В. С. Кузина, С. П. Ломова, Н. Н. Ростовцева, В. А. Фаворского, П. П. Чистякова, Е. В. Шорохова; модель методической системы А. М. Пышкало (структурные компоненты); теория педагогической деятельности Н. В. Кузьминой.

Методы исследования: теоретические (анализ и синтез, обобщение и систематизация, прогнозирование и моделирование); эмпирические (тестирование, обобщение педагогического опыта, анкетирование, наблюдение, беседы, педагогический эксперимент, анализ экспертных оценок; контекстный анализ продуктов учебно-творческой деятельности студентов до и после эксперимента).

Научная новизна исследования:

– впервые дано научно обоснованное определение комплексной роли учебно-творческой работы над иллюстрацией в профессиональной подготовке будущих преподавателей художественно-творческих дисциплин как интегративного компонента их учебной и педагогической деятельности, дающего возможность подчинения единым принципам ранее разрозненных знаний, умений и практических навыков, в основу которого положена интеграция

общеобразовательных дисциплин с дисциплинами профильно-ориентированной профессиональной подготовки, а также возможность использовать иллюстрирование для эстетического воспитания обучающихся посредством художественно-образной взаимосвязи изобразительного искусства и литературы;

– разработана новая для системы художественно-педагогического образования модель профессиональной подготовки будущих преподавателей художественно-творческих дисциплин средствами иллюстрации, основные отличительные черты которой: реализация интегративных возможностей общеобразовательных дисциплин с дисциплинами профильно-ориентированной профессиональной подготовки; новый подход к поэтапной организации учебно-творческой работы над иллюстрацией, при котором каждый этап приведён в соответствие с определённым функциональным компонентом педагогической деятельности, направленным на формирование профессиональной компетенции или её части; предложенные к использованию инновационные графические технологии иллюстрирования, адаптированные к работе с детьми школьного возраста;

– впервые разработаны и приведены в соответствие с требованиями профессиональных стандартов средства мониторинга сформированности профессиональных компетенций или их частей, осуществляемого в процессе профессиональной подготовки будущего преподавателя художественно-творческих дисциплин средствами обучения иллюстрации.

Теоретическая значимость исследования:

– теоретически обоснована интегративная роль иллюстрации в обучении и профессиональной деятельности преподавателей художественно-творческих дисциплин, предусматривающая опору для решения учебных задач на теоретическую базу разных учебных предметов общей и профессиональной подготовки, а также использование работы над иллюстрацией для эстетического воспитания обучающихся посредством художественно-образной взаимосвязи изобразительного искусства и литературы;

– выявлены основные этапы работы над иллюстрацией, содержание которых согласуется с функциональными компонентами педагогической деятельности;

– установлена взаимосвязь процессов обучения иллюстрации в профессиональном образовании с общим и дополнительным образованием, что способствует эффективности и целенаправленности профессиональной подготовки будущего преподавателя художественно-творческих дисциплин.

Практическая значимость исследования определяется:

– возможностью использования его результатов для методического обеспечения учебной творческо-производственной работы над иллюстрацией как неотъемлемой части практической составляющей обучения и педагогической практики преподавателей художественно-творческих дисциплин. Целесообразность реализации этой возможности подтверждается внедрением в практику ХГФ КубГУ, факультета искусств Университета штата Мичоакан де Сан Николас де Идальго (г. Морелия, Мексика) и ДХШ им. В. А. Пташинского учебно-методического пособия «Композиция книги и иллюстрации», созданного на основе материалов исследования и включающего комплект наглядных учебных материалов (в том числе наглядных пособий, презентаций, образцов творческих работ студентов и преподавателей);

– разработкой готовой к внедрению в учебный процесс модели профессиональной подготовки будущего преподавателя художественно-творческих дисциплин средствами иллюстрации, позволяющей обобщить и контекстно применить комплекс умений и навыков, полученных в результате освоения других практико-ориентированных дисциплин профильной подготовки, а также использовать инновационные графические технологии создания иллюстраций, адаптированные к работе с детьми школьного возраста;

– предложением комплекта оценочных средств для диагностического мониторинга сформированности профессиональных компетенций или их частей в процессе профессиональной подготовки средствами обучения иллюстрации;

– возможностью использования для совершенствования учебных программ дисциплин художественно-творческой направленности.

Достоверность полученных результатов исследования обеспечена соответствием теоретическим положениям искусствоведения, психологии, педагогики, раскрывающим проблематику обучения иллюстрации как средства профессиональной подготовки студентов. Достоверность теоретического и эмпирического исследования подтверждена эффективным использованием результатов работы в учебно-творческом процессе по созданию творческих иллюстраций и результатами прохождения педагогической практики будущими преподавателями художественно-творческих дисциплин, их дипломами лауреатов всероссийских и международных творческих конкурсов.

База исследования: художественно-графический факультет Кубанского государственного университета (202 студента), факультет искусств Университета штата Мичоакан де Сан Николас де Идальго (г. Морелия, Мексика) (8 студентов), две детские художественные школы (ДХШ им. В. А. Филиппова и ДХШ им. В. А. Пташинского) г. Краснодара. Всего в эксперименте приняли участие 210 студентов бакалавриата.

На защиту выносятся:

1. Модель профессиональной подготовки будущих преподавателей художественно-творческих дисциплин, основанная на содержательной, художественно-образной и технологичной составляющих иллюстрации как интегративном компоненте учебной и педагогической деятельности, суть которого состоит:

– в согласованности профессиональной подготовки будущих преподавателей с общим и дополнительным образованием средствами иллюстрирования произведений литературы, включённых в школьную программу, с опорой на их эмоциональный контекст, содержательную и творческую, в том числе стилистическую, составляющие;

– во взаимосвязи с другими профильными дисциплинами (рисунком, живописью, композицией, станковой и компьютерной графикой, историей искусств и др.) посредством комплексного использования и совершенствования в новой сфере применения знаний, умений и навыков, имеющихся на данном этапе обучения;

– в использовании иллюстрации как средства эстетического воспитания обучающихся, связывающего в едином художественном образе изобразительное искусство и литературу.

2. Методика учебно-творческой работы над иллюстрацией, где результатом каждого этапа является формирование профессиональной компетенции или её части, разработанной в соответствии с профессиональными стандартами («Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» и «Педагог дополнительного образования детей и взрослых»), а также федеральными государственными требованиями к минимуму содержания, структуре и условиям реализации дополнительной предпрофессиональной общеобразовательной программы в области изобразительного искусства (по которой работают детские художественные школы).

3. Средства мониторинга сформированности профессиональных компетенций или их частей, осуществляемого в процессе профессиональной подготовки преподавателей художественно-творческих дисциплин средствами обучения иллюстрации, разработанные в соответствии со спецификой профильной подготовки и требованиями профессиональных стандартов.

4. Экспериментально проверенное методическое обеспечение профессиональной подготовки будущих преподавателей художественно-творческих дисциплин средствами обучения иллюстрации, включающее учебно-методическое пособие «Композиция книги и иллюстрации», комплект наглядных пособий и критерии оценки качества выполнения иллюстраций, которые могут использоваться для оценки учебно-творческих работ обучающихся.

Глава 1 Теоретические аспекты профессиональной подготовки будущих преподавателей художественно-творческих дисциплин средствами обучения иллюстрации

1.1 Обучение иллюстрации как средство профессиональной подготовки будущих преподавателей художественно-творческих дисциплин

Профессиональная подготовка средствами иллюстрирования невозможна без изучения иллюстрации как вида изобразительного искусства и её места в истории всемирного искусства. Изучая искусство иллюстрации, будущий преподаватель знакомится с его историей, с иллюстрацией как видом изобразительного искусства, что помогает изучить пути творческого становления выдающихся художников-иллюстраторов. Рассматривая книжное оформление, студент развивает собственное эстетическое видение, овладевает духовными и культурными ценностями народов мира, знакомится с композиционными приёмами и техниками исполнения, что является важной частью профессиональной подготовки будущего преподавателя. Также мы считаем: чтобы создавать иллюстрации как самостоятельное произведение искусства или как средство визуальной коммуникации, обучающемуся необходимо понимать искусство иллюстрации как явление, впервые возникшее ещё в рукописных свитках, прошедшее через века и до сих пор приковывающее внимание зрителя. Именно поэтому составной частью модели профессиональной подготовки является содержание курса лекций по истории искусства иллюстрации.

Иллюстрация, как и все виды изобразительного искусства, будучи видом художественного творчества, призвана отображать объективную действительность через художественную трактовку форм окружающего мира. Искусство иллюстрации – это отрасль графики, которая неразрывно связана с

историей развития книги и культуры человечества [40]. Именно поэтому в книжном иллюстрировании художники использовали те же способы построения изобразительного пространства, которые господствовали в искусстве данной культуры. Примером могут быть рисунки в древних свитках папирусов, которые соответствовали ярусным, развернутым в плоскости лентам египетских рельефов. В книжных миниатюрах Средних веков применялась обратная перспектива иконы, а в эпоху Возрождения в книгу вошла прямая перспектива [41].

Изобретение папируса в Древнем Египте стало отправной точкой в истории искусства иллюстрации. Так, первой формой книги стал свиток. Он представлял собой простой рулон, в который скручивалась длинная папирусная лента. Композиция иллюстраций выстраивалась в соответствии с характерными особенностями египетского искусства, поэтому она строго конструктивна и фризообразна. Линии создают четко отточенные контуры, которые заполняются плотно и плоско цветом. Фоном изображений остается поверхность самого папируса. В ритмически расположенных продольных рядах, komponуются все фигуры в развернуто-профильных позах, предметы и объекты, определяющие место действия, которые опираются на четко проведенную горизонтальную линию. В основном древнеегипетские иллюстрации рассказывают нам о поклонении людей божествам [40, с. 25].

В конце I века н. э. в Риме появилась новая форма книги – кодекс, книга с перелистываемыми страницами. Именно с появлением кодексов было связано дальнейшее развитие искусства иллюстрации.

Первые античные иллюстрации представляли собой беглые, вспомогательные рисунки или наброски небольших фигурок людей, которые включались непосредственно в столбцы текста. Однако позднеантичные иллюстрации в кодексе приобретают гораздо более значительную роль. Теперь это развернутые страничные или полустраничные многоцветные миниатюры с подробно проработанным фоном. Графическое начало в них вытесняется

живописным. Композиция отделяется от текста рамкой, поэтому она не «прочитывается» попутно и требует отдельного разглядывания [40].

На Руси развитие книжного искусства начинается с середины IX в. Именно тогда Кириллом и Мефодием была создана славянская азбука. Огромное влияние на развитие древнерусской книги оказала Византия. Изначально книги украшались лишь орнаментальными заставками и инициалами. Мотивом были растительные элементы, звериные формы и фантастические чудовища.

В Средневековье западноевропейская книжная миниатюра становится самостоятельным видом изобразительного искусства, однако иллюстрация сохраняет черты, свойственные этому периоду. Прежде всего это каноничность построения изображений персонажей, места и композиции эпизодов. При иллюстрировании светских рукописей, сюжеты которых не были закреплены каноном, также сохранялся характер знака события, чем его конкретное отображение, приёмы изображения различных сюжетов повторялись почти без изменений.

На рубеже XIV – XV вв. древнерусская книга вновь испытала византийское влияние, что отразилось в московских рукописях. Характерным новым мотивом украшения стали яркие и крупные звериные инициалы. Теперь фантастические звери и хищные птицы не сплетаются в сплошную ленту, а выписаны пластично. В заставки возвращается византийский орнамент с цветочными мотивами в геометрических обрамлениях [40, с. 108].

В конце XIV в. появляется гравюра, которая способствовала изобретению книгопечатания в XV в. Гравюра становится первой печатной техникой, в которой создавались и тиражировались иллюстрации. Древнейшие и дошедшие до нас – это ксилографии (гравюры на дереве), представляющие собой лаконичные народные картинки религиозного содержания. Первые подобные гравюры носили чисто линейный характер, нередко их раскрашивали плоскостными цветными заливками. В последующем широкое распространение в народной среде приобретают блокбухи. Блокбухи представляли собой книги, которые были

полностью составлены из гравированных изображений и текстов. Текст был краток и подчинен изображениям, в ранних иллюстрациях он вписывался от руки, иногда занимал равное по объёму место с изображением [40, с. 137].

К концу XV в. западноевропейское влияние проявляется в древнерусской книге. Появляется новый вид орнамента, который называют «старопечатным». Он возник из гравюры и определил характер украшения первопечатных изданий на Руси. В середине XVI в. на Руси появляется книгопечатание. Образцом для первых русских книг стали богослужебные рукописи того времени. На протяжении XVII в. русская печатная книга сохраняет стилистику рукописных книг и в XVIII в. включается в общеевропейское стилевое развитие, проходя все характерные для него этапы [40, с. 174].

На рубеже XVI – XVII вв. ксилография вытесняется из книги гравюрой на металле. Сначала иллюстрации выполнялись в технике гравюры резцом, позднее её начал сменять офорт, но достаточно долгое время офортные доски дорабатывались резцом.

В XVIII в. книга становится предметом изысканной роскоши. Главное место в такой книге принадлежало иллюстрации, которая являлась и главной ценностью для любителей изящной книги. Поэтому такие издания формировались лишь ради иллюстраций. Писатель Ретиф де ла Бретон пишет рассказы, чтобы был повод напечатать в книге цикл бытовых эстампов Моро Младшего, посвящённый «костюмам и нравам».

В середины XIX в. социально-бытовые очерки активно влияют на характер книги и иллюстрации. В Германии основные тенденции иллюстрированной книги связаны с позднеромантическими стремлениями. Так, в иллюстрациях М. фон Швиндта реальный быт переплетён с романтической фантастикой. Художник вместил в один лист сюжет целой сказки, расположив в едином пространстве множество разновременных эпизодов.

Герчук Ю. Я. указывает, что романтическая иллюстрация, трансформированная в эклектическую книгу второй половины XIX в., тесно

связана с творчеством Г. Доре. Благодаря Г. Доре вырабатывается тип монументально-парадной иллюстрированной книги, а иллюстрация предстаёт как вид искусства [40, с. 235].

С конца XVIII в. на развитие иллюстрации непосредственное влияние начинают оказывать художники-иллюстраторы, которые посвятили себя книжному искусству. Именно с этого момента русская книжная иллюстрация начинает самостоятельное развитие. Таким образом, мы можем выделить и изучить её характерные стилистические особенности и самостоятельный путь развития иллюстрации в России. Особое внимание мы уделим развитию иллюстрации к детской литературе, тем более что иллюстрации для взрослой литературы делались очень редко. Кроме того, детская литература, являясь источником для иллюстрирования, способствует развитию понимания внутреннего мира ребёнка. Таким образом, осуществляется интеграция общеобразовательных дисциплин с дисциплинами профильно-ориентированной профессиональной подготовки, а также возможность использовать иллюстрирование для эстетического воспитания обучающихся посредством художественно-образной взаимосвязи изобразительного искусства и литературы.

Иллюстрация для детей получает своё развитие в России в начале XIX в. Первые созданные иллюстрации предназначались для оформления классических произведений, не адресованных детям. К ним относятся гравюры к изданиям сочинений В. А. Жуковского, А. С. Пушкина, И. А. Крылова [36 с. 29]. Отличительной особенностью иллюстраций этого времени является их тесная связь с текстом и влияние реалистических тенденций времени на характер изображения. Это можно увидеть в первых иллюстрациях к произведению А. С. Пушкина «Руслан и Людмила» сделанных И. Ивановым. Художник изображает четыре сцены из поэмы, в трактовке которых он отразил не только народность пушкинской поэзии, но и её оптимистический, жизнеутверждающий характер [80, с. 16].

Крупнейшим мастером иллюстрации середины XIX в. можно назвать А. А. Агина. Широкую известность он получил благодаря своим иллюстрациям к «Мертвым душам». Иллюстрации А. А. Агина настолько тесно связаны с основной интригой гоголевской поэмы, что по одним им уже можно составить совершенно точное представление о развёртывании сюжета. В этом отношении показательны первые три иллюстрации, вводящие читателя в действие и служащие как бы камертоном всей серии иллюстраций в целом. Все герои представлены не статично, а в действии (состоянии), которое сразу выявляет их наиболее существенные черты. Художник подчеркивает важное и отбрасывает второстепенное, т. е. применяет тот же реалистический метод, что и писатель. Преувеличения А. А. Агина отражают преувеличения Н. В. Гоголя и не воспринимаются как шарж [80, с. 30].

Как отмечает Э. З. Ганкина, не меньшее значение имеют иллюстрации А. А. Агина к книге «Дедушка Крылов», выполненные в технике литографии. Художник сумел создать в иллюстрациях удивительно простой и наполненный теплотой образ великого русского баснописца в разные периоды жизни [35, с. 31].

Начиная с 1860-х гг. иллюстрация стремится стать самостоятельным произведением искусства. Текст приобретает значение простого пояснения иллюстрации, возрастает влияние станковой живописи. Именно поэтому широкое распространение получают журнальная и альбомная иллюстрации [80, с. 39]. В это время к иллюстрации в детской книге обратились выдающиеся русские художники-живописцы И. Е. Репин, В. М. Васнецов, В. И. Суриков, В. А. Серов, М. В. Нестеров и др.

В 1899 г. Виктор Михайлович Васнецов иллюстрирует юбилейное издание А. С. Пушкина «Песнь о Вещем Олеге». Сюжетно связанные иллюстрации на всю страницу с несколькими строками стихотворений стали новаторством в книжном оформлении. Индивидуальная манера художника проявляется чёткими контурами, профильными, развернутыми на плоскости изображениями, локальным цветовым решением [133, с. 271].

Известный русский живописец И. Е. Репин, работая над иллюстрациями, не упрощал их в расчёте на детское восприятие. Наоборот, в иллюстрациях к рассказу «Чем люди живы» Л. Н. Толстого он создал правдивое изображение быта русской семьи. Художник старался создать как можно более выразительные художественные образы через создание среды или через понимание психологии персонажа. Понимание детской психологии и создание глубоко психологического портретного образа ребёнка в иллюстрации В. И. Сурикова к рассказу «Перепёлка» И. С. Тургенева – было новым для детской книги [36, с. 38].

Выполненные известными русскими живописцами иллюстрации для детской книги дали начало новой тенденции в русском издательском деле и в книжной графике конца 1890-х – начала 1900-х гг., которая заключалась в стремлении создать красивую, художественно оформленную и хорошо напечатанную книгу, то есть сделать её оригинальным произведением искусства.

Лучшие образцы русской книжной графики в начале XX в. были созданы художниками группы «Мир искусства». Опираясь на опыт современной западноевропейской, в первую очередь английской и немецкой, иллюстрации и широко используя разнообразные элементы искусства прошлого, они создали стройную и последовательную творческую систему. Основой системы являлась мысль о книжном оформлении как о целостном декоративно-графическом единстве, задачей которого было украшение книги. В своем стремлении художники «Мира искусства» пришли к строго продуманному, но сравнительно узкому кругу художественных приёмов. Так, иллюстрации в основном «строились на плоском силуэте или на контурной линии, то чеканно проработанной, обобщающей, то, напротив, намеренно разорванной и запутанной, как бы превращающей живую пластику природы в эффектный орнаментальный росчерк» [100, с. 75].

Неповторимым и всегда узнаваемым индивидуальным стилем обладал известный иллюстратор Иван Яковлевич Билибин, представитель объединения «Мир искусства». Яркий индивидуальный стиль позволил художнику объединить

графику иллюстрации и книжное оформление книги в единую художественную форму. Иллюстрациям И. Я. Билибина характерно условное деление пространства на планы, соединенное в единую композицию, контурная линия и декоративное цветовое решение локальными цветами с отсутствием освещения.

Наиболее полно индивидуальный стиль художника раскрылся в иллюстрациях к «Сказке о царе Салтане» А. С. Пушкина, где И. Я. Билибин раскрывает сюжет через создание окружающей среды, наполненной предметами древнерусского быта. Особого внимания заслуживают образы персонажей, которые поражают многокрасочностью и достоверностью русских костюмов. В книжном оформлении сказки художник использует различные приёмы стилизации. Например, иллюстрация с царём Салтаном напоминает зимние натурные пейзажи художника. В то же время изображения приёма гостей и пира, решены весьма декоративно. Тогда как иллюстрация с плывущей по морю бочкой достаточно лаконична и напоминает «Волну» Хокусаи.

Композиция в иллюстрациях И. Я. Билибина, как правило, развёртывается параллельно плоскости листа, она декоративна и плоскостна. Художник использует условное деление на планы, объединяя в единой композиции разные точки зрения. Фигуры художник даёт крупно. Часто И. Я. Билибин использует повторяющиеся силуэты фигур, выстраивая ритмическую композицию. Цвет в иллюстрациях даётся условно и декоративно, освещение полностью отсутствует, особое значение приобретает контурная линия, которая создаёт по всей иллюстрации ажурный узор. Позднее И. Я. Билибин перешёл к принципам древнерусской живописи: цвета стали насыщеннее, пропал чёрный проволочный контур, зато появилась тонкая цветная линия.

Другой художник объединения «Мир искусства», создающий иллюстрации для детской книги в традициях русского реалистичного искусства, – Дмитрий Николаевич Кардовский. Он пытался с помощью убедительного реалистичного изображения раскрыть эмоциональную наполненность героя. Особого внимания заслуживают его иллюстрации к «Каштанке» А. П. Чехова.

Среди членов «Мира искусства» особое место занимал Мстислав Валерианович Добужинский. Лучшими книгами М. В. Добужинского для детей были «Свинопас» Г. Х. Андерсена и «Три толстяка» Ю. Олеши. Иллюстрируя «Свинопаса», художник создал пародийную атмосферу придворной жизни XVIII в., наполненную тонким и остроумным юмором. М. В. Добужинский стилизовал образы персонажей, костюмы, причёски и даже акварельную манеру того времени. Цветовое решение иллюстраций строится на сочетаниях различных оттенков жёлтого и синего, зелёного и красного, при этом художник создал на странице иллюзию дали и пространства, не разрушающую плоскости книжного листа.

Особого внимания заслуживает и другая книжка, оформленная М. В. Добужинским. Это сказочная повесть Ю. Олеши «Три толстяка». Данное литературное произведение, наполненное пародийными и гротесковыми образами, было близко индивидуальной манере художника. Остроумные диалоги и цепочка комичных ситуаций, спрятанные за наигранной серьёзностью, ненависть к обывательской скуке привлекали М. В. Добужинского. Для иллюстрирования повести художник избрал методы театрально-декорационного искусства, которые были ему хорошо знакомы. Графический гротеск органично вплетается в иллюстрации к «Трёх толстякам», в ослепительную и неудержимую театральную буффонаду. Композиции построены таким образом, что нам кажется, будто действие переносится на сцену, приобретая зрелищный характер. Иногда художник словно в бинокль, показывает дальние планы действия, с маленькими человечками, с пейзажами, с фрагментами архитектуры, иногда – как бы сверху выхваченную из общего действия часть сцены с группой действующих лиц. При этом художник никогда не даёт зрителю остановиться и посмотреть в душу своих персонажей; они проносятся перед ним, как в калейдоскопе, поражая глаз своей необычностью и причудливой красотой. Этого требовала сама сказочная повесть, в которой господствовал волнующий и неповторимый мир театральной условности [36, с. 64].

В объединение «Мир искусства» входил и В. М. Конашевич. Он овладел искусством украшения книги так, как требовала эстетика мирискусников, но он владел и особым видением жизни, которое вносил в свои иллюстрации. Первые иллюстрации В. М. Конашевича носят следы влияния графики С. В. Чехонина и М. В. Добужинского: та же театральная условность, цвета чистые и звенящие, штрих лёгкий и артистичный, похожие приёмы вписывания иллюстрации в страницы с текстом.

В 1924 г. В. М. Конашевич иллюстрирует книгу «Конек-Горбунок» П. П. Ершова, где жанровое начало полностью вытесняет театральную условность. Сатирические образы, созданные художником, ещё не очень ярко выражают социальные черты. Однако иллюстрируя произведения классиков, В. М. Конашевич развил в себе ещё большую утонченность взгляда на природу, ещё больший интерес к социальному и психологическому анализу. В созданных иллюстрациях к самым различным литературным произведениям отечественной и зарубежной литературы В. М. Конашевич показал себя как мастер книжной иллюстрации, владеющий одновременно искусством проникновения в сложный литературный подтекст и редкой графической культурой [36, с. 77].

В чеховском рассказе «Счастье» художник ставит перед собой сложнейшую задачу: в зрительных художественных образах передать психологию человеческой тоски о счастье. Эту задачу В. М. Конашевич решает не столько через создание образов, сколько через создание атмосферы окружающей среды. Способность художника передавать настроения и мысли, переживания и поведения литературных персонажей, улавливая тонкие нюансы, является частью индивидуальности художника, его личного мировоззрения и отношения к действительности.

Однако эти качества В. М. Конашевич никогда не переносил в иллюстрации книг, предназначенных для дошкольников. Оформление детских книг у него перестало быть просто украшением, оно подчинялось законам детской игры и весёлой выдумки, близким миру ребёнка. Книжное оформление детской книги

В. М. Конашевича декоративно и образно одновременно. Художник играет шрифтом и орнаментом, декоративной деталью, и это игровое начало определяет весь образный строй оформления книг. Мы видим, что иллюстрации не только подчиняются общему декоративному ритму, но и строятся на том же весёлом обыгрывании ситуаций и предметов [36, с. 78].

Первой книжкой, в которой мы можем наблюдать эти особенности, является стихотворение С. Маршака «Пожар» 1923 г. Обложка, созданная Б. М. Кустодиевым, показывает живописную картину пожара в маленьком городке, нисколько не разрушает строгой графической композиции листа. Внимание читателя останавливается на десятке интереснейших подробностей, подводящих зрителя к восприятию тех конкретных деталей происшествия, которые будут показаны в иллюстрациях «крупным планом» по мере знакомства с сюжетом литературного произведения. В иллюстрациях В. М. Конашевич соединяет образное и декоративное. В первом варианте иллюстраций главным становится образ огня, который решается художником как фантастическое желто-красное мохнатое существо. Образ огня сильный, впечатляющий и почти трагический, развивается во времени, захватывая воображение читателя. Поэтому В. М. Конашевич чувствует необходимость дать ребёнку передохнуть, отвлечься от напряжения и страха. Для этого он использует образы людей, которые борются с огнём. Их художник изображает в юмористическом духе, оставляя возможность посмеяться рядом с подлинной серьёзностью. Образ пожарного Кузьмы подмигивает детям со своего портрета, рядом – забавные силуэтные фигурки его друзей, которые выполняют разнообразные действия, подчиненные сюжету. Всё это изображает В. М. Конашевич с безупречным чувством композиции листа, разворота, декоративного равновесия цветовых пятен (чёрного, красного и жёлтого), чувством меры в применении декоративных украшений [36, с. 80].

Творчество В. М. Конашевича поражает многогранностью. Его иллюстрации известны многим, художник иллюстрировал произведения классической литературы, современных поэтов и народные сказки. В оформлении детской

литературы В. М. Конашевич поистине считается мастером иллюстрации, обладающим яркой индивидуальностью.

Ярким представителем детской книжной графики отечественной школы является В. В. Лебедев. В своём творчестве иллюстратор полностью отходит от принципов книжной графики объединения «Мир искусства». В его иллюстрациях мы не находим украшений и декорирования страниц, изящного вписывания иллюстрации в текст, свойственных мирискусникам. Книжка, созданная В. В. Лебедевым, больше напоминает альбом рисунков, выполненных чёрным или цветным карандашом. Чёткий рисунок помещён на гладком поле обложки, цветная или чёрная иллюстрация занимает главное место на белых страницах детской книжки [36].

Занимательность и познавательность изображения В. В. Лебедев ставил на первое место в работе над иллюстрацией к детской книге. «Никакой рисунок, – говорил он, – даже самый хороший, не будет любим ребёнком, если он не ответит на его вопрос, не удовлетворит его познавательного интереса» [79].

В оформлении книжек «Охота» и «Верхом» художник пытается удовлетворить интерес детей ко всему на свете. Так, в этих книжках дети могли познакомиться с породами лошадей и историей охоты у разных народов в разные эпохи. В. В. Лебедев через иллюстрацию старался обогатить мировоззрение ребёнка, пробуждая его творческие способности. Художник стремился к точности и чёткости иллюстрации, для того чтобы ребёнок видел и понимал, как она сделана. «Рисунок должен быть таков, чтобы ребёнок мог войти в работу художника, т. е. понял бы, что было костяком рисунка и как шла его постройка. Искусство должно быть для ребёнка таким же орешком, как для взрослого. Только не надо, чтобы у орешка, предназначенного для ребёнка, была слишком твердая скорлупа». В. В. Лебедев утверждал, что художник, работающий над иллюстрацией к детской книге, должен уметь «снова переживать то ощущение интереса к миру, которое каждый переживал в детстве». В. В. Лебедев говорил, что когда «он работал над иллюстрацией для детей, он пытался припомнить своё

детское сознание». При этом художник всегда был против умышленного подражания в иллюстрации мышлению ребёнка. В творческой работе художника мы можем видеть пример такой неудачной подделки – это иллюстрации к книжке «Приключения Чуч-ло» (1922), выполненные художником в духе детского рисунка цветными карандашами. Иллюстрации в стиле примитивистских упражнений, помещенные художником в детскую книгу, лишь сильнее убедили его, что только полноценный художественный образ может по-настоящему привлечь детское внимание, запомниться и дать пищу для ума и сердца. Именно это позволяет говорить об иллюстрации в детской книге как о большом искусстве. Художнику, работающему над иллюстрацией к детской книге необходимо постоянно совершенствовать индивидуальность своего художественного зрения, умело и тактично решать задачи, которые он ставил перед собой как в искусстве вообще, так и в искусстве иллюстрации [36, с. 101].

Классическим примером сотрудничества художника и писателя является сотрудничество В. В. Лебедева с С. Я. Маршаком. С. Я. Маршак в статье «Замечательный художник» написал, что иллюстрации В. В. Лебедева «прививали с детских лет любовь к искусству, благородный вкус и способность остро видеть действительность» [87, с. 362].

Николай Андреевич Тырса был художником, который всегда стремился приобщить к искусству детей и обладал неповторимой индивидуальной манерой. Художник говорил, что «дети через искусство учатся понимать окружающее, а это накладывает совершенно особые обязательства на художника детской книги». Детская книга воспитывает ребёнка, будущего члена общества, потребителя и ценителя искусства, силой художественного образа. Поэтому Н. А. Тырса утверждал, что нельзя отделять детскую книгу и иллюстрацию от искусства вообще. По мнению художника, стать истинно художественной иллюстрацией, которая затронет воображение читателя и окажет воздействие на его сознание, на его нравственность и эстетическое чувство, может только та, которая создана на

основе личного опыта художника, его впечатлений от жизни, переработанных в эмоционально-зрительный образ.

Иллюстрируя «Морские истории» Бориса Житкова, Н. А. Тырса пытался создать убедительную окружающую среду, которая сопровождает удивительные и правдивые приключения героев Б. С. Житкова. Мастерское владение рисунком, композицией, графической техникой (тушь с размывкой), развитое образное мышление позволили художнику создать поистине волнующие иллюстрации к рассказу Б. С. Житкова «Дяденька». Н. А. Тырса с юмором рисует детскую непосредственность и природную пластичность движений короля негритянского племени («Голый король»), с нежностью и симпатией изображает он весёлые проказы обезьянки Яшки («Про обезьянку»), умных и трудолюбивых слонов, прирученных семьей индусов («Про слона») [36, с. 109].

Особое значение в иллюстрациях Н. А. Тырсы к рассказам Б. С. Житкова приобретает атмосфера литературного произведения, которая воплощается в композиционном решении моментов, выбранных для иллюстрирования. Н. А. Тырса проявляет особое чувство такта, он не нагружает иллюстрации второстепенными деталями, а старается показать обобщённые картины, уже содержащие анализ событий. Например, в рассказе «Коржик Дмитрий» Н. А. Тырса изображает главным не драку между охотниками, а пейзаж Севера, на фоне которых происходит поединок. Особенностью творчества художника является создание в иллюстрациях изобразительного рассказа, который идет параллельно с художественными образами литературного произведения. Н. А. Тырса пытается находить для иллюстрирования такие аспекты, в которых персонаж или ситуация приобретают своеобразную, отличную от литературного замысла остроту и длительность воздействия на читателя. Так, в стихотворении «Отряд» С. Я. Маршак писал, как пионеры работают на сенокосе, а Н. А. Тырса изображал залитый солнцем простор зелёного луга. С. Я. Маршак рассказывал о катанье отряда на лодках, а Н. А. Тырса изображал наклонённую ветром огромную сосновую ветку и проглядывающую сквозь неё синеву речной воды. Он

умело показывал в своих иллюстрациях великую красоту природы, но вместе с тем в иллюстрациях Н. А. Тырсы раскрывалась суровость реальной жизни [36].

Огромное значение для детской книги имеет анималистическая иллюстрация. Здесь перед художниками появляется новая задача, требующая в решении художественного образа сопоставить реальный и изображаемый мир животных. В анималистической иллюстрации необходимо наделять образ персонажа литературного произведения привлекательными и особенными чертами, в то же время не забывая об объективной зоологической трактовке.

Значительной фигурой в анималистической иллюстрации является Е. И. Чарушин. Он старался передать поведенческие манеры зверят в решении художественного образа. Е. И. Чарушин стремится средствами художественного образа объединить познавательные задачи и нравственное воспитание, это было существенным отличием от иллюстраций В. А. Ватагина и А. Н. Комарова, которым был свойствен образовательный характер. Художник постепенно раскрывал особенности развития характера животных. «Детки в клетке» С. Я. Маршака являются одной из самых известных детских книг с иллюстрациями Е. И. Чарушина. В данных иллюстрациях художник органично сочетает художественные образы животных, выполненные в технике литографии, с анатомическими особенностями. Э. З. Ганкина указывала, что «"Детки в клетке" – подлинно поэтическая книга, притом добродушная и шутливая. Звериные малыши не кажутся страшными: они милы в своей неловкой грации, как сами дети» [36, с. 120].

Индивидуальная манера Е. И. Чарушина характеризуется особыми приёмами передачи формы, цвета, фактуры, которые делали образ персонажа и сказочным, и реалистичным. Художник создал огромное количество иллюстраций разных по стилю и по особенностям печати. Е. И. Чарушин работал в таких техниках печатной графики, как: цветная автолитография, литография, эстамп и др. Е. И. Чарушин писал, что для него было важнее создать художественный образ, а

«если нет образа, так и изображать нечего, и остаётся другой процесс работы – вроде руководителя, это путь, идущий от механических навыков» [133, с. 23].

Творчество Ю. А. Васнецова является необычным для советской книжной графики. Художника интересовала русская культура и русские народные промыслы, поэтому для иллюстрирования он часто выбирал прибаутки, пословицы, песенки, потешные детские стишки, поговорки и русские народные сказки. В творчестве художника мы можно выделить две особенности. Первая проявляется в том, что он подходит к сказке как к народной фантазии, основанной на элементах реальной действительности. В своих иллюстрациях Ю. А. Васнецов создаёт своего рода «фантастическую реальность», где истинные особенности пейзажа и животных видоизменяются, усиливаются и получают подчас гиперболическое воплощение. Так, в иллюстрациях к «Трёх медведям» появляется огромный сказочный лес, солнечные закаты и очень удачно придуманная обстановка медвежьего домика. Вторая особенность характеризуется умением Ю. А. Васнецов связывать образ сказки с образом народной игрушки. Он не чувствует потребности в прямом или стилизованном переносе народной игрушки прямо в детскую книгу. Он не трансформирует образы персонажей в игрушки или в подобие русского лубка. Художник глубже понимает связь устного народного творчества с изобразительным фольклором. Иллюстрации Ю. А. Васнецова так же фантастичны, условны и жизненны, наделены той же повествовательностью и заразительностью эмоций, столь же художественно завершены, как сама народная игрушка [36, с. 127].

Много работал для оформления детской книги Евгений Михайлович Рачев. В 1948 г. выходят в свет «Алёнушкины сказки» с его иллюстрациями. Иллюстрациям художника свойственна тонкая анималистическая стилизация в сочетании с остроумными аналогиями, шутовское «очеловечивание» персонажей, острое образное и декоративное видение, которое позволяет ему свободно выражать национальный колорит русских, украинских или башкирских сказок. В своих иллюстрациях Е. М. Рачёв раскрывает не сюжет сказки, его интересуют

человеческие характеры, социальные отношения, скрытые под обликом сказочных персонажей. Художника прежде всего волнует идейный смысл сказки, её нравственная и моральная основа, которую он пытается донести до читателя изобразительными средствами, не прямолинейно, а с помощью художественного образа и создания атмосферы окружающей среды. Особое место в творчестве Е. М. Рачева занимает иллюстрирование басен о животных, он стал блестящим мастером изобразительной сатиры. Художник много работает над воплощением крыловских образов, где основной задачей для него было наглядно выявить единство анималистической формы и человеческого характера в баснях И. А. Крылова [36, с. 179].

Творчество Льва Алексеевича Токмакова, связанное с детской книгой, отмечено не только оригинальностью отдельных художественных решений, но и в целом его самобытностью. Ранние работы художника характеризуются его стремлением к созданию информативной, познавательной иллюстрации [52, с. 56].

В 1960 г. художник оформляет сказку Джанни Родари «Джельсомино в стране лжецов», где искусство книжного оформления не сводилось только к требованию высокого качества иллюстраций, а коренилась в понимании книги как ансамбля. Иллюстрации Л. А. Токмакова в этой книге – подлинная арлекиада. В композициях сочетаются аппликационный принцип и силуэтный рисунок. Символичность, призрачность вымышленной страны определили графический и композиционный строй изобразительного ряда. Остроколючий, асимметрично-неустойчивый, он предстал в рисунках Л. А. Токмакова как феерия пятен и штрихов, складывающихся как бы случайно в причудливые, но вместе с тем убедительные образы [52, с. 64].

Огромное влияние на индивидуальную манеру Льва Алексеевича Токмакова оказала польская графика, которая побудил иллюстратора к поиску новых решений графического художественного образа. Он работает тонкими линиями, цветными плоскостями, которые, словно случайно, сталкиваются друг с другом

под острыми ломаными углами. Создаётся впечатление, что этот мир возникает, творится на наших глазах. В этом изменчивом динамическом мире пребывает реальное и вымышленное, возможное и невозможное.

Работая над книгой В. Бианки «Как муравьишка домой спешил», Л. А. Токмаков раскрыл другую важную тенденцию в искусстве детской книги. Он совместил два ряда образов природы: один достоверный, построенный на основе энтомологии, другой – условно-поэтический. Созданные художником изображения насекомых отличаются предельной тщательностью рисунка, верностью деталей – в них воплощена научно-познавательная ценность книги, тогда как мир растений, особенно в пейзажных композициях, выполняет роль поэтических картин, служит средством для создания особенного художественного пространства в книге.

Искусство Л. А. Токмакова при всей цельности отличается широкой амплитудой художественных решений. Особый пласт творчества художника составляют иллюстрации к книгам для школьников. В них Л. А. Токмаков стремится перевести словесную метафору в графическую, раскрыть многозначность художественного образа, показать острые ситуации, динамичные характеры.

Образы, созданные Л. А. Токмаковым, не одномерны, заключают в себе возможность интерпретировать текст на многих уровнях. Они будут раскрывать всё новые и новые пласты его содержания перед растущим ребенком. Это замечательное качество отличает практически все книги, созданные этим мастером [52, с. 183].

Существует ещё множество художников, которые внесли весомый вклад в историю отечественной иллюстрации. Однако нами были рассмотрены иллюстраторы, обладающие, на наш взгляд, яркой индивидуальной манерой и неповторимым стилем, занимавшиеся теорией иллюстрации, способствовавшими привнесению в данное искусство чего-то нового.

Таким образом, иллюстрация прошла огромный путь, благодаря которому сегодня мы можем говорить о ней как о самостоятельном виде изобразительного искусства. Появившись впервые в папирусах, искусство иллюстрации начинает своё развитие как вспомогательные изображения и спустя века занимает ведущее место в книге как средство визуальной коммуникации. Несмотря на то, что нам известны интересные зарубежные художники-иллюстраторы, обладающие яркой и неповторимой индивидуальной манерой (Томас Бьюик, Генрих Гофман, Ричард Дойл, Уолтер Крейн, Морис Сендак и др.), особое внимание мы уделили развитию иллюстрации в русской культуре. Мы считаем, что в процессе профессиональной подготовки средствами обучения иллюстрации, будущим преподавателям художественно-творческих дисциплин будет легче понять особенности и пути развития творческой индивидуальной манеры художника-иллюстратора, которая во многом обусловлена культурным своеобразием. С другой стороны, это связано с учётом состав произведений литературы, включенных в школьную программу. Таким образом, наше представление о специфике обучения иллюстрации строятся не на умозрительных теориях, а на опыте художников-иллюстраторов, которые использовали замечательное наследие русского искусства и создали свои работы по законам реалистической правды и красоты, общим для всего изобразительного искусства. Творчество художников-иллюстраторов XIX – XX вв. является той почвой, на которой возникла и сейчас развивается современная иллюстрация. В то же время будущим преподавателям, начинающим заниматься иллюстрацией, необходимо помнить, что индивидуальный характер художника-иллюстратора несёт на себе отпечаток эпохи, в которой тот жил. Он проявляется в манере художника высказывать свои мысли и чувства. Г. Л. Демосфенова пишет, что «при всём своём желании художник нашего времени не может выражать свои мысли так, как это делал человек, живший несколько столетий назад» [46, с. 18]. Поэтому студенту, начинающему работать над иллюстрацией, необходимо больше проявлять свою индивидуальность. Несмотря на необходимость учиться у других художников и

преподавателей, знакомиться с их творческим опытом, исследовать их творческие находки, умение строить композицию, не следует копировать их.

Будущему преподавателю художественно-творческих дисциплин, осваивающему курс истории искусства иллюстрации, следует обратить внимание, что история развития иллюстрации как вида изобразительного искусства неразрывно связана с историей искусства книги. Первоначально иллюстрация появилась как сопровождение к религиозным текстам, постепенно усложнялась и приобретала всё большую самостоятельность, превращаясь в отдельный вид искусства. Однако не стоит рассматривать историю развития иллюстрации как прямой путь совершенствования техник и мастерства художников. Как и любой другой вид изобразительного искусства, иллюстрация переживала взлёты, когда создавались шедевры книжной графики, и периоды упадка художественного мастерства. Краткий экскурс в историю иллюстрации даёт общее представление о развитии иллюстрации как вида изобразительного искусства и имеет цель заинтересовать и мотивировать студентов на дальнейшее более глубокое изучение материала по теме. В то же время невозможно строить какую-либо новую теорию и модель без учёта исторического пути развития, который она прошла в истории искусства. Только таким образом мы будем видеть целостную картину, которую сможем успешно интегрировать в образовательный процесс, это ещё один аспект, обусловивший рассмотрение в диссертационном исследовании исторического пути развития иллюстрации и творчества известных художников-иллюстраторов.

1.1.1 Основы иллюстрации и композиции книги

Для построения модели профессиональной подготовки средствами обучения иллюстрации необходимо получить о ней полное и теоретически обоснованное представление, поэтому важной частью исследования является изучение

иллюстрации в единой сложно организованной системе, а именно в книге. В. А. Фаворский называл книгу «пространственным изображением литературного повествования, которое развивается во времени» [130, с. 82]. Книга – это продукт художественного творчества, произведение искусства, а также форма существования информации в текстовом и / или изобразительном виде [39, с. 34]. Рассмотреть книгу как произведение искусства не значит выделить нарисованные художником иллюстрации, орнаменты и шрифты. Книга – более сложный художественный организм, и её следует рассматривать во всей совокупности литературного текста с иллюстрацией, слова и знака с материалом и технической конструкцией. Поэтому важно выявить в книге соотношение определённых композиционных систем и определить место иллюстрации в ней и за её пределами.

Важнейший элемент художественной формы – композиция, которая является основой любого произведения изобразительного искусства. Она придаёт изображению единство и цельность, соподчиняя разнородные элементы друг другу и в целом [43, с. 5]. Понятие «композиция книги» укладывается в общее определение композиции как организации разнородных элементов художественной формы, располагающей и соподчиняющей их, придающей произведению единство и цельность. Искусство книги кроме общих для всего изобразительного искусства закономерностей композиции располагает собственными композиционными возможностями, обусловленными сложным комплексно-структурным характером её построения [137, с. 235]. В итоге получается, что создание композиции книги представляет собой такую организацию (образно-смысловую, пространственно-пластическую, материально-функциональную и декоративную), в результате которой зритель воспринимает книгу цельно в идейно-содержательном и художественном плане [44, с. 16].

В. Н. Ляхов опираясь на В. А. Фаворского, выделяет в книге три автономные и взаимодействующие композиционные системы [41, с. 8]:

- литературную, обусловленную закономерностями, продиктованными характером литературного произведения;
- архитектурную, строящуюся на конструктивной организации книги-вещи;
- изобразительную, привносимую иллюстрационной или декоративной книжной графикой.

Литературная композиционная система является основой, которая закладывает структуру будущей книги. Первый этап в работе художника-иллюстратора – составление тематического плана (сториборда). Он включает в себя тематический отбор моментов для иллюстрирования, т. е. создание первоначального макета книги. В. А. Глуховцев писал, что «выбор сюжетов для иллюстрирования является важным начальным этапом работы, определяющим дальнейший успех иллюстрации. Основным методом работы над тематическим планом является изучение литературного произведения, основой которого должно быть многократное и медленное чтение, придающее значение каждому слову» [43, с. 26].

Во всяком литературном произведении можно найти темы общего характера – темы-идеи, которые обладают одним общим свойством: они не изобразительны. Это могут быть «мечты о красивой и хорошей жизни, мысли и рассуждения о добре и зле, скуке, о ненужности всего сущего» и т.д. Темы-идеи проявляют себя через темы-образы.

Темы-образы дают темы для иллюстрирования. Темы для иллюстрирования можно разделить на две основные группы – открытые и закрытые. Особенностью открытых тем является то, что материал для иллюстрирования дан в самом тексте литературного произведения, художник как будто видит описываемую сцену глазами писателя. Такие темы ставят художника-иллюстратора в жёсткие рамки. Иллюстрации разных художников, сделанные к такому тексту, будут совпадать по образной трактовке и композиционному решению. Закрытые темы дают художнику большую свободу в истолковании литературного произведения.

Материал для иллюстрирования художник получает косвенным путём, из той жизни, которая послужила основой самого литературного произведения. Особенностью закрытых тем является то, что к ним сложно дать прямую подпись из текста книги.

Организация литературной композиционной системы также зависит от жанра и стиля литературного текста. История развития литературных жанров и художественного оформления книги показывает, что возникновение новых жанров в литературе всегда порождало иную стилистическую трактовку композиционной системы. Так, в разные эпохи одно и то же литературное произведение будет решаться художниками-иллюстраторами стилистически и художественно по-разному [137, с. 235].

При работе над оформлением книги особое внимание стоит уделить архитектурной композиционной системе книги. Основным конструктивным типом современной книги – это кодекс, который состоит из стопки сшитых по одному краю прямоугольных листов в более или менее твердых защитных крышках. Кодекс сменил собой такой конструктивный тип книги, как свиток. Свиток и кодекс – две основные формы книги, все другие формы представляют собой их вариацию.

Конструкция кодекса создаётся из относительно больших прямоугольных листов бумаги посредством их складывания (фальцовки), сшивания получившихся тетрадей и обрезки краёв блока. Законы фальцовки в большой мере определяют техническую конструкцию и структуру книжного блока [41, с. 25]. Пропорции книжного блока – отношение высоты страницы к её ширине, ширине разворота и толщине блока, во многом определяют внутренние пропорции полосы набора, полей и т.д.

В. Н. Ляхов писал, что основа композиции книги – её «архитектоническая цельность, которая выражается в форме вполне конкретного явления, связанного с определённой организацией единства отдельных частей книги по отношению к общему. В основе этой цельности лежит ритм, чередование подобных по

масштабам, пропорциям, цветовой и тональной нагрузке элементов» [84, с. 15]. В архитектонике литературного произведения заложены жанровые и стилистические закономерности, на основе которых строится композиция как всего целостного оформления книги и цикла иллюстраций, так и каждой отдельной иллюстрации. При создании композиции многопланового литературного произведения художнику необходимо учитывать членение книги на части и главы, сюжетные линии [137, с. 242].

Таким образом, архитектурная композиционная система включает внешнюю организацию книги как вещи, и внутреннюю. Следовательно, целесообразно рассмотреть основные элементы внешнего и внутреннего оформления книги, на которых базируется изобразительная композиционная система.

Как говорилось выше, оформление книги делится на две основные части: внешнее и внутреннее. Они различаются по своей форме и задачам. Внутреннее оформление связано с равномерными рядами книжных страниц следующих друг за другом, а внешнее оформление – с обложкой, переплётом (сторонка – корешок – сторонка) и суперобложкой. Указанные три элемента внешнего оформления играют важную роль и именно здесь мы встречаем первые иллюстрации.

Обложка – это первое, что видит зритель, её главная цель – привлечь внимание и дать общее представление о внутреннем содержании книги. Иллюстрация на обложке очень важна, так как она создаёт первое впечатление о книге. Корешок имеет совсем не большое пространство в масштабах всей книги, иногда его почти не видно, но стоит поставить книгу на полку, и корешок представляет всю книгу в целом. Переплёт предназначен для объединения отдельных страниц в единый блок. В то же время он играет важную роль во внешнем оформлении книги, состоит из передней сторонки, корешка и задней сторонки. На переднюю сторонку помещают обложку, которая представляет книгу, но не следует недооценивать заднюю сторонку, которая необходима для создания цельности и законченности внешнего книжного оформления. Главная

задача суперобложки – защищать книгу от грязи и повреждений. Этой цели служит всё внешнее оформление книги, хотя у него есть и ещё одна важная цель – это знакомство с книгой. Именно внешнее оформление книги может привлечь взгляд, заставить взять книгу в руки и полистать её. Внешнее оформление помогает сосредоточиться перед чтением, проникнуться образом мыслей и чувств; начать духовное общение с книгой [76, с. 12].

Внешняя, материальная природа книги способствует погружению читателя в её внутреннее, духовное, особым образом организованное пространство. Внутреннее пространство книги включает в себя знаки, шрифты и иллюстрации, которые мы объединяем в третью композиционную систему – изобразительную.

Переходом от внешнего оформления к внутреннему оформлению является форзац. Форзац мы можем видеть лишь в книге с переплётом. Он может быть белым и тогда в общей архитектонике книги воспринимается как пауза, или он может быть оформлен художником, и тогда огромное значение имеет цвет форзаца. Построение его может быть различным. Иногда это два рисунка, расположенные в середине каждой из половин форзаца. Иногда это рисунок, занимающий центр его. Но чаще всего весь форзац равномерно от края до края заполнен рисунком.

Внутри книги художник сталкивается с текстом, который придаёт книге особое своеобразие. При этом определённую форму тексту задаёт шрифт. Текст получает ясно видимые членения и зрительно соотносится с сопровождающими его иллюстрациями. В книге шрифт в большей степени сохраняет себя, свои собственные пространственные и стилевые качества. Все шрифты можно разделить на две большие группы: рукотворные (писанные, рисованные, гравированные) и наборные. Характер шрифта во многом определяет стилистическое оформление всей книги.

Большое значение для архитектоники книги имеют такие элементы, как: титульный лист, фронтиспис, шмуцтитул, заставка и концовка. Для каждого этого элемента следует находить собственное композиционное решение, которое было

бы завершённым «в себе» и в то же время гармонично сочеталось со всем оформлением в целом. Их основная задача – дать представление о строении книги. Перечисленные элементы внутреннего оформления могут быть небольшой иллюстрацией, создающей настроение перед чтением. В этом заключается особенность иллюстрации как вида изобразительного искусства, она способна создавать настроение, которое может изменяться в пространстве и времени.

Книжная иллюстрация является отраслью графики, но на неё непосредственное влияние оказывает книга, а точнее её архитектоника. Размер страниц ограничивает размер иллюстраций, а соседство со шрифтами заставляет художника искать более гармоничное единство изображения и шрифта. Таким образом, иллюстрация, являясь частью книги, призвана, с одной стороны, раскрыть средствами изобразительного искусства сюжетное содержание литературного произведения, сохранить единство образного и декоративного строя книги с духом произведения. С другой стороны, иллюстрация как результат творческого¹ труда художника, даёт в своём индивидуальном изобразительном решении современную оценку литературного произведения. При этом иллюстрация может «выходить» за пределы книги, приобретая самостоятельное значение как вид изобразительного искусства. Примером могут служить иллюстрации таких художников, как Д. Н. Кардовский (к «Каштанке» А. П. Чехова и «Горю от ума» А. С. Грибоедова), Е. А. Кибрик (к «Тиллю Уленшпигелю» Шарля де Костера и «Кола Брюньону» Р. Ролана), А. Н. Бенуа (к «Медному всаднику» А. С. Пушкина). Все эти иллюстрации являются целостными художественными произведениями, которые могут жить вне книги, однако зритель прочтёт в них содержание, заложенное писателями в соответствующих литературных произведениях. Это оказалось возможным благодаря глубине художественных образов, их теснейшей связи с литературным текстом [137, с. 237].

¹Творчество – это деятельность человека, направленная на создание какого-либо нового и оригинального продукта в сфере идей, науки, искусства, а также в сфере производства и организации. Художественное творчество – разновидность творческого процесса [101, с. 3].

Основная задача книжной иллюстрации – перевести написанный автором текст на язык изобразительного искусства. Поэтому композиция иллюстраций в книге представляет собой более сложное семантическое, синтаксическое и прагматическое целое [113]. Под семантическим в иллюстрации мы понимаем отношение изображения к изображаемому, под синтаксическим – внутрикомпозиционные связи, а под прагматическим – отношение изображения к воспринимающему его человеку. И если в семантической части мы рассматриваем преобразование действительности в иллюстрацию (степень условности, типические обобщения, смысловую интерпретацию, авторскую окраску и др.), в прагматической части – процессы психофизического воздействия или психологию восприятия, то в синтаксической – законы строения художественной формы [3].

На первый взгляд иллюстрация в книге статична, однако эта статичность относительная. Иллюстрация активно включается в общее пространство книги, при этом она имеет и свои особые пространственные качества, благодаря тому, что она отображает на плоскости какую-то часть внешнего мира. Иллюстрация, включённая в книгу, тормозит читателя, и чем она подробней, тем больше читатель тратит на неё времени. Однако несколько иллюстраций, связанных между собой временной последовательностью, становятся повествованием. Такой визуальный ряд идет параллельно литературному тексту, иногда заменяя его, образует изобразительную книгу. Динамики повествования такая замена не нарушит, глаз поведет по этому ряду сюжетная связь изображений или ясно прослеживаемое по ним развитие какой-либо мысли [41].

Ю. Я. Герчук писал, что динамические качества иллюстрации могут по-разному вливаться в общую динамику книги. Чем более отделена иллюстрация от текста, чем активнее выражена её граница, тем менее она способна включиться в общую динамику книги. И напротив, иллюстрации открытые, свободно смонтированные с текстом и не отделённые от белого поля бумаги, живут в книжном пространстве активной, подвижной жизнью [41, с. 78].

Таким образом, мы видим, что в книге синтез изобразительного искусства и литературы может иметь различные формы проявления. Ряд иллюстраций может сближаться с литературным текстом, буквально повторяя его, и восприниматься единым рассказом. Иллюстрации могут дополнять литературный текст особенными подробностями, внося в повествования авторское видение и отношение художника. Изобразительный ряд и словесный рассказ могут далеко расходиться в трактовке не только темы, но и самой фабулы. Либо визуальный ряд иллюстраций может трансформироваться в полноценный рассказ, где текст даётся в отдельных рамочках для пояснения и уточнения. Так, иллюстрация становится не просто графическим рассказом, а целостной образной моделью некоего художественного мира.

В итоге появляется возможность понять иллюстрацию как средство визуальной коммуникации. Современная иллюстрация вытесняет текст из книги, он становится лишь дополнением к ней. Визуальный ряд, который состоит из одних лишь иллюстраций, становится основой всей книги. А далее иллюстрация, выходя из книги, проникает в повседневную жизнь. Сегодня в мире существует множество иллюстраций (смайлики, знаки, схемы), которые понятны каждому вне зависимости от национальности, языка и возраста. Общение посредством иллюстраций становится нормой. Во многих сферах визуальный ряд – важная часть организации профессиональной деятельности. Р. Арнхейм пишет, что процесс визуального восприятия схож с процессом интеллектуального познания. Только интеллектуальное познание имеет дело с логическими категориями, в то время как художественное восприятие – с визуальными понятиями [10, с. 10]. Таким образом, мы можем сделать вывод, что восприятие иллюстрации является активным, творческим, познавательным процессом.

Мы рассмотрели три композиционные системы книги, которые неразрывно связаны друг с другом, при этом обладают относительной самостоятельностью. Также в научной литературе выделяют четыре вида книжного иллюстрирования

(иллюстрационные системы), которые связаны со способом оформления книги [137, с. 242].

К первому виду книжного иллюстрирования относятся книги, имеющие рисованный переплёт или обложку, фронтиспис и титульный лист, заставку и концовку.

Ко второму виду относят книги, имеющие рисованный титул и шмуцтитул, орнаментальные заставки и концовки, орнаментированные буквы и виньетки.

К третьему виду относят книги, имеющие помимо рисованного переплёта, титульного листа, фронтисписа, заставок и концовок ещё и страничные и полустраничные иллюстрации.

К четвертому виду принадлежат книги, где развитие сюжета читается даже в заставках и концовках. При этом в задачу иллюстратора входит не только следование общему ходу повествования, но и воплощение особенностей средств художественной выразительности, избранных писателем (эпитеты, сравнения, метафоры, особенности психологических характеристик, иными словами, приёмы так называемого портретного письма данного писателя) [137, с. 242].

Более того, мы считаем необходимым выделить ещё одну систему иллюстрирования, где визуальный ряд иллюстраций становится в книге основным, подчиняя себе текст. Примером может служить книжка-картинка или комикс. В таких книгах сюжет прочитывается по иллюстрациям, и лишь небольшое количество текста мы можем видеть в специальных «облачках».

В то же время книжное иллюстрирование можно разделить на две основные системы образной трактовки: сюжетную (или сюжетно-повествовательную) и метафорическую (или декоративную) [138, с. 61]. Однако не стоит забывать, что оформление и стилистика книги время от времени меняется. Неизменным остаётся основная конструкция книги: переплёт, форзац, титул, страницы, концовка, опять форзац, опять переплёт... Функциональная логика соединения этих элементов стандартной книжной конструкции воспринимается нами как само собой разумеющееся, как необходимое условие восприятия словесного и

изобразительного содержания книги [84, с. 60]. При этом необходимо помнить, что оформление книги исходит из закона цельности, так как книга вместе с изобразительным материалом рассматривается как единое целое. Задача иллюстратора – объединить в книге разнообразные элементы, создав цельное произведение искусства.

Работая над иллюстрацией, художник может не стремиться к точной передаче отдельных сцен и ситуаций, а сохранять общее впечатление, выбирая что-то близкое своей творческой индивидуальности [76, с. 50]. Создавая ряд изображений, последовательно раскрывающих сюжет, можно получить серию иллюстраций, которая даст представление обо всем литературном произведении. В конечном счете, перед читателем оказывается визуальный ряд, где всё становится понятно без слов, а текст – лишь дополнение. В таком изобразительном ряду, где один сюжет показывается в разные моменты, создаётся впечатление движения времени [42, с. 93]. Когда мы видим иллюстрацию к какому-либо литературному произведению, она восстанавливает в нашей памяти прочитанное и так же достоверно, как и сама книга, предаёт нам общее настроение. Этим свойством обладает любая иллюстрация, причём источником к пониманию и раскрытию смысла иллюстрации может быть личный жизненный опыт зрителя.

Итак, мы видим как иллюстрация, которая возникла в книге для пояснения литературного текста, постепенно становилась самостоятельным произведением изобразительного искусства. В настоящее время иллюстрацией является любое изображение, которое нам что-то поясняет или о чем-то рассказывает. Это изображения на веб-сайтах, в приложениях, в инфографике и, конечно, иллюстрации к литературным произведениям. Иллюстрация стала средством визуальной коммуникации, а у преподавателей появился ещё один способ найти контакт с современными учениками.

1.1.2 Комикс. Специфика изобразительного языка и композиционной организации

В настоящее время иллюстрация востребована как средство визуальной коммуникации, которое проникает во все сферы современного общества. Иллюстрация даёт возможность представить любую информацию в максимально сжатом и концентрированном виде, а визуальный образ, представленный в иллюстрации, обращаясь ко всему человечеству, преодолевает социальные и культурные барьеры. Именно поэтому иллюстрация становится понятной каждому. В связи с этим особое внимание стоит уделить визуальным книгам. Самыми распространёнными из них являются комиксы. Комикс как вид изобразительного искусства существует достаточно давно и берёт своё начало от книжных иллюстраций.

Визуальные книги распространены во многих культурах и имеют определённое национальное название, но по сути это одно явление. Так, в Северной Америке это комикс, в Японии – манго, в Европе – графические романы, комиксы, в России – книжка-картинка, лубок. Понятие «комикс» в зарубежной литературе является наиболее общим и наиболее распространённым термином, однако в России он используется лишь для обозначения рисованных историй о супергероях (что обусловлено стереотипами, связанными с комиксами). В зарубежной культуре к комиксу относятся достаточно серьёзно, например, во Франции создание комиксов считают отдельным видом искусства и поддерживают на государственном уровне.

Впервые комикс появляется в середине XIX – XX вв. Первоначально это были короткие истории в картинках с комическим содержанием, которые публиковались в различных газетах. Визуальный ряд был представлен лентой карикатурных рисунков достаточно низкого качества, а текст занимал половину картинки. Природа содержания этих историй определила их название – «комикс»

(от англ. «comic» – комичный). Со временем понятие «комикс» расширилось и стало применяться для обозначения рисованных историй с определённым типом повествования.

История современного комикса как изобразительного искусства начинается с Родольфа Тепфера, именно он впервые использовал рамки кадров и характерные для комикса взаимосвязанные комбинации иллюстраций и текста [145, с. 17]. Примером могут быть его книги «Приключения доктора Фестуса», «История мсье Тайнобрачного» и «История мсье Дубовая Башка».

Исследователь комикса Скотт Макклауд определяет комикс как «иллюстративные и другие изображения, сопоставленные рядом в продуманной последовательности для передачи информации и / или получения эстетического отклика от зрителя», считает, что в истории искусств можно видеть множество примеров такой организации серии иллюстраций, которые никто и не думает называть комиксом [145, с. 20]. Например, серия из 182 коллажей «Неделя доброты, или 7 главных элементов», которую иногда называют романом-коллажем. В этой серии каждый коллаж, начиная новую тему, связан с предыдущим по смыслу, последовательность иллюстраций играет важную роль, что позволяет нам не просто просматривать, а прочитывать произведение.

Золотой век в развитии комиксов связывают с выходом историй о Супермене, именно с этого момента начинается эпоха супергеройских комиксов. Специфика первых комиксов на долгое время определила его развитие как массовой культуры для развлечения подростков, что породило множество стереотипов.

Следующий период, который обычно выделяют исследователи комикса, – век Комикс-Кода. В этот период был принят этический кодекс, который на десятилетия определил дальнейшее развитие комиксов как безобидного развлечения для детей. Он запрещал сцены насилия, выпады против властей, темы незаконных отношений или развода, физических страданий или недостатков, сексуальных отклонений [85, с. 87]. Многие комиксы тех дней были запрещены.

Однако особую популярность стали приобретать комиксы о гениальных учёных. Примером может быть комикс, созданный Джеком Кирби «Испытатели неведомого» («Challengers of the Unknown»).

Серебряный век комиксов связывают с выходом комикса о Флэше, с этого момента начинается новая волна популярности супергеройских комиксов. Фантастика становится главным жанром комиксов. Сам журнал принимает современный вид: одна-две истории на журнал, обложка предваряет сюжетные коллизии [28].

Новшеством своеобразного Бронзового Века комикса становятся «иллюстрированные журналы», т. е. комиксы, обходившие Комикс-Код на основании того, что не являются журналами комиксов по классификации распространителей [28, с. 10]. Темный век комиксов связывают с новой формой выпуска комиксов «graphic novel» («графический роман» – термин в большей степени оправдан маркетингом). В современной литературе термин «графический роман» не имеет строгого определения. В веб-словаре Merriam-Webster [125] термин «графический роман (graphic novel)» определяется как история, представленная в формате комикса и опубликованная как книга.

История графического романа начинается с имени Уилла Айснера, именно он впервые на обложке помещает данный термин. Его графический роман представлял собой 178-страничный комикс «Контракт с Богом», который появился в 1978 г. Это был сборник из 4 рассказов, более сложные по структуре и замыслу, в силу этого он имел мало общего с комиксами того времени. Коммерческий успех романа привел к тому, что термин стал использоваться и для обозначения других рисованных историй [85, с. 28].

Существенное отличие графического романа от комикса состоит в его большем объёме, это позволяет выпускать комикс не как периодику, а как книгу. Именно поэтому данный вид комиксов характеризуется более сложной композиционной организацией. В подобном романе основа передачи сюжета – иллюстрация, а текст лишь дополняет историю. Таким образом, иллюстрации

предстают неотъемлемой частью самого текста – «графическим текстом», его роль по отношению к словесному тексту является определяющей. В таком случае перед нами специфическая визуальная книга, в которой текст и изображение как бы меняются ролями: основное содержание в ней несёт ряд иллюстраций, а словесный текст лишь обслуживает его, поясняет и дополняет [41].

В 1992 г. комикс «Маус» Арта Шпигельмана, названный графическим романом, стал лауреатом Пулитцеровской премии. Данный комикс – единственный комикс, получивший такую важную премию, но это позволило комиксам выйти на новый уровень развития.

Следующий этап развития комикса – это Современная эпоха. Сегодня для создания комиксов активно используют графические программы, особой популярностью пользуются электронные копии комиксов, доступные любому человеку. Массовый характер приобретает переиздание старых комиксов, чему способствовал выпуск большого количества фильмов по сюжетам комиксов.

Основным композиционным приёмом в комиксе является заключение иллюстрации в кадр, ограничение её рамкой. Все кадры выставляются в определённой последовательности, по которой мы сможем не только рассмотреть, но и прочесть сюжет, раскрывающийся в пространстве и во времени. Сюжет комикса будет прочитываться, даже если в комиксе полностью отсутствуют слова. Особое значение здесь приобретают «изообразы» (стилизованные изображения окружающего пространства и действительности, посредством которых передаётся сюжет) [145, с. 27].

Важное значение при создании как иллюстрации, так и комикса имеет выбор момента, который будет изображаться. Скотт Макклауд пишет, что «... важно: выбрать правильный момент, т. е. что поместить в комикс, а что оставить за кадром; подобрать взаимодополняющие картинки и слова; создать правильную последовательность действий, чтобы управлять взглядом читателя на странице; создать характерных, запоминающихся персонажей и правдоподобный

окружающий мир; выбрать подходящие для себя изобразительные средства и материалы» [86, с. 2].

Комикс – это история, построенная на действиях. В отличие от книжной иллюстрации, где текст может дать дополнительную информацию, в комиксе эту функцию выполняют кадры рядом. Однако, если мы говорим об иллюстрации как о самостоятельном виде изобразительного искусства, то она сама в себе заключает всю необходимую информацию для понимания сюжета, в этом её отличие и сложность по отношению к другим видам изобразительного искусства.

Комикс раскрывает единство изобразительного искусства и литературы, создавая синтез визуального изображения и фабулы литературного произведения. В комиксах роль текста становится незначительной. Однако особое значение приобретают так называемые пробелы, расстояния между кадрами. Видя сначала одну иллюстрацию, а следом другую, воображение начинает активно работать и домысливает сюжет, объединяя отдельные иллюстрации в целостную и непрерывную реальность.

Переходы между кадрами можно разделить на несколько типов. Первые два типа: «от момента к моменту» (одно действие показано в серии моментов) и «от действия к действию» (один предмет или человек показан в серии действий) – требуют незначительного домысливания. Следующий тип «от объекта к объекту», переводит внимание читателя между действующими лицами или предметами, здесь важна степень вовлеченности читателя в комикс. Значимы в комиксе логические переходы «от места к месту», которые способны перенести читателя на значительные расстояния во времени и пространстве, это четвертый тип. Пятый тип перехода, «от детали к детали», безотносителен ко времени и представляет собой пытливый взор, рассматривающий различные аспекты места, идеи или настроения. И последний тип «бессвязный», который подразумевает на первый взгляд полное отсутствие какой-либо логической связи между кадрами [145]. Тип перехода между кадрами и форма кадра влияют на восприятие времени и пространства в комиксе. Вводя в расчёт время, художники комикса организуют

композицию кадра иначе, нежели в традиционных видах изобразительного искусства.

Порядок чтения кадров изображений в комиксе схож с порядком чтения текста: слева направо и сверху вниз. Текст при необходимости помещается в рамки, либо располагается внизу или вверху кадра, отделенный горизонтальной линией. Реплики действующих лиц помещаются в так называемый пузырь.

Скотт Макклауд выделяет несколько видов комбинаций слова и иллюстрации. Первый вид – «слова ведут», словами сказано всё, что нужно знать, а иллюстрация показывает аспекты описанной сцены. Данный вид помогает значительно сжать информацию и даёт возможность перемещаться во времени и пространстве. Второй вид – «картинка ведёт», на иллюстрации изображено всё что необходимо, а слова подчеркивают аспекты нарисованной сцены либо вовсе могут отсутствовать. Третий вид – «созвучие», слова и иллюстрация содержат одно и то же сообщение. Чаще всего это применяется в информационном комиксе или детской книге. Четвёртый вид – «пересечение», слова и иллюстрация сочетаются, но сообщают разную информацию. Пятый вид – «взаимозависимость», слова и иллюстрация передают одну и ту же информацию, с которой не справились бы по отдельности. Шестой вид – «параллель», слова и иллюстрация не пересекаются, но дальше в повествовании они могут иметь определенное значение. Последний, седьмой вид – «монтаж», слова и иллюстрация органично сочетаются. Данный вид может использоваться для обозначения звуковых эффектов [86, с. 130].

Комикс способен выполнять различные социальные функции: информационные, просветительские, образовательные. Впервые образовательный комикс был разработан Уиллом Айснером. Сегодня во многих странах на уровне государства подобные комиксы внедряются в образовательные учреждения и заведения. Стоит отметить, что основой многих образовательных комиксов являются художественные произведения классической литературы. Так, британской компанией «Self Made Hero» в виде комикса были представлены

практически все произведения Уильяма Шекспира. В России на русском языке вышел комикс, основанный на повести Артура Конан Дойла «Собака Баскервилей», нарисованный Я. Эджинтоном.

Специфический вариант комикса – это детская книжка-картинка, которая ориентирована на нового, ещё не привыкшего к чтению потребителя, нуждающегося в активном и широко развернутом визуальном повествовании [39, с. 37]. В таких книгах текст, если и присутствует, то лишь как дополнение, как подписи к иллюстрациям.

В России примером таких книжек-картинок могут быть первые лубочные сказки. В лубочной картинке обычно изображаются все действия на одной плоскости, очень редко используются разграничения на отдельные сцены. Именно поэтому сначала читатель видит всю композицию в целом, потом начинает вчитываться в текст и узнавать сюжет. При переходе взгляда от одной картинке к другой, от одной подписи к другой раскрывается целая история. В итоге читатель снова возвращается к целостному изображению, но обогащенный знанием отдельных частей.

Рассмотрев структуру и историю развития комиксов, мы можем утверждать, что такие термины, как комикс, манго, графический роман, рисованная история, книжка-картинка, лубок, могут быть объединены в единый вид изобразительного искусства – визуальную книгу, где важное место занимает иллюстрация. На каком-то этапе своего развития каждый из указанных видов изобразительного искусства прошел похожий путь, который был обусловлен культурными и стилистическими особенностями страны. Эти особенности наложили свой отпечаток на стилистику, форму и содержание каждого из видов рисованных историй. Однако, изучая каждый из них, мы замечаем, что все они берут начало в иллюстрации. Таким образом, не смотря на то, что комикс, графический роман, детская книжка-картинка и лубок имеют разные исторические корни, на сегодняшний день они объединяются в единый визуальный вид искусства, который доступен для изучения.

Итак, рассмотренная нами история развития, специфика изобразительного языка и композиционной организации рисованных историй позволяет расширить арсенал специальных художественных и педагогических умений и навыков в процессе профессиональной подготовки преподавателей художественно-творческих дисциплин как в работе над иллюстрацией, так и в педагогической деятельности. Специфика организации информации в комиксе может быть использована преподавателем для построения объяснительного иллюстрационного материала в профессиональной деятельности. Таким образом, перед преподавателями открываются дополнительные возможности для внедрения в профессиональную практику средств визуальной коммуникации.

1.2 Теоретические основы профессиональной подготовки средствами обучения иллюстрации

Сегодня в педагогике изобразительного искусства накоплен огромный объём теоретического и практического материала по методикам обучения рисунку, живописи, композиции, скульптуре и т.д. Несмотря на это, существует пробел в организации профессиональной подготовки средствами обучения иллюстрации будущих преподавателей художественно-творческих дисциплин. Как отмечалось выше, обучение иллюстрация является учебно-творческой деятельностью, которая объединяет в себе все виды изобразительного искусства, при этом она характеризуется некоторыми особенностями. Нашей целью является теоретическое рассмотрение методов преподавания изобразительного искусства, что поможет в выработке целостного видения предмета и позволит заполнить некоторые пробелы в отношении теоретических и методических основ обучения иллюстрации в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов.

Методологические основы обучения иллюстрации в системе высшего образования соотносятся с общей педагогикой, теорией и методикой обучения изобразительному искусству и в то же время имеют свою специфику. Основой любого обучения является теория. Освоение теории позволяет овладеть системой понятий в научно-профессиональной области, учит студентов логично и последовательно излагать научный материал. Из этого следует необходимость исторического анализа методологических основ преподавания изобразительного искусства.

Впервые рисование как общеобразовательный предмет появилось в Древнем Египте. Обучение было систематическим, методы преподавания – едиными для всех, так как имелись утвержденные каноны и правила, которые предписывали строжайшее соблюдение всех установленных норм.

Древнегреческие художники-педагоги подошли к обучению изобразительному искусству иначе. Они призывали молодых художников внимательно изучать реальную действительность, находить в ней гармонию, утверждая, что самое прекрасное в мире явление – человек [106].

В Древнем Риме художники-педагоги пользовались методами и системой преподавания, разработанной греческими художниками. Преобладало копирование образцов, повторение приёмов, впоследствии римские художники отошли от продуманной системы преподавания греков. В период Средневековья достижения реалистического искусства были вовсе отвергнуты.

Эпоха Возрождения имела огромное значение для развития теории методики преподавания рисования, как профессионального, так и общеобразовательного. Художники эпохи Возрождения сумели теоретически обосновать наиболее актуальные проблемы искусства и возродить принципы античного искусства. Огромный вклад они внесли в методику обучения рисунку. Художники-педагоги эпохи Возрождения указывали, что основой обучения изобразительному искусству должно стать рисование с натуры [106].

Проблемами обучения изобразительному искусству в эпоху Возрождения занимался Ченнини Ченнино, который придавал большое значение методическому руководству со стороны преподавателя. Он считал, что одни теоретические положения без систематического руководства педагога не дадут желаемого результата. Также следует упомянуть Леона Баттиста Альберти, который рассматривал рисование как серьёзную научную дисциплину, эффективное изучение которой прежде всего зависит от научной осведомлённости [106, с. 23]. Значительный вклад в теорию и методику преподавания изобразительного искусства внёс Леонардо да Винчи. Он предложил метод рисования по памяти, занимался анатомическими исследованиями, установлением законов пропорционального членения человеческой фигуры. Не меньшее значение имеют труды Альбрехта Дюрера, который разработал метод обобщения формы. Этот метод использовали в своей работе многие отечественные художники-педагоги.

В конце XVI в. открываются первые академии художеств, теперь обучение рисованию проводится в специальных учебных заведениях. В связи с этим XVII в. характеризуется становлением новой педагогической системы – академической. Преподаватели стремились усовершенствовать методики преподавания изобразительного искусства, которые строились на научных основах. Обучение изобразительному искусству проходило одновременно с научным просвещением и воспитанием высоких идей слов [106]. Примером может служить Болонская Академия художеств, основанная братьями Карраччи. Система обучения в их Академии была следующая: сначала знакомство с основными приёмами рисования, затем рисование с образцов (при этом не просто механическое копирование, а внимательное изучение закономерностей строения формы), после этого рисование с гипсовых моделей и, наконец, рисование с натуры [108, с. 66].

Введение рисования как учебного предмета в общеобразовательную школу связано с именем швейцарского педагога Иоганна Генриха Песталоцци. Именно

он указал на необходимость строить методику преподавания изобразительного искусства, соединяя науку о преподавании с искусством.

Его последователи разработали два метода рисования – геометральный и натуральный. Приверженцы геометрального метода, утверждали, что геометрия способствует правильности и точности рисунка. Они рассматривали все предметы окружающей действительности с геометрической точки зрения, считая, что в основе каждого обнаруживается геометрическая фигура или тело. Приверженцы натурального метода утверждали, что учащимся необходимо рисовать предметы окружающего мира сразу такими, какими они их видят [106].

На Руси обучения рисованию первоначально проходило в монастырских школах и достигло очень высокой степени развития, это можно видеть по рукописным книгам XI в. Метод обучения рисованию строился на копировании образцов, самостоятельного значения рисунок не имел, так как играл роль иллюстрации.

В XVIII в. рисование вводят как учебный предмет в академиях. В 1735 г. издаётся учебник по рисованию И. Д. Прейслера «Основательные правила, или Краткое руководство к рисовальному художеству». В основе системы обучения И. Д. Прейслера лежала геометрия и рисование с натуры. Геометрия помогала начинающему художнику видеть и понимать форму, а при изображении на плоскости облегчала процесс построения. Однако И. Д. Прейслер предупреждал, что применение геометрии должно сочетаться со знанием законов перспективы и анатомии.

Дальнейшее развитие методики обучения изобразительному искусству в профессиональных и общеобразовательных школах связано с Академией художеств. В ней разрабатывались и начинали использоваться новые методы преподавания изобразительного искусства для целой сети учебных заведений. Там же был апробирован первый учебник по рисованию для общеобразовательных школ, созданный русским художником-педагогом А. П. Сапожниковым.

Исключительно важное значение в истории развития методики преподавания изобразительного искусства второй половины XIX в. имеют теоретические положения Павла Петровича Чистякова. Остановимся подробнее на системе П. П. Чистякова, которую он сам называл «системой проверочного рисования». В основе системы лежала картинная плоскость, которая являлась посредником между натурой и рисующим и помогала сверять изображение с натурой [108, с. 194].

П. П. Чистяков рассматривал изучение законов изобразительного искусства как вид человеческой деятельности, неотъемлемую часть всех стадий развития человека и общества. Именно поэтому им изучались: взаимоотношение природы и искусства, художника и окружающей его действительности, психология художественного творчества и восприятия, специфика воздействия художественных произведений на зрителя и возможности активизации этого воздействия, анализ изобразительных средств и т.д. Тем самым система П. П. Чистякова охватывала всю совокупность проблем (от философских до педагогическо-творческих), с которыми приходилось сталкиваться художнику [94, с. 96].

Изобразительное искусство как вид человеческой деятельности рассматривается П. П. Чистяковым прежде всего как способ познания природы и действительности. Большое внимание уделяется осмыслению непосредственных впечатлений и в связи с этим – роли сознания. Именно поэтому метод П. П. Чистякова строился на воспитании художественного мироощущения и мировоззрения будущего художника. Особо значение при этом придавалось художественной форме. Переосмысливая объективную действительность в образах искусства, учащийся должен находить современную форму, в которой выражался его отклик на окружающий мир.

Кроме того, согласно концепции П. П. Чистякова, искусство призвано вызывать активную реакцию на ту идею, которую раскрывает художник в своем

произведении. Рисунок, цвет, композиция должны руководить восприятием и реакцией зрителя [94, с. 103].

Взгляды П. П. Чистякова на проблемы изобразительного искусства сегодня получают воплощение и в методике обучения иллюстрации. Ставя перед своими учениками цель переоценки средств и путей воздействия искусства на человека, он поднимал важный вопрос о подходе к решению художественного образа – важной задаче современной иллюстрации.

Более того, П. П. Чистяков иначе понимал и особенности педагогической работы, нежели его современники. Он считал, что художник, решивший заняться педагогической деятельностью, кроме мастерства должен обладать и специальной педагогической подготовкой. Особое внимание П. П. Чистяков придавал личности педагога. Он писал, что педагогу необходимо обладать находчивостью, чуткостью, тактичностью и в то же время твёрдостью. П. П. Чистяков писал, что «преподаватель, обучая ученика, должен стараться активизировать его познавательную деятельность, указать правильное направление, а решать задачи должен сам ученик» [108, с. 198].

Особое значение для методики преподавания изобразительного искусства имеют взгляды Дмитрия Николаевича Кардовского. Д. Н. Кардовский обучался академическому рисунку у П. П. Чистякова, занимался у знаменитого художника И. Е. Репина. Наряду с этим стоит упомянуть школу Ашбе, где Д. Н. Кардовский учился некоторое время. В основе метода преподавания рисунка в школе Ашбе был принцип последовательного изображения формы предмета от наипростейших геометрических тел. Таким образом, приступая к рисованию любой формы, учащийся должен наметить геометрическую первооснову этой формы, а затем переходить к постепенному и последовательному выражению объёма натуры. Второй особенностью метода обучения рисунку Ашбе является «принцип моделировки», который помогал убедительно и реалистично передать форму на плоскости листа [108]. Знания, полученные Д. Н. Кардовским во время обучения,

помогли ему выработать собственную строгую и выдержанную методику преподавания изобразительного искусства.

Основой педагогической методики Д. Н. Кардовского был внимательный анализ пластической формы. Д. Н. Кардовский видел своей основной задачей восстановление принципа реалистического построения формы на плоскости. В основе принципа лежал анализ основных масс пластической формы и сопоставление их с простейшими геометрическими формами.

В середине XX в. Н. Н. Ростовцев защитил докторскую диссертацию «Рисунок как учебный предмет», что стало новой ступенью в развитии художественно-педагогического образования в России. В своей педагогической деятельности он уделял особое внимание вопросам методики преподавания изобразительного искусства, а в особенности – рисунка. Главной задачей учебного рисунка Н. Н. Ростовцев считал развитие у студентов умения правдиво изображать окружающую действительность, видеть и понимать закономерности её явлений. Он полагал, что рисунок – основа изобразительного искусства, его источник. Н. Н. Ростовцев научно доказывает, что без овладения основами реалистичного рисунка будущий преподаватель изобразительного искусства не сможет успешно заниматься ни педагогической, ни творческой деятельностью [110, с. 242].

Рисунок, по мнению Н. Н. Ростовцева, является необходимым для будущего художника-педагога. С помощью рисунка преподаватель может раскрыть ученикам закономерности строения формы визуальных объектов, методическую последовательность изображения объекта на плоскости, а также художественно-выразительные возможности художественных материалов в передаче фактуры и материальности предметов [105, с. 18].

Свою методику обучения Н. Н. Ростовцев строил на тщательном изучении природы. Особое значение при рисовании с натуры он придавал принципу линейно-конструктивного построения изображения формы на плоскости листа. Цель учебных заданий состояла в том, что студенты изучали законы внутренней

конструкции, перспективу и ряд других положений, необходимых для овладения искусством реалистического рисунка [105, с. 30].

Знание методики преподавания рисунка необходимо при обучении иллюстрации. Как известно, существует учебный и творческий рисунок. Целью учебного рисунка является внимательное наблюдение и изучение окружающего мира. Целью творческого рисунка – воплощение выразительного образа, отображение индивидуальных особенностей, создание нового и оригинального. Знания, умения и навыки, полученные в процессе обучения рисунку, необходимы при выполнении иллюстраций. Они помогают студенту воплотить творческий замысел иллюстрации в изобразительной и художественно-выразительной форме [136].

В дальнейшем под руководством Н. Н. Ростовцева защищаются кандидатские и докторские диссертации, авторы которых способствовали формированию основных научных направлений в художественно-педагогическом образовании и в методиках преподавания специальных учебно-творческих дисциплин на художественно-графических факультетах, в том числе рисунка (В. К. Лебедко, Н. К. Шабанов), живописи (Г. В. Беда), композиции (Е. В. Шорохов) и др. [81].

Для того чтобы создать иллюстрацию, которая привлечёт внимание зрителя, необходимо знание таких дисциплин, как рисунок, живопись, композиция. Основная задача этих дисциплин – приучить студента внимательно наблюдать объективную действительность и правдиво изображать её. Знания, умения и навыки, получаемые студентами во время освоения данных дисциплин, являются необходимым базисом для дальнейшей профессиональной деятельности. Обучения иллюстрации как интегративный компонент художественно-педагогического образования даёт возможность подчинить единым принципам знания и практические навыки, полученные на рисунке, живописи и композиции. Эта интегративная роль иллюстрации в процессе обучения позволяет студентам не только осмыслить полученные ранее знания и усовершенствовать

практические навыки, но и приобрести качественно новые. Иллюстрация – это не прямое отображение внешнего сходства с объективной действительностью, а, скорее, отображение понимания художником окружающего мира в целом. Любая иллюстрация имеет три важных взаимосвязанных элемента воздействия на зрителя: ассоциация (идея), композиция, цвет (тон) [68, с. 11]. Композиция является основой, через которую раскрывается основная идея, сюжет. Выбранная техника (живописная или графическая), усиливая композиционное решение иллюстрации, посредством ассоциации помогает раскрыть идею. Именно эти три составляющие лежат в основе интегративных свойств учебного иллюстрирования, которые устанавливают взаимосвязь профессионального образования с общим и дополнительным. Таким образом, можно определить учебно-творческие задачи обучения иллюстрации: научиться творчески мыслить, овладеть различными изобразительными приёмами и техниками, в том числе инновационными, выработать собственную манеру и сформировать профессиональные умение и навыки, необходимые в педагогической деятельности.

Обучение иллюстрации следует вводить на старших курсах художественно-графического факультета, так как это позволяет студентам обобщить знания, умения и навыки, полученные ранее. Интегративный характер обучения иллюстрации позволяет студентам не только углубить свои знания методики преподавания рисунка, живописи, композиции, но и овладеть различными графическими и живописными приёмами и техниками. Именно поэтому методика обучения иллюстрации базируется на методиках обучения рисунку, живописи и композиции, образуя единую целостную методику обучения иллюстрации. В процессе обучения иллюстрации студент, овладевая художественным мастерством, получает возможность систематизировать знания методики преподавания изобразительного искусства и развить творческое мышление, которое необходимо будущему преподавателю художественно-творческих дисциплин для более успешного решения педагогических задач [27]. Незнание методики преподавания изобразительного искусства и неумение творчески

мыслить может поставить молодого преподавателя в неловкую ситуацию, что повлияет как на успешность педагогической деятельности, так и на желание молодого специалиста заниматься ею.

1.3 Психолого-педагогические аспекты профессиональной подготовки будущих преподавателей художественно-творческих дисциплин

В новых условиях комплекс профессиональных знаний, умений и опыта практической профессиональной деятельности, который необходим преподавателю, возрастает и постоянно обновляется. Научных работ, которые бы изучали профессиональную подготовку будущих преподавателей художественно-творческих дисциплин средствами обучения иллюстрации с учётом современных требований высшего образования пока мало. Поэтому следует уделить внимание рассмотрению концепций, которые способствуют более эффективной профессиональной подготовке будущих преподавателей и развитию у них стремления к дальнейшему саморазвитию, которые могут стать ориентирами в разработке модели профессиональной подготовки средствами обучения иллюстрации [7, с. 136]. В исследованиях О. В. Ситниковой делается акцент на связь искусства и педагогики, художественной и педагогической деятельности, «которая открывает возможность и целесообразность намеренной актуализации ресурсов искусства в целях повышения эффективности педагогического взаимодействия» [119, с. 43]. Так обучение иллюстрации может стать не только эффективным средством профессиональной подготовки студентов ХГФ, но и основой педагогического взаимодействия будущих преподавателей с учащимися. В процессе профессиональной подготовки студенты ХГФ как будущие преподаватели должны освоить не только основы изобразительного искусства и азы педагогики, но и методику самообразования, научиться мыслить творчески и

находить пути решения профессиональных задач [118]. Стремление преподавателя к саморазвитию и самовоспитанию влияет на эффективность и удовлетворённость результатами педагогической деятельности. Весь этот процесс можно назвать профессиональным самосовершенствованием. Обучение иллюстрации, при котором возможна интеграция знаний, позволяет достичь многосторонней подготовленности студента ХГФ, сформировать готовность применять инновационные художественно-творческие технологии, адаптированные к возрастным особенностям детей, что создаёт предпосылки для творческого решения педагогических задач и саморазвития в профессиональной деятельности. В предыдущих главах мы рассмотрели историю развития иллюстрации как вида изобразительного искусства и историю развития методики преподавания изобразительного искусства, в этой части исследования перед нами стоит задача изучить и заполнить пробелы связанных с психолого-педагогическими аспектами профессиональной подготовки преподавателя художественно-творческих дисциплин посредством обучения иллюстрации.

В понятии «профессиональная готовность к деятельности» можно выделить три основных варианта интерпретации [126, с. 47]:

1) личностная, где готовность к деятельности понимается как проявление индивидуально-личностных качеств, таких как профессионализм, компетентность и способности;

2) функциональная, которая понимается как особое состояние всех психических функций, стимулирующее способность мобилизовать необходимые ресурсы для осуществления педагогической деятельности;

3) личностно-деятельностная, при которой готовность понимается как интегративная характеристика личности, обеспечивающая возможность эффективно выполнять профессиональную деятельность.

Успешность профессиональной деятельности зависит от сформированности личности и профессионализма самого преподавателя, поэтому развитие личности и профессиональных умений и навыков должны быть основой любой модели

профессиональной подготовки преподавателя. Профессионализм в педагогике понимается «как способность к компетентному выполнению функциональных обязанностей, приобретённая в ходе учебной и практической деятельности; уровень мастерства и искусства в определенном занятии, соответствующий уровню сложности выполняемых задач» [15, с. 505]. В педагогике установлено, что основой развития личности является организация её активно-творческой деятельности. А. Н. Леонтьев писал, что «личность не может развиваться в рамках потребления, её развитие необходимо предполагает смещение потребностей на созидание» [82, с. 111]. Таким образом, при построении модели обучения иллюстрации необходимо учитывать особенности профессионального становления личности преподавателя в процессе организации активно-творческой деятельности.

Профессиональное становление характеризует изменение личности в процессе освоения профессии. Это индивидуальный путь личности преподавателя с начала формирования представления о профессии и профессиональных намерениях до завершения профессиональной биографии [55, с. 16]. А. А. Деркач пишет, что профессиональное становление личности «невозможно без развития у человека специальных способностей, которые своим содержанием и формой тесно связаны с требованиями конкретной профессиональной деятельности». Однако, наиболее важным является нравственная воспитанность личности будущего педагога, формируемая через развитие общих способностей и превращение общечеловеческих ценностей в собственные ценности [47, с. 19]. Важным фактором профессионального становления, как указывает С. В. Анчуков, является признание уникальности каждого студента и его взглядов на творчество [9, с. 19]. Н. А. Бердяев писал, что «творчество рождается из свободы» [19, с. 104]. В процессе обучения иллюстрации мы получаем возможность включить студента в активную творческую деятельность, которая, с одной стороны, даёт студенту свободу в самовыражении, а с другой – включает его в учебно-творческий процесс, управляемый преподавателем.

Е. Ф. Зеер выделяет несколько стадий профессионального становления (профессионализации) личности преподавателя: оптация, профессиональная подготовка, проадаптация, первичная и вторичная профессионализация, профессиональное мастерство и наставничество. Каждая стадия имеет как положительные моменты, связанные с развитием личности, так и отрицательные. Также автор указывает, что «решающее значение в профессионализации отводится деятельности, в осуществлении которой выделяют три уровня: репродуктивный, эвристический и творческий» [55, с. 26].

Репродуктивный уровень преобладает на стадии профессиональной адаптации. Молодой преподаватель старается осуществлять деятельность в соответствии с устоявшимися способами и правилами. В дальнейшем, проходя стадию первичной профессионализации, преподаватель приспособливает свои индивидуальные особенности к требованиям профессиональной среды, что может привести как к оптимизации деятельности, так и к развитию профессиональной стагнации. Е. Ф. Зеер характеризует «профессиональную стагнацию, как универсализацию прошлого опыта на основе автоматизации и стереотипизации социально-профессиональных действий», которая может привести к профессиональной деформации [55, с. 26]. Профессиональная позиция преподавателя способствует преодолению профессиональной стагнации, если она направлена на желание самосовершенствоваться.

Для стадии вторичной профессионализации характерен эвристический уровень выполнения деятельности. На этом уровне у преподавателя формируется индивидуальный стиль, который позволяет выполнять профессиональную деятельность качественно и эффективно. Однако «консервация этого стиля приводит к развитию профессионально нежелательных качеств» [55, с. 27].

Креативный уровень выполнения деятельности характеризуется самоактуализацией личности (переход на стадию профессионального мастерства), но в то же время «высокая сверхнормативная активность, профессиональная

успешность, креативность могут инициировать социально-профессиональную дезадаптацию личности, что может привести к саморазрушению» [55, с. 27].

Л. М. Митина в рамках концепции профессионального развития личности рассматривает профессиональную эволюцию как психологическую перестройку личности, которая проходит три стадии: самоопределение, самовыражение и самореализация [91, 92, 93].

Обучение иллюстрации, в основе которого лежит взаимосвязь литературы и изобразительного искусства, позволяет стимулировать познавательно-творческую активность студентов. Движущей силой творчества является интерес к определённой виду творческой деятельности [59, с. 14]. Увлекаясь иллюстрацией как творческой деятельностью, которая даёт свободу самовыражения, студент начинает интересоваться литературой, которая служит первоисточником иллюстрации. Так внешне обусловленное стимулирование познавательно-творческой деятельности через интерес становится внутренним качеством личности, которое проявляется в стремлении самосовершенствоваться. Таким образом, обучение иллюстрации, являясь активно-творческой деятельностью, позволяет задать развитию личности преподавателя творческий вектор, что в процессе профессионального становления поможет успешно преодолеть профессионально-личностные кризисы.

В профессиональной подготовке кадров в системе непрерывного образования, как указывает А. А. Деркач, особое значение приобретает развитие творческих способностей личности преподавателя [48]. Ряд исследователей (Д. Б. Богоявленская [21], В. Н. Дружинин [50]) выделяют такие параметры творческих способностей, как беглость, гибкость, оригинальность, любознательность, фантастичность. Данные параметры проявляются в профессиональной деятельности преподавателя, помогая ему видеть и находить альтернативные пути решения педагогических задач. Также Т. М. Амабайл указывает, что основа творческого подхода к делу – внутренняя мотивация, основанная на собственном влечении и потребности личности [6, с. 9]. Будучи

учебно-творческой деятельностью, обучение иллюстрация позволяет стимулировать развитие творческих способностей, так как этому способствует анализ и исследование способов создания художественного образа. Создание художественного образа происходит посредством описания внутренних состояний, мыслей, поступков, особенностей реакций и поведения героев в разных обстоятельствах, а также на основании разных словесных определений, использования писателем словообразовательных возможностей языка. Так, создаётся зрительный образ, который передаётся читателю [51, с. 277].

О развитии личности преподавателя изобразительного искусства при работе над художественным образом Е. Я. Басин пишет: «творя с помощью художественной формы образы, отражающие реальную действительность и преобразующие её в особую художественную реальность, автор, одновременно преобразует и свою личность» [13, с. 15]. Следовательно, мы можем сделать вывод, что обучение иллюстрации как активная учебно-творческая деятельность оказывает непосредственное влияние на развитие личности преподавателя, его профессионально-творческих умений и навыков, что позволяет сформировать у студентов стремление к самосовершенствованию.

Кроме того, в процессе освоение профессии происходит развитие и трансформация мотивационной структуры субъекта деятельности. В. Д. Шадриков отмечает, что «развитие мотивационной структуры личности идёт в двух направлениях: во-первых, общие мотивы личности трансформируются в трудовые; во-вторых, с изменением уровня профессионализации изменяется система профессиональных мотивов». Вполне очевидно, что все многообразие потребностей личности не может быть удовлетворено через профессиональную деятельность. Поэтому, по мнению В. Д. Шадрикова, «процесс формирования мотивов трудовой деятельности, продолжая мотивационный процесс принятия профессии, заключается в дальнейшем раскрытии возможностей профессии по удовлетворению потребностей работника в конкретных формах» [134, с. 22]. В зарубежной

литературе в качестве составляющих мотивации преподавателя выделяют такие конструкты, как самоэффективность, цели достижения мастерства и интерес к предмету [62, с. 94]. С. П. Роцин указывает, что «мотивация преподавателя и мотивация учащихся к обучению находятся в прямой зависимости друг от друга» [111, с. 4]. Таким образом, чем выше мотивация преподавателя к самоэффективности, к достижению педагогического мастерства, т. е. к самосовершенствованию, тем выше мотивация учащихся к обучению, что напрямую влияет на качество образования.

Рассмотрим подробнее процесс развития и трансформации мотивационной структуры деятельности преподавателя в процессе профессиональной деятельности. Н. В. Кузьмина описывает психологическую структуру деятельности преподавателя как взаимосвязь, систему и последовательность его действий, направленных на достижение поставленных целей через решение педагогических задач. В ней можно выделить шесть компонентов: гностический (исследовательский) [18, с. 23], проектировочный, прогностический, конструктивный, коммуникативный и организаторский [78, с. 95]. Каждый компонент связан с определёнными умениями и навыками преподавателя. Стоит отметить, что в зарубежной литературе выделяют четыре основных направления для наблюдения и оценки педагогической деятельности: 1) содержание обучения; 2) организация учебного материала; 3) организация деятельности учащихся; 4) оценка результатов учебной деятельности [141].

На основе данных концепций выделим умения и навыки, которыми должен обладать преподаватель художественно-творческих дисциплин с учётом специфики, определяемой целями и задачами в области современного художественно-педагогического образования в соответствии с профессиональными стандартами («Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)», «Педагог дополнительного образования детей и взрослых») и федеральными государственными требованиями к

минимуму содержания, структуре и условиям реализации дополнительной предпрофессиональной общеобразовательной программы в области изобразительного искусства «Живопись» и сроку обучения по этой программе [Приказ от 12 марта 2012 г. № 156 министерства культуры РФ]).

Исследовательский компонент является своеобразной основой всех остальных. В данном компоненте мы выделили следующие необходимые умения и навыки преподавателя художественно-творческих дисциплин:

- 1) использование закономерностей процесса обучения изобразительному искусству с учётом возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся;
- 2) выявление одарённых детей в области изобразительного искусства в раннем возрасте;
- 3) анализ затруднений обучающихся при работе художественными материалами;
- 4) разработка авторских методик преподавания изобразительного искусства;
- 5) самоанализ собственной деятельности, её достоинств и недостатков.

Большинство выпускников художественно-графических факультетов осуществляют профессиональную деятельность в художественных школах, центрах дополнительного образования и т. д. К. Д. Ушинский писал «педагог призван из того человеческого материала, который он получает, создать нечто новое – более совершенную человеческую личность» [78, с. 286]. Я. А. Коменский считал, что «всё, подлежащее изучению, должно быть распределено сообразно ступеням возраста», чтобы изучаемая информация была доступна восприятию обучаемого [69, с. 31]. В связи с этим будущему преподавателю изобразительного искусства для успешной педагогической деятельности необходимо знание возрастных особенностей изобразительной деятельности детей. Это поможет молодому преподавателю ставить реальные цели и выбирать доступные средства для их достижения, что отвечает принципу доступности педагогического процесса.

В. И. Загвязинский [53, с. 77] считает, что «овладение знаниями и способами деятельности может происходить в двух основных вариантах построения учебного процесса: репродуктивном (воспроизводящем) и продуктивном (творческом)». Репродуктивный тип деятельности основан на повторении или воспроизведении раньше созданного и выработанного приёма поведения или воссоздании следов от прежних впечатлений. Продуктивный (творческий) тип деятельности основан на комбинировании и созидании нового из элементов прежнего опыта. Творческий тип деятельности имеет огромное значение в процессе обучения, при этом каждому периоду детства свойственна своя форма творчества [32, с. 8].

Так, типичной творческой деятельностью раннего возраста является рисование. В. А. Сухомлинский писал, что «каждый человек уже в годы детства должен постичь счастье полноты своей духовной жизни, радость труда и творчества» [123, с. 79]. В раннем возрасте занятия изобразительным искусством положительно влияют на развитие мозга, эмоций, эмпатии и воображения [143, с. 12]. С раннего детства ребёнок активно включается в изобразительную деятельность, иногда достаточно лёгкого стимула, чтобы он принялся за рисование. Первые каракули доставляют ребёнку массу удовольствия и радости. В этом неосмысленном рисовании важнее процесс, чем результат.

Далее мы можем выделить четыре ступени осмысленного рисования. Первая – ступень схем, которая характеризуется схематическими изображениями предметов, очень далеких от реальной передачи. Существеннейшим отличием этой стадии является то, что ребёнок рисует по памяти, а не с натуры [32]. На этой ступени ребёнок рисует всё, что считает существенным и важным.

Следующая ступень развития детского рисунка – ступень возникающего чувства формы и линии, которая характеризуется попытками ребёнка передать формальные взаимоотношения частей. На этой стадии для детских рисунков свойственно соединение формального и схематического изображения. Рисунки, с

одной стороны, все ещё схемы, но с другой – мы видим зачатки изображения, похожего на действительность.

Третьей ступенью является ступень правдоподобного рисунка. В рисунке ребёнка исчезает схема, и изображение приобретает вид силуэтов или контуров. Ребёнок не передаёт ещё перспективы, пластичности, предмет ещё очерчен на плоскости ярким чётким контуром, но в целом изображение предмета правдоподобное [32, с. 69]. Особенностью данной ступени является то, что часто ребёнок, изображая какой-либо предмет с натуры, рисует не то что видит, а передаёт то образное представление и понятие о предмете, которое сложилось в его сознании [105, с. 56].

Первые три ступени ребёнок проходит в дошкольном возрасте и в начале младшего школьного возраста собственными силами. Дальше интерес к рисованию ослабевает, если для ребёнка не было создано условий для занятий изобразительным искусством. Привязанность к рисованию сохраняется только у наиболее одарённых детей. Таким образом, в младшем школьном возрасте ребёнок начинает нуждаться в конкретных научных знаниях и в освоении соответствующих умений и навыков, в этом ему должен помочь преподаватель [58, с. 3]. При организации методически выверенного процесса обучения изобразительному искусству ребёнок успешно с той же заинтересованностью переходит на следующую ступень.

На четвертой ступени пластического изображения в рисунках обучающихся появляется перспектива, предметы изображаются при помощи света и тени, передаётся движение и более или менее полное пластическое впечатление от предмета [32].

Рассмотрев ступени осмысленного рисования, целесообразно уделить внимание закономерностям изобразительной деятельности детей. Под закономерностями понимается объективно существующие и повторяющиеся связи явлений и процессов в изобразительной деятельности детей, характеризующие её поступательное развитие. С. Е. Игнатьев предлагает

рассматривать закономерности изобразительной деятельности детей в следующих аспектах [58, с. 22]:

- 1) линия и цвет;
- 2) объёмные построения;
- 3) композиционно-пространственные построения;
- 4) художественно-образные решения.

Любой рисунок начинается с линий. Е. И. Игнатъев выявил, что «характер линии достаточно точно отображает уровень развития ребёнка, так как определяет сформированность его двигательных навыков. В рисунках дошкольников и младших школьников чаще всего встречается примитивная проволоочная линия. Это обусловлено тем, что ребёнок уже научился правильно держать карандаш и проводить линии в разных направлениях, но координация движений руки ещё несовершенна и кисть руки часто не в полной мере его слушается» [58, с. 25].

Новый уровень развития изобразительной деятельности ребёнка характеризует появлением нащупывающей линии. Эта линия выстраивается со значительным опережением мысли. Ребёнок как бы предвидит направление этой линии сообразно зрительному образу, но образ в его сознании ещё расплывчатый и неопределённый, и он наносит серию последовательных линий, уже не столь жёстких, как прежде [58].

К концу младшего школьного возраста в рисунках детей появляется штриховая линия. Однако наивысшим достижением в изобразительной деятельности считается владение валерной линией, которая отличается пластичностью и пространственностью благодаря переменному нажиму графического материала. Анализ линий в детских рисунках поможет преподавателю при планировании учебных заданий. Если у ребёнка ещё не достаточно развита мелкая моторика или он только начинает владеть нащупывающей линией, давать задание на штриховку не целесообразно.

Важную роль в обучении изобразительному искусству детей играет цвет. Младшие школьники способны выявить и воспроизвести локальный цвет —

собственный цвет предмета вне зависимости от условий освещения. При организации определённых условий преподавателем художественно-творческих дисциплин младшие школьники способны воспроизвести цвет, обусловленный освещением и взаимосвязью других цветовых поверхностей [58, с. 38].

Процесс развития изобразительной деятельности ребёнка по созданию живописной композиции можно условно разделить на три этапа: декоративный, декоративно-живописный и живописно-пространственный.

Декоративный этап детского творчества мы можем наблюдать в рисунках детей дошкольного возраста или младшего школьного. Он характеризуется плоскостным, чистым использованием цвета, взятого из палитры красок. Композиция либо фризовая, либо с очень высоким горизонтом. На декоративно-живописном этапе у учащихся при организации соответствующих условий появляется попытка смешивать краски и добиваться различных живописных оттенков. Но объекты даже при объёмном линейном построении в цвете решаются плоскостно.

Переход на следующий этап – живописно-пространственный – может наблюдаться у некоторых детей с 11-12 лет. Этот этап характеризуется умением передавать трёхмерность объектов не только линейным построением, но и выделением светотени живописными средствами [58, с. 60].

Студентам как будущим преподавателям изобразительного искусства необходимо учитывать возрастные особенности и закономерности развития изобразительной деятельности детей при работе. Это является важной составляющей педагогической деятельности, способствующей успешному достижению педагогических целей. Данные знания должны найти свое отражение как в постановке учебных задач и практических заданий, так и в выборе преподавателем изобразительных средств и техник, которые он рекомендует использовать учащимся в процессе выполнения задания.

Результатом профессиональной подготовки преподавателя является профессиональная готовность, предполагающая наличие соответствующего

уровня профессиональной компетентности, профессионального мастерства, а также способности саморегуляции, самонастроя на соответствующую деятельность, умения мобилизовать свой профессиональный потенциал для решения поставленных задач [121, с. 459].

Следующий компонент – проектировочный, в котором были выделены следующие умения и навыки:

1) постановка краткосрочных и длительных целей, связанных с приобретением обучающимися опыта творческой деятельности;

2) проектирование ситуаций и событий, развивающих эмоционально-ценностную сферу обучающихся, уважительное отношение к иному мнению и художественно-эстетическим взглядам;

3) учёт интересов обучающихся, мотивирование к обучению;

4) контроль и оценка учебно-творческих достижений обучающихся.

Н. Н. Ростовцев писал, что помимо «знания своего предмета и опыта творческой деятельности для успешной педагогической работы необходимо понимание основных дидактических принципов, правил и законов обучения и воспитания, так как на одной интуиции выработать свою методику работы с учениками нельзя» [107, с. 14]. В дидактике принципы обучения рассматриваются как рекомендации, направляющие педагогическую деятельность и учебный процесс в целом, как способы достижения педагогических целей с учётом закономерностей учебного процесса [99, с. 46]. В учебном процессе особое значение имеет умение преподавателя ставить цели не только перед обучающимися, но и перед собой. Достижение поставленных целей влияет на самооценку, уверенность в своих способностях, что, в свою очередь, влияет на эффективность профессиональной деятельности [140]. Знание общей педагогики должно быть подкреплено знанием педагогики изобразительного искусства. Начиная преподавать изобразительное искусство, учащимся необходимо дать правильное понятие о правилах и законах изображения формы на плоскости. Следовательно, огромную роль здесь играет преподаватель, который должен

правильно организовать учебный процесс, направить внимание ученика на самое основное, указать путь быстреего усвоения учебного материала [106, с. 163].

Обучающийся только при помощи преподавателя может усвоить технологии и методы реалистического изображения, которые создадут основу для гармоничного развития его личности и эмоционально-ценностной сферы, воспитают уважительное отношение к иному мнению и художественно-эстетическим взглядам. Когда отсутствует руководство со стороны преподавателя, деятельность обучающихся перестаёт носить учебный характер. Учебной деятельностью становится только, тогда когда преподаватель систематически руководит учебным процессом, соблюдает методическую последовательность изложения материала и ставит перед обучающимися определённые цели и задачи [105, с. 24].

В рамках конструктивного компонента нами были выделены следующие умения и навыки преподавателя изобразительного искусства:

1) отбор и композиция учебной информации, необходимой для приобретения обучающимися знаний, умений и навыков по выполнению учебно-творческих работ;

2) представление (структурированность, наглядность и доступность) учебной информации, позволяющей в дальнейшем осваивать профессиональные образовательные программы в области изобразительного искусства;

3) планирование траекторий познавательно-творческой деятельности обучающихся, направленных на выработку художественно-творческих умений и навыков, понимания причин успеха / неуспеха собственной художественной деятельности;

4) планирование траекторий собственной деятельности в процессе учебно-творческого взаимодействия с обучающимися [78, с. 95].

Начиная рисовать, многие ученики не сразу могут преодолеть свой страх и провести первую линию на чистом листе бумаги. Именно преподаватель способен направить ученика, показать основные этапы и последовательность их

осуществления. Особое внимание стоит уделить педагогическому рисованию, т.е. умению художника-педагога работать на классной доске [132, с. 7]. Для того чтобы рисунок на доске носил познавательный и учебный характер, преподавателю необходимо обладать композиционной культурой, умениями и навыками рисования с натуры и по памяти. В. С. Кузин пишет, что каждый рисунок на доске, по сути, является наброском, при этом обладает огромным педагогическим воздействием, так как «учащиеся наглядно видят применение теоретических положений рисунка» [75, с. 18]. Опыт педагогической деятельности показывает, что применение принципа наглядности в процессе обучения позволяет ученику воспринимать большее количество учебного материала. К. Д. Ушинский отмечал, что в памяти тем прочнее закрепляется какая-либо информация, чем больше органов чувств задействовано для её восприятия. А. Н. Леонтьев писал, что наглядный материал способен «дать обучающимся живой и красочный образ недостаточно известного им кусочка действительности, расширить в этом направлении их чувственный опыт, обогатить их впечатления» [83, с. 24].

Таким образом, преподаватель художественно-творческих дисциплин должен не только уметь подбирать учебную информацию для занятия, структурировать и преобразовывать учебный материал, делая информацию более яркой, понятной и запоминающейся, но и быть готовым к решению педагогических задач, которые могут возникнуть непосредственно в ходе занятия. Организация обучения иллюстрации позволяет развить у студентов – будущих преподавателей изобразительного искусства умения и навыки работы с информацией. Работая над иллюстрацией, студенту сначала необходимо внимательно прочитать литературное произведение, для того чтобы выделить то главное, что будет композиционной основой иллюстрации. Иллюстрация как продукт творческой деятельности предполагает конкретный результат, поэтому в процессе обучения иллюстрации у студента развиваются умения и навыки планирования этапов и результата своей деятельности, а так же

совершенствуются умения и навыки свободного рисования по памяти и представлению. Обучающиеся всегда с интересом наблюдают, как преподаватель быстрым движением руки делает аккуратный рисунок на доске, что мотивирует и настраивает их на усердную творческую работу. Тема занятия, дополненная примерами из литературы и иллюстрациями известных художников, вызывает у учащихся живой интерес и способствует развитию эмоционально-ценностной сферы. Правильно подготовленное занятие позволяет преподавателю получить качественные результаты деятельности обучающихся, что является важной частью удовлетворения потребности в самоуважении и оценке. Участвуя в творческих выставках и конкурсах, демонстрируя свои иллюстрации как в профессиональной среде, так и обучающимся и их родителям, преподаватель удовлетворяет потребность в уважении и признании, что является показателем успешности профессионального труда художника-педагога и реализацией развивающей функции непрерывного образования.

Е. А. Климов выделял составляющие общей оценки успешности, в которой учитывались результативность работы, эффективность взаимодействия с людьми на работе и инициативность в деятельности. Эти составляющие имеют равное отношение как к внутренней, так и к внешней оценки успешности [66, с. 121]. Внутренняя оценка успешности складывается из представления преподавателя о его затратах на достижение результата и соответствия вознаграждения за работу представлениям человека о качестве его деятельности. Внешняя – складывается из оценки другими людьми. Выработанные в процессе обучения иллюстрации ориентиры оценивания своей творческой деятельности в соответствии с критериями оценки качества иллюстрации позволяют преподавателю адекватно оценивать успешность своей профессиональной деятельности.

Немаловажное значение для преподавателя имеет правильная речь и коммуникативные навыки, умение общаться является профессионально необходимым качеством [120, с. 48]. Так, коммуникативный компонент включает:

- 1) установление взаимоотношения с обучающимися и их родителями:

- вызывать к себе интерес и симпатию, завоевывать авторитет;
- воспитывать уверенность в том, что обучающиеся способны освоить законы и приёмы изобразительного искусства;

2) установление деловых взаимоотношений с коллегами.

В начале профессиональной деятельности преподаватель может испытывать сложности в попытке установить контакт с обучающимися. Преодолеть данную трудность поможет изучение детской литературы и сказок, детских рисунков, наблюдение за детскими играми и умение рассказывать сказки и истории. Сказка играет важную роль в развитии личности ребёнка, стимулирует мышление и память. В. А. Сухомлинский отмечал, что «без сказки немыслимо полноценное умственное развитие детей» [123, с. 108]. Кроме того, как указывает И. А. Зимняя, «педагогическое общение как форма учебного сотрудничества есть условие оптимизации обучения и развития личности самих обучающихся» [56, с. 201]. Таким образом, чтение сказок, применение их текстов и различных примеров из литературы на занятиях помогут преподавателю не только познать внутренний мир ребёнка, но и выработать деятельностный, дружеский и демократический стиль общения.

Положительное влияние на профессиональное развитие преподавателя оказывает взаимодействие между учителями, которые активно посещают уроки коллег и наблюдают за их работой, а также групповые обсуждения результатов работ обучающихся и педагогических стратегий [124, с. 185]. Творческое и профессиональное общение с коллегами может быть реализацией потребности в общении, которая является важным фактором мотивации молодого преподавателя.

Далее рассмотрим организаторский компонент, который включает следующие умения и навыки преподавателя художественно-творческих дисциплин:

1) организация и планирование учебно-творческой деятельности обучающихся в ходе занятия;

2) организация различных видов деятельности обучающихся, нацеленных на достижение результата при реализации художественного замысла;

3) активизация самостоятельности обучающихся в процессе восприятия и оценивания культурных ценностей;

4) создание учебно-творческой и дружелюбной атмосферы для художественного образования, эстетического воспитания, духовно-нравственного развития обучающихся.

Г. А. Китайгородская выделяет три принципа организации обучения [1, с. 144]:

1) одновременное воздействие на сферу сознательного и подсознательного максимальное задействование эмоций;

2) использование всех средств воздействия на психику обучаемого, создание положительных эмоций;

3) индивидуальное обучение через групповое.

Обучение иллюстрации позволяет реализовать указанные принципы обучения. При этом содержание и характер деятельности преподавателя изобразительного искусства требуют наличия хорошо развитых памяти, воображения, правильной речи, умения уверенно рисовать без непосредственного использования натуры. Это помогает преподавателю преподнести научную информацию таким образом, чтобы привлечь к ней внимание обучающихся. Н. Н. Ростовцев пишет, что «искусство преподавания требует от педагога определённого актерского мастерства, умения захватить внимание слушателей, заставить их слушать и переживать вместе с педагогом» [107, с. 21]. На занятиях преподавателю приходится много импровизировать, рисовать различные объекты в самых различных сочетаниях и положениях, так как рисункам детей присущи самая разнообразная тематика, неожиданные сюжеты, фантастика и реальность [109, с. 152]. Однако, как показывает практика, для успешного осуществления педагогической деятельности начинающему преподавателю художественно-творческих дисциплин недостаточно хорошо овладеть знаниями, умениями и

навыками изобразительного искусства, ему необходима соответствующая методическая подготовка.

Н. Н. Ростовцев считал, что методика преподавания изобразительного искусства особенно сложная, поскольку здесь возникает двойное эмоциональное воздействие на обучающегося и преподавателя (как от самого искусства, так и от методов его исполнения). Здесь преподавателю приходится затрачивать вдвое больше сил и энергии, чтобы удержать обучающегося в своей власти, не уйти вместе с ним в сторону. Отсюда возникает сложность методики преподавания, которая состоит в решении двух ответственных задач: с одной стороны, управлять собой и своими действиями, а с другой – действиями и поступками обучающихся. Это требует от преподавателя большого напряжения сил и воли, систематической работы над собой. Но с приобретением этого навыка методика преподавания превращается в искусство [107].

Прогностический компонент пересекается с проектировочным, однако мы можем выделить умения и навыки, которые способствуют оценке перспективы развития деятельности обучающихся:

- 1) прогнозирование текущих и итоговых результатов учебно-творческой деятельности;
- 2) воспитание стремления к саморазвитию и самопознанию;
- 3) прогнозирование возможности реализации непрерывного образования.

В рамках данного компонента стоит отметить такой аспект педагогической деятельности, как изучение личности обучающегося. Никакое воспитание невозможно, если преподаватель не знает ничего о своих учениках. А. Адлер писал, что «долг педагога – составить правильное представление о ребёнке и окружающей его среде, подготовить адекватное педагогическое воздействие и направить свои попытки на то, чтобы изменить его к лучшему» [4, с. 99]. Е. Я. Басин указывал, что искусство способствует «организации человека на творческое преобразование мира в соответствии с высшими гуманистическими идеалами, формирует духовный мир личности, её мировоззрение» [11, с. 5].

Задача преподавателя, как считает А. А. Мелик-Пашаев, – способствовать актуализации творческого потенциала обучающегося [88, с. 6].

Перечисленные умения и навыки профессиональной деятельности могут применяться преподавателем на различных уровнях мастерства. Овладение педагогическим мастерством осуществляется посредством формирования профессиональных умений. Педагогическое умение – это приобретённая человеком способность на основе знаний и навыков выполнять определённые виды деятельности в изменяющихся условиях. Н. В. Кузьмина выделяла следующие уровни педагогического мастерства: 1) репродуктивный; 2) адаптивный; 3) локально-моделирующий; 4) системно-моделирующий знания; 5) системно-моделирующий деятельность. Понятие мастерства относится не к отдельному умению, а к совокупности знаний, умений и навыков, которые делают сам процесс деятельности качественно своеобразнее, индивидуализируют его. Высшим проявлением мастерства в педагогике является педагогическое искусство [78].

Профессиональная подготовка средствами обучения иллюстрации будущего преподавателя художественно-творческих дисциплин должна способствовать с одной стороны, развитию комплекса профессиональных и творческих знаний, умений и опыта практической деятельности, а с другой – формированию мировоззрения и личности педагога. В основе иллюстрации лежит литературный текст, который может быть обращён к любой сфере деятельности человека. Поэтому в процессе работы над иллюстрацией воспитательный компонент литературного произведения раскрывается с новой силой через создание эмоционально-наполненного художественного образа и осознание сюжета посредством изобразительного искусства. При иллюстрировании обучающемуся необходимо «пропустить» сюжет через себя, понять, что второстепенно, а что важно. Через иллюстрацию художник (как обучающийся, так и будущий преподаватель) выражает себя, своё отношение к нравственным, социальным и экологическим проблемам общества. Обучение иллюстрации позволяет

стимулировать активную познавательно-творческую деятельность студентов, которая задаёт направление саморазвитию и самовоспитанию будущих преподавателей художественно-творческих дисциплин. В свою очередь, поэтапная организация учебно-творческой работы над иллюстрацией, при котором каждый этап приведен в соответствие с определённым функциональным компонентом педагогической деятельности, направленным на формирование профессиональной компетенции или её части создаёт условия для эффективной профессиональной подготовки с учётом современных требований ФГОС ВО (ФГОС 3++) направлений Педагогическое образование.

Таким образом, профессиональная подготовка будущих преподавателей средствами обучения иллюстрации на художественно-графических факультетах создаёт предпосылки для более успешного овладения методикой преподавания изобразительного искусства и открывает пути к самосовершенствованию и достижению педагогического искусства.

Глава 2 Опытнo-экспериментальное исследование эффективности профессиональной подготовки будущих преподавателей художественно-творческих дисциплин средствами обучения иллюстрации

Обучение иллюстрации включено в рабочие программы дисциплин художественно-творческой направленности как блок определённых заданий. Иллюстрация как учебная дисциплина в структуре основной образовательной программы профиля подготовки «Изобразительное искусство» даёт возможность обеспечить знания, умения и навыки изображения окружающего мира на плоскости, что является важной частью профессиональной подготовки будущего преподавателя. Согласованность профессиональной подготовки с общим и дополнительным образованием средствами иллюстрирования литературных произведений, включенных в школьную программу, позволяет получить опыт практической деятельности необходимый для эстетического воспитания школьников посредством художественно-образной взаимосвязи изобразительного искусства и литературы.

2.1 Учебно-методическое обеспечение профессиональной подготовки будущих преподавателей художественно-творческих дисциплин средствами обучения иллюстрации

Основываясь на результатах исследования теоретического и практического материала, творческого опыта художников-иллюстраторов, преподавателей художественно-графического факультета, мы разработали и внедрили в педагогическую практику модель профессиональной подготовки будущих преподавателей художественно-творческих дисциплин средствами обучения

иллюстрации. Она обеспечивает поэтапную организацию учебно-творческой работы над иллюстрацией, в которой результатом каждого этапа является формирование профессиональной компетенции или её части, разработанных в соответствии с профессиональными стандартами («Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)» и «Педагог дополнительного образования детей и взрослых»), а также федеральными государственными требованиями к минимуму содержания, структуре и условиям реализации дополнительной предпрофессиональной общеобразовательной программы в области изобразительного искусства (по которой работают детские художественные школы).

Методологическую основу исследования составляет системный (Л. фон Бергаланфи, А. А. Богданов, В. Н. Садовский, А. И. Уёмов и др.), деятельностный подход (Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн и др.) и интегративный (И. А. Зимняя, В. В. Краевский) подходы в образовании.

Теоретическая основа исследования: теория обучения изобразительному искусству Г. В. Беды, В. С. Кузина, С. П. Ломова, Н. Н. Ростовцева, В. А. Фаворского, П. П. Чистякова, Е. В. Шорохова; модель методической системы А. М. Пышкало (структурные компоненты); теория педагогической деятельности Н. В. Кузьминой.

Для решения поставленных задач использовались следующие методы исследования:

- теоретические (анализ и синтез, обобщение и систематизация, прогнозирование и моделирования);
- эмпирические (тестирование, обобщение педагогического опыта, анкетирование, наблюдение, беседы, педагогический эксперимент, анализ экспертных оценок; контекстный анализ продуктов учебно-творческой деятельности студентов до и после эксперимента).

В основу разработки модели профессиональной подготовки легла модель методической системы А. М. Пышкало. Она представляет собой структуру, компонентами которой являются цели, содержание, методы, формы и средства обучения [103]. Деятельностный подход к обучению иллюстрации выстраивался с учётом знаний, которые студенты получили на предыдущих курсах. Это позволяет нам рассматривать процесс обучения иллюстрации как учебно-творческую дисциплину, которая даёт возможность студентам в полной мере применить полученные знания, умения и навыки в едином цельном учебно-творческом процессе, а также планировать и оценивать свою работу.

Интегративное свойство иллюстрации, основанное на трёх составляющих: содержательной, художественно-образной и технологической, раскрывает возможности реализации личностного подхода в течение всего периода обучения. Студент выбирает литературное произведение, основываясь на своих индивидуальных предпочтениях, интересах и увлечениях. Создавая художественные образы персонажей литературного произведения, будущий преподаватель проявляет свою индивидуальность. При работе над итоговой иллюстрацией индивидуальный характер его личности влияет на изобразительные средства и материал, которые он выбирает, моделируя форму и строя композицию.

В то же время обучение иллюстрации мы можем рассматривать как реализацию системно-деятельностного подхода. Данный подход нацелен на развитие личности, где разнообразная и максимально самостоятельная активность будущего преподавателя, способствует освоению нового и преобразованию ранее освоенного [126, с. 48]. Как отмечалось выше, в процессе обучения иллюстрации студент получает максимальную творческую свободу: от выбора литературного произведения до техники выполнения итоговой иллюстрации или книги. Главная задача, которая стоит перед ним, – максимально использовать знания, умения и опыт практической деятельности, полученные им на предыдущих курсах. В данной системе преподаватель выступает как наставник (ментор), коллега,

который может направить и сориентировать студента в выборе образовательной траектории. Во время представления концепции своей работы, а затем диалога с преподавателем студенты получали возможность развить коммуникативные навыки. Также они могли получить обратную связь не только от преподавателя, но и от других студентов [95, с. 140]. В результате успешность и самостоятельность выполнения задания способствовали формированию у студентов устойчивого позитивного отношения к себе, что позволяло «стимулировать стремление к личностному и профессиональному росту» [37, с. 91].

В рамках современного синергетического подхода были использованы многообразные формы сотрудничества преподавателя со студентами. Это групповые обсуждения работ, совместная работа в группе, совместное посещение и участие в творческих выставках; педагогическая практика. Особенность синергетического подхода в обучении проявляется в двух составляющих учебного процесса: 1) теоретическом и практическом содержании курса; 2) самом процессе обучения студентов. Так, студентам необходимо воспринимать себя как учеников и уметь оценивать себя как преподавателя. Синергетический подход охватывает весь период обучения, так как он реализуется, когда студенты учатся у других и вместе с ними. Они учатся у художника-педагога, у которого есть соответствующий опыт и знания. Когда же студенты выступают в роли преподавателя изобразительного искусства, их уверенность возрастает, благодаря этой синергии они обнаруживают, что могут очень легко понять и осмыслить трудные темы [135]. При этом формируется положительное отношение к себе, что способствует повышению самооценки [142, с. 9].

Теоретическая, методическая и практическая опытно-экспериментальная деятельность в основном была связана с обучением иллюстрации. Для того чтобы модель обучения иллюстрации обеспечила совершенствование профессиональной подготовки она должна была удовлетворять следующим требованиям:

1. формирование у студентов способности осуществлять педагогическую деятельность на основе систематизированных теоретических и практических знаний для постановки и решения исследовательских задач (исследовательский компонент);

2. формирование у студентов способности определять педагогические цели и задачи, систематически анализировать эффективность учебных занятий и подходов к обучению с целью формирования мотивации к обучению, осуществлять контроль и оценку формирования результатов образования обучающихся (проектировочный компонент);

3. формирование у студентов способности планировать занятия и (или) циклы занятий, направленных на освоение избранного вида деятельности, выявлять и корректировать трудности в обучении, осуществлять организационно-педагогическую поддержку общественной и творческой активности обучающихся (конструктивный компонент);

4. формирование у студентов способности взаимодействовать с участниками образовательных отношений в рамках реализации образовательных программ (коммуникативный компонент);

5. формирование у студентов способности осуществлять духовно-нравственное воспитание обучающихся на основе культурных ценностей, применять на практике композиционные приёмы и стилистические особенности при реализации художественного замысла (организационный компонент);

6. формирование у студентов способности управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни (прогностический компонент).

На основе данных требований нами была сформулирована цель нашей модели – совершенствование профессиональной подготовки будущих преподавателей средствами обучения иллюстрации, которое способствует:

– формированию знаний, умений и навыков находить, анализировать и использовать на практике информацию для построения учебного процесса

адаптированного к современным требованиям в области художественного образования с учётом особенностей обучения изобразительному искусству детей и специфики преподавания искусства иллюстрации;

– формированию умения вербально выразить свои идеи, замыслы и доносить их до других при создании художественного образа на основе анализа литературы и наглядных образцов;

– формированию умений и навыков применения на практике композиционных приёмов организации изобразительной плоскости листа и технических приёмов работы художественными материалами, в том числе инновационными;

– формированию умений и навыков самостоятельной художественно-творческой деятельности.

Для достижения поставленной цели нами было разработано целостное учебно-методическое обеспечение профессиональной подготовки будущих преподавателей к овладению искусством иллюстрации, учитывающему особенности детского восприятия изобразительной составляющей книги. Разработанная модель была оформлена в учебное пособие [34], которое стало методической основой учебно-творческого процесса обучения иллюстрации в экспериментальной группе. Учебное пособие «Композиция книги и иллюстрации» содержит методические рекомендации по работе над иллюстрацией. Издание знакомит студентов с методикой иллюстрирования литературного произведения. В пособии рассматривается история художественной иллюстрации для детей, основы композиции книги и иллюстрации. Подготовлены контрольные вопросы, обеспечивающие проверку знаний в процессе обучения иллюстрации, разработаны критерии оценки качества иллюстраций, рассматриваются примеры работы художников над композицией книги в целом, описан весь процесс работы над иллюстрацией.

Работа над иллюстрацией для книги и над иллюстрацией как таковой имеет ряд различий. Для того чтобы студенты могли их осознавать, необходимо

поработать и над иллюстрацией для книги, и над иллюстрацией как таковой. Сначала, рассмотрим опыт работы В. А. Фаворского над композицией книги и иллюстрациями к детской книжке Л. Толстого «Рассказы о животных».

Беря любую книгу в руки, первое, что мы видим, – это обложка. Знакомство с любой книгой начинается с обложки. Для оформления книги Л. Толстого «Рассказы о животных» художник выбрал изображение зайца среди кустов. Это гравюра в два цвета, второй цвет взят довольно экономно – для спинки зайца, и для фона [129] (Рисунок 1).



Рисунок 1. Обложка к рассказам о животных Л. Толстого, выполненная В.А. Фаворским

Дальше, листая любую книгу, мы видим форзац. Как писал В. А. Фаворский, «форзац является изнанкой переплёта» [131, с. 47]. Его могут никак не оформлять, или он может быть цветным, что подчеркнёт белизну бумаги следующих страниц. Иногда форзац делают изобразительным, что помогает создать общее впечатление о литературном произведении, погружая читателя в атмосферу книги. Рассматриваемое нами издание состоит из 30 страниц и имеет мягкую обложку, поэтому оформлению форзаца художник не уделил особого внимания. Однако В. А. Фаворский придаёт большое значение титульному развороту. На

титульном развороте главные хозяева – буквы. Рядом с буквами – животные, голуби и автор, направивший на них свой взгляд (Рисунок 2).



Рисунок 2. Титульный разворот к рассказам о животных Л. Толстого, выполненный В. А. Фаворским

На титульном листе мы видим стаю птиц на белом фоне, которая перемещается на фронтиспис, где взгляд зрителя переходит на изображение писателя. Также на титульном листе мы видим зайцев, которые направляются вовнутрь книги. Таким образом, мы воспринимаем титульный разворот как цельную иллюстрацию и в то же время как часть книги, которая приглашает к прочтению.

Дальше первый рассказ «Пожарные собаки». Заголовки – большие буквы и первая иллюстрация (Рисунок 3). В иллюстрации центром композиции является пожарная собака, которая выделяется темным силуэтом на светлом фоне. Она проработана художником детальнее, чем остальные персонажи иллюстрации. Диагональ, образуемая группой фигур слева и куклой в зубах собаки, создают иллюзию движения.



Рисунок 3. Иллюстрация В. А. Фаворского к рассказу Л. Толстого «Пожарные собаки»

Второй рассказ начинается с изображения воробья, воробей почти реальный, которого хочется потрогать. Следующая иллюстрация – хлопотливый полёт ласточек над гнездом в разных направлениях (Рисунок 4).

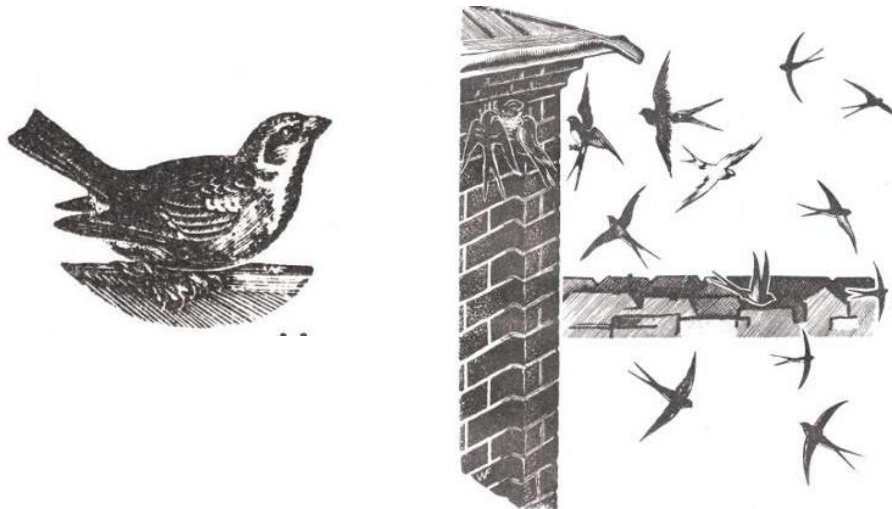


Рисунок 4. Иллюстрации В. А. Фаворского к рассказу Л. Толстого «Воробей и ласточки»

Дальше иллюстрация к следующему рассказу – заяц с серебряной шкуркой. Этот рисунок В. А. Фаворский выполняет в технике ксилография. Данная техника была выбрана художником не случайно. Во-первых, только гравюра могла передать материальность шкурки зайца; во-вторых, это позволило сохранить общий ритм композиции книги и выдержать единую стилистику оформления всей книжки (Рисунок 5).



Рисунок 5. Иллюстрации В. А. Фаворского к рассказу Л. Толстого «Зайцы»

Следом идёт рассказ про зайца, к которому даётся иллюстрация на развороте – морозная ночь (Рисунок 6).

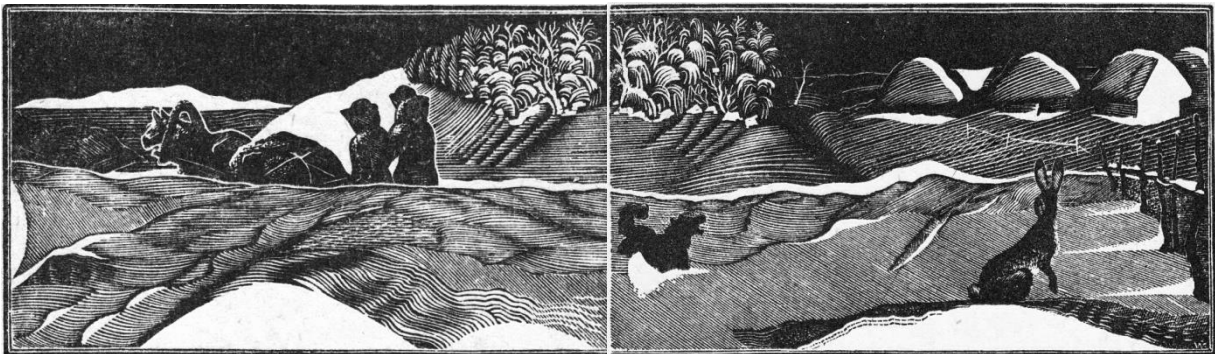


Рисунок 6. Иллюстрации В. А. Фаворского к рассказу Л. Толстого «Русак»

Мы видим, что каждый рассказ был оформлен по-своему и по-своему рассказывал о своем герое, тем не менее вся книжка получилась цельной, выдержанной в единой стилистике [129].

Мы охарактеризовали процесс работы В. А. Фаворского над композицией книги и иллюстрациями к рассказам Л. Толстого. Теперь рассмотрим процесс работы над иллюстрацией как самостоятельным видом изобразительного искусства. Весь процесс работы над иллюстрацией мы разделили на пять этапов, в соответствии с определёнными задачами и целями. Данные этапы являются важной частью нашей модели профессиональной подготовки будущего преподавателя художественно-творческих дисциплин. Деятельность студента в

рамках определенного этапа с одной стороны направлена на решение учебно-творческих задач по созданию иллюстрации, а с другой стороны на овладение профессиональными компонентами деятельности преподавателя.

Этап 1. Выбор литературного произведения.

Выбирая литературное произведение для иллюстрирования, первое, что необходимо сделать, – это внимательно его прочитать. Литературное произведение следует внимательно изучить, узнать значение каждого слова. Это поможет наметить моменты, подлежащие иллюстрированию (найти темы-образы), которые могут быть заключены в конкретный отрывок текста.

На примере рассказа А. П. Чехова «Каштанка» рассмотрим, какие моменты для иллюстрирования выбирали разные художники.

Первой иллюстрацией к первой главе «Дурное поведение» у Д. Н. Кардовского является изображение самой Каштанки (Рисунок 7). А. П. Чехов начинает рассказ с описания собаки и того, как она беспокойно бегала по тротуару, изредка останавливаясь и приподнимая, то одну, то другую лапу. Именно этот момент и изобразил художник.



Рисунок 7. Иллюстрация Д. Н. Кардовского к «Каштанке» А. П. Чехова

Второй сюжет, который выбирает Д. Н. Кардовский для иллюстрирования, отражает воспоминания Каштанки о том, с чего начинался её день (Рисунок 8). Если на первой иллюстрации нам показывают только Каштанку, то вторая уже раскрывает образ через создание окружающей предметной среды.



Рисунок 8. Иллюстрация Д. Н. Кардовского

Несколько следующих иллюстраций Д. Н. Кардовского изображают моменты, когда Каштанка понимает что потерялась и начинает бегать взад-перёд, пытаясь найти хозяина (Рисунок 9 – 10).



Рисунок 9



Рисунок 10

Эти иллюстрации помогают нам прочувствовать эмоциональную составляющую рассказа путём создания окружающей предметной среды, изображения характерных поз, через композицию самой иллюстрации. Каштанка на данных иллюстрациях изображена в нижней части листа, по её позе мы можем понять, что ей страшно, что она растеряна. Размер Каштанки по отношению к листу очень маленький, что ещё больше усиливает ощущение одиночества и страха, показывая, что она потерялась и никому нет до неё дела.

Рассмотрим подход к иллюстрированию этого же произведения другого художника. Г. А. В. Траугот для первой иллюстрации выбирает такой же сюжет, как и Д. Н. Кардовский. Но композиционно этот сюжет выполнен иначе: если у Д. Н. Кардовского читатель видит Каштанку, то у Г. А. В. Траугот – сначала обращает внимание на людей и лишь потом замечает Каштанку (Рисунок 11).



Рисунок 11. Иллюстрация Г. А. В. Траугот к «Каштанке» А. П. Чехова

В следующих иллюстрациях Г. А. В. Траугот изображает полк солдат (Рисунок 12). К этой главе Г. А. В. Траугот даёт ещё несколько иллюстраций с изображением улицы и людей, он раскрывает сюжет главы через создание атмосферы, среды, где происходит действие.



Рисунок 12. Иллюстрации Г. А. В. Траугот

Современный иллюстратор Г. К. Спирин выбрал сюжет, показывающий воспоминания Каштанки о том, как начинался её день в мастерской у столяра, момент, когда Каштанка услышала музыку и увидела полк солдат. Каштанка изображена на первом плане, а вдалеке видны фигуры солдат с музыкальными инструментами (Рисунок 13).

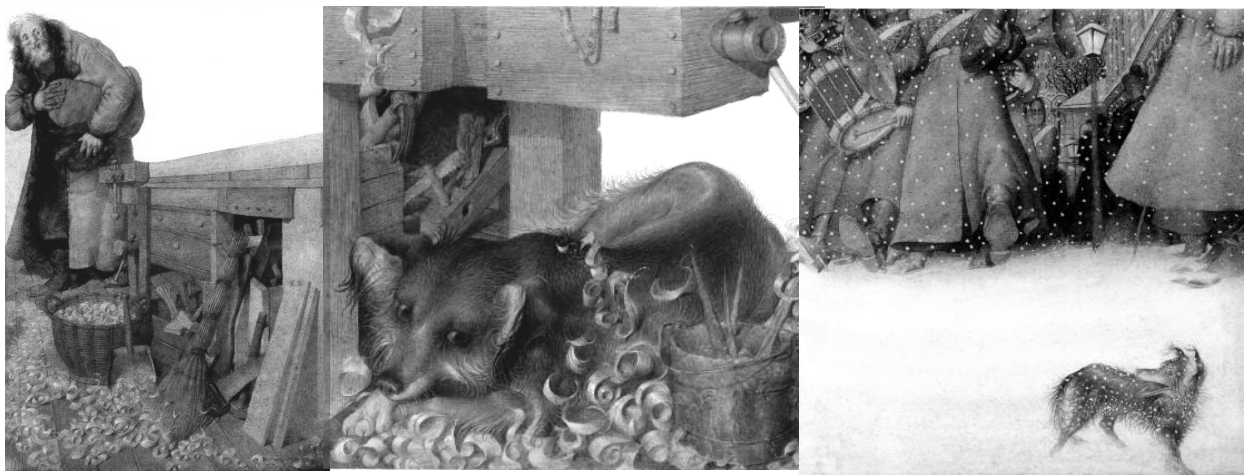


Рисунок 13. Иллюстрации Г. К. Спирина к «Каштанке» А. П. Чехова

Мы видим, что художники выбрали примерно одни и те же сюжеты для иллюстрирования. Д. Н. Кардовский показывает нам психологическое состояние Каштанки. Он изображает Каштанку в определённых позах, по которым мы можем предположить, что она чувствует. Г.А.В. Траугот идёт другим путём. Он создаёт среду, на его иллюстрациях мы видим людей, полк, суматоху дня и маленькую Каштанку, которая не может найти хозяина. На наш взгляд, иллюстрации Г. К. Спирина наименее удачные. Позы Каштанки слишком типичны и не отражают психологического состояния. Среда дана фрагментарно, детально проработана, и в целом не передаёт эмоционального настроения рассказа.

На основе первого этапа можно выделить такие критерии оценки, как:

1) выбор сюжета (темы-образа), наиболее полно раскрывающего основные моменты литературного произведения;

2) передача с помощью изобразительного строя основных моментов литературного произведения через создание:

- индивидуальных и психологических характеристик образов;
- окружающей их предметной среды.

Работа над данным этапом иллюстрирования позволяет обучающимся овладеть навыками и умениями, связанными с исследовательским и коммуникативным компонентами деятельности преподавателя. Деятельность студента направлена на работу с информацией и планирование собственной деятельности.

Этап 2. Подготовительная работа.

После того как намечены основные моменты для иллюстрирования, художник должен проделать большую подготовительную работу, в которую входит выполнение поисков, набросков и эскизов. Выполнение набросков и эскизов является необходимой учебно-творческой деятельностью, которая непосредственно связана с созданием образа. Методика формирования художественного образа касается трёх уровней познания: восприятия, представления и технического воплощения на изобразительной плоскости листа

[117, с. 8]. Возникновение художественного образа тесно связано со зрительными впечатлениями [2, с. 5]. С. Л. Рубинштейн указывал, что «реализация замысла художника предполагает более или менее длительное собирание и впитывание в себя многообразных впечатлений» [112, с. 641].

Д. Н. Кардовский, работая над рассказом А. П. Чехова «Каштанка», писал: «Специфическая особенность этого рассказа, состоящая в том, что главными действующими лицами в нем являются животные, потребовала от меня особой подготовки» [64]. Прежде чем приступить к композиционным поискам, Д. Н. Кардовский сделал наброски и зарисовки с натуры. Для создания образа кота, он сделал огромное количество зарисовок старого кота, который заходил к нему в мастерскую. Для образа гуся он также собрал значительное количество зарисовок плавающих и важно прогуливающих по берегу пруда гусей зоологического сада (Рисунок 14).



Рисунок 14. Гусь. Иллюстрация Д. Н. Кардовского к «Каштанке» А. П. Чехова

Чтобы создать образ Каштанки, Д. Н. Кардовский «...вызвал в своих воспоминаниях образ Шарика, у которого пришлось, согласно чеховским указаниям, удлинить туловище, укоротить лапы и прибавить шерсти, особенно на гачах и на хвосте» (Рисунок 15) [64]. Для образа свиньи художник использовал фотографии и свои воспоминания.



Рисунок 15. Каштанка. Иллюстрации Д. Н. Кардовского к «Каштанке» А. П. Чехова

Рассматривая иллюстрации, созданные Д. Н. Кардовским, мы видим, что художник изучил характерные особенности и позы животных, что помогло ему создать яркие эмоционально-насыщенные художественные образы.

Для того чтобы научиться стилизовать реальные изображения в образы персонажей иллюстраций, студентам необходимо освоить умение рисовать с натуры. Данным видом деятельности студенты занимаются с 1-го курса обучения на художественно-графическом факультете. Однако мы всё же рекомендуем уделить внимание научным трудам, посвященным рисованию с натуры художников: Н. Э. Радлова [104], В. С. Кузина [75], П. Я. Павлинова [97], О. А. Авсияна [2], С. Г. Капланова [63].

На основе этого этапа мы выделили такой критерий, как умение проделывать подготовительную работу, которая включает поиски, зарисовки и эскизы.

В педагогической практике данный этап работы поможет студентам, будущим преподавателям художественно-творческих дисциплин планировать различные виды деятельности учащихся, а также поспособствует развитию умения подачи информации в виде изобразительного ряда, а значит

положительно-эмоциональной организации учебно-творческого процесса обучения (конструктивный компонент).

Этап 3. Создание образов и среды.

На основе натуральных зарисовок и поисков создаются образы персонажей, они уточняются с использованием литературного текста. Кроме того, изучается историческая литература, выясняется, какие могут быть предметы окружения, учитывая время, в которое происходят события литературного произведения. Когда писатель работает над книгой, он видит перед собой образ и описывает его словами, а иллюстратор работает в обратном порядке – из слов возникает зрительный образ. Чтобы получить яркий образ персонажа, Э. А. Будогоский, начиная работу над иллюстрацией, старался создать у себя впечатление, что он действующий герой этой книги [98, с. 154]. Работая над иллюстрацией, художник всегда должен помнить, что изобразительное искусство не только изображает окружающий мир, но и передаёт чувства и эмоции. Художественный образ определяется единством изображения и выражения характерных черт, рационального и эмоционального, особенного и общего. Р. Арнхейм отмечал, что «небольшое число характерных особенностей обуславливает индивидуальность воспринимаемого объекта» [10, с. 56].

Образ не представляет собой точную копию воспринимаемого объекта. Он рождается в единстве художественной формы и чувственного содержания. Е. А. Кибрик, работая над иллюстрациями к «Кола Брюньон» Р. Роллана, создал многочисленные варианты образа Ласочки. В итоге Е. А. Кибрик выбрал три варианта, на его взгляд наиболее полно сочетающие в себе художественную форму и чувственное содержание литературного произведения, которые он показал автору, и тот выбрал более подходящий на его взгляд (Рисунок 16–17).

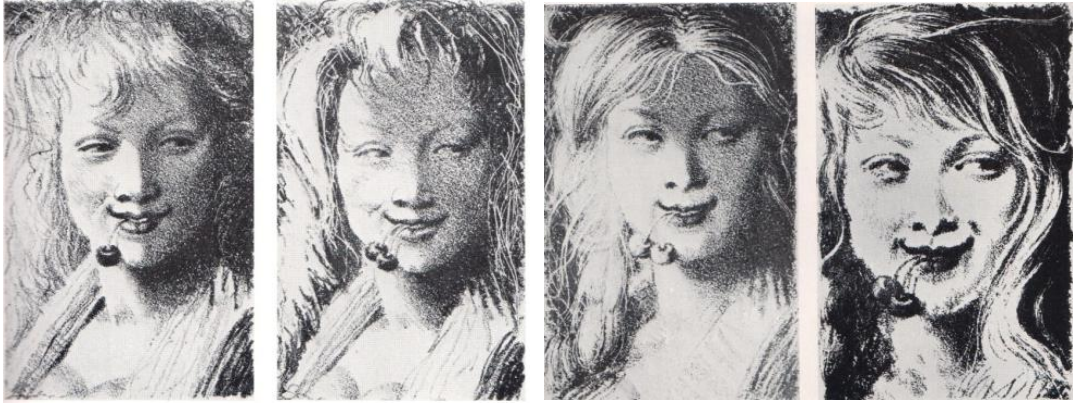


Рисунок 16. Е. А. Кибрик. Поиски образа Ласочки к произведению «Кола Брюньон» Р. Роллана



Рисунок 17. Е. А. Кибрик. Итоговая иллюстрация образа Ласочки к произведению «Кола Брюньон» Р. Роллана

На этом этапе можно выделить такой критерий оценки, как умение творчески переработать зрительный образ до уровня литературно-художественного, наполненного эмоциональной составляющей. В педагогической деятельности этот этап работы соотносится с проектировочным компонентом.

Этап 4. Работа над композицией иллюстрации.

Основываясь на собранных материалах и зарисовках, строят композиционные схемы. Работая над композиционным решением иллюстрации, надо сразу учитывать каким материалом в дальнейшем будет выполняться итоговая иллюстрация.

При организации иллюстрации за счет общей композиции, формы, цвета следует исходить из общих законов и принципов объективной действительности, только тогда мы будем воспринимать иллюстрацию как расширение реального мира. В построение общей композиции особое значение имеет выделение диагонали (формой, светом, цветом и др.), так как она подразумевает движение или напряжение, а это способно сделать иллюстрацию более живой. В то же время, разглядывая иллюстрацию, читатель испытывает определенные эмоции и чувства, которыми художник может управлять. Например, если нужно, чтобы изображение вызывало чувство страха, то следует графически преувеличивать аспекты угрозы и её окружения, а не представлять их максимально близкими к фотографической реальности [25, с. 34]. Молли Бэнг пишет, что расположение главного героя на листе влияет на то, как его воспринимают: либо отождествляют себя с ним, либо становятся зрителем [25, с. 22].

Интересным может быть пример, как В. А. Фаворский работал над оформлением рассказов о животных Л. Толстого. Наметив сюжеты для иллюстрирования, он начал работу с натуральных зарисовок. Прежде всего попытался найти настоящего зайца, а не кролика, «...я нашел зайца и поразился его строением. Он был гораздо серьезнее, чем кролик» [129].

Вот как описывает В. А. Фаворский свою работу над изображением зайца: «Я стал гравировать. И должен сказать, что гравюра, которая у меня получилась, мне не понравилась. У меня вышел заяц очень реальный, но чем-то он был нехорош. Мне казалось, что его можно разглядывать – шуба такая, строение такое, весь подход такой. Можно сказать, что признаков отрицательных у него не было, но он никак не был поэтическим зайцем. А мне нужен был реально-поэтический заяц, который рассказывал бы о снежных полях, о морозах, о порослях осины, о морозных ночах. И я награвировал другого» [129]. Для оформления этой книги В. А. Фаворский, выдающийся мастер книжной иллюстрации и художник-педагог, специально подобрал шрифт и создал пространство, где будет жить заяц. Поэтому он решил для себя, что иллюстрации будут выполнены в виде гравюры.

Особое внимание при работе над общей композицией иллюстрации стоит уделить технике выполнения итоговой иллюстрации: графической или живописной. Основы живописной организации композиции, колорита, гармонии цвета изложены в трудах таких художников-педагогов, как: Г. В. Беда [16, 17], Н. Н. Волков [29, 30], И. Иттен [60], А. С. Рындин [114], С. С. Алексеев [5], Ю. В. Коробко [72, 73], Е. И. Саяпина [115, 116]. Техники гравюры описывают художники-педагоги: В. Звонцов [54], В. Шистко [54], Л. Зорин [57], Й. Катафал [65], С. Бурмистрова [22, 23, 24], Н. Устрицкая [127, 128]. Данные труды стали для нас руководством при разработке заданий и методических рекомендаций к их выполнению.

Приведённые примеры и наблюдения из творческого, методически выверенного опыта работы над иллюстрацией могут служить для студентов профессиональными ориентирами в данной области художественно-творческой и художественно-педагогической практики.

На этом этапе учебной работы можно выделить следующие критерии оценки её результатов:

- 1) владение навыками стилистической и композиционной организации изображения;
- 2) знание изобразительных возможностей и средств художественных материалов, техник работы с ними, умение применять их для передачи исходного творческого замысла.

Умение строить композицию, подбирать технику выполнения итоговой работы способствует развитию у студентов организаторского компонента профессиональной деятельности. Студент в обсуждении с преподавателем своих наработок развивает умение говорить на профессиональном языке, употребляя терминологию. Так он осмысляет использованные на практике композиционные и стилистические приёмы создания художественного образа, осознаёт культурную ценность литературного произведения.

Этап 5. Работа над воплощением итогового решения иллюстрации.

Выбрав наиболее удачную композицию, студенты начинают работу над итоговой иллюстрацией. Особое внимание стоит уделить технике выполнения и выразительным средствам изобразительного искусства. Они работают на воплощение идейного замысла художника, которые позволяют выделить главное в изображаемом сюжете. На этом этапе выделяется такой критерий оценки, как готовность студентов к самостоятельной художественно-творческой деятельности, который соотносится с прогностическим компонентом.

Работа над иллюстрацией включает пять этапов, для каждого из которых были выделены критерии оценки иллюстрации. Вместе с тем иллюстрация как вид изобразительного искусства должна оцениваться по критериям, общим для всего изобразительного искусства. В изобразительном искусстве мы можем выделить три основных элемента: форма, содержание и исполнение. Прежде всего высокой оценки достойны те произведения изобразительного искусства, в которых выдержаны единство и цельность формы и содержания и при этом присутствует индивидуальность художника. Иллюстрация выделяется в самостоятельный вид изобразительного искусства потому, что художник берёт содержание из литературного произведения, наполняя его формой на основе своего собственного восприятия и опираясь на свои профессиональные навыки.

Рассмотрим практические задания, которые составили основу нашей целостной системы учебно-методического обеспечения процесса обучения иллюстрации. Предлагаемые студентам практические задания выполнялись с использованием указанных выше этапов работы над иллюстрацией. Практические задания были разделены на два блока. Первый блок – это работа непосредственно над иллюстрацией, второй блок – это работа над иллюстрацией в системе книги.

Блок 1. Задания связаны с выполнением иллюстрации к русской сказки или к рассказу для дошкольников или младших школьников.

Задание 1. Разработка эскиза иллюстрации к русской сказке или рассказу, адресованному дошкольникам или младшим школьникам.

Цель: научиться выполнять целостные художественные иллюстрации.

Задачи:

- разработать сюжетную основу иллюстрации выбранной сказки, предназначенной для дошкольников или младших школьников;
- выполнить поисковые эскизы в стилистическом контексте сказки;
- выделить композиционный центр иллюстрации;
- выполнить тональный разбор иллюстрации.

Материалы: бумага, карандаш. Формат 50х40.

Методические рекомендации к выполнению задания. В начале работы над композицией иллюстрации студенты определяют литературный текст, конкретный отрывок, который они собираются иллюстрировать. Затем внимательно изучают его, выясняя значение каждого слова, которое несёт в себе определённое содержание и смысл.

На основе изученного текста ведутся поиски образного решения и определяется конкретный замысел. Для этого студенты выполняют ряд эскизных намёток, композиционных схем для иллюстрации. Когда намечена какая-то основа композиции, можно обратиться к натуре, делая зарисовки, уточняющие жесты, внешность действующих лиц, характер животных, птиц, обстановку, место действия и т.д.

После утверждения схем можно приступать к разработке композиционного эскиза иллюстрации. Работая над композиционным эскизом иллюстрации необходимо помнить, что она предназначена для детской книжки. В. М. Конашевич писал, что «композиция должна быть проста и непосредственно вытекать из самого действия, заключённого в тексте». Так же он отмечал, что «иллюстрация при всей своей простоте, должна иметь максимум содержания, т. е. подробностей (не в ущерб ясности изложения), чтобы её интересно было рассматривать» [70, с. 194]. Для выполнения эскиза используется наиболее удачная композиционная схема из выполненных поисков. Увеличенный эскиз разрабатывается детально, уточняется и отрисовывается более подробно линейно, затем эскиз разбирается по тону.

На данное задание студентам отводится 6 часов. На выбор сюжета, разработку композиционных схем, выполнение набросков и поисков образов даётся 3 часа. Ещё 3 часа – на выполнение итогового композиционного эскиза в тоне простыми карандашами. Примеры выполнения задания представлены в Приложении 1.

Задание 2. Выполнение иллюстрации в материале, на основе разработанного эскиза.

Цель: научиться использовать полученные знания, умения и навыки по рисунку, живописи и композиции при выполнении целостной художественной иллюстрации.

Задачи:

- выбор техники выполнения иллюстрации для полноценного раскрытия сюжета;
- перевод эскиза в выбранную технику;
- создание целостности стилистической организованности изображения.

Методические рекомендации к выполнению задания. Техника и стиль выполнения целостной иллюстрации выбирается студентами на основе их индивидуальных предпочтений. В этом задании студенты получают возможность поработать над собственным художественным стилем.

В. В. Лебедев писал, что «иллюстрация должна привлекать, заинтересовывать ребёнка. Цветной рисунок, помимо четкости и конкретности, должен быть интенсивным по цвету, что строится на основе живописных отношений. Графический рисунок, чёрно-белый, должен быть достаточно конкретен, точен и чётко» [79].

Перевод эскиза в целостную стилистически организованную иллюстрацию занимает два-три практических занятия по два академических часа в зависимости от выбранной техники. Итого на данное задание даётся 6 часов. Примеры выполнения задания представлены в Приложении 2.

Блок 2. Задания, связанные с выполнением серии иллюстраций, которые объединяются в книгу. Примеры итоговых работ по данному блоку представлены в Приложении 3.

Задание 1. Разработка макета книжки-гармошки или книги-кодекса. Для иллюстрирования могут быть взяты русские народные сказки, сказки А. С. Пушкина, Г. Х. Андерсена, стихи К. И. Чуковского, С. Я. Маршака и т.д.

Цель: разработать целостный макет книги.

Задачи:

- выбрать литературное произведение для создания книги;
- определить темы-сюжеты для иллюстрирования;
- разработать целостную композиционную структуру книги.

Методические рекомендации к выполнению задания. Для иллюстрирования выбирается небольшое понятное и знакомое литературное произведение. Литературный текст внимательно прочитывается, и выбираются темы-образы. Необходимо взять 3-4 сюжета для иллюстрирования. Затем подготавливается основа для макета книги – из бумаги складывается гармошка, так чтобы передняя и задняя части обложки, внутреннее содержание были на одной стороне. Для разработки макета лучше сделать сразу несколько небольших гармошек разных форматов.

Когда уже есть заготовки макетов и намечены сюжеты для иллюстрирования, начинается работа над цельной композиционной структурой книги. В макете komponуются сразу все элементы книжного оформления и выбранные для иллюстрирования сюжеты, находятся большие массы как в целом, так и для каждой иллюстрации отдельно.

На работу над макетом книги даётся два практических занятия по 2 часа.

Задание 2. Разработка композиционных поисков серии иллюстраций для макета книги.

Цель: научиться компоновать серию иллюстраций, которые связаны общим сюжетом с учётом архитектоники книги.

Задачи:

- разработать композицию отдельных иллюстраций;
- разработать окружающую среду и образы персонажей;
- создать изобразительный ряд, который раскрывает сюжет литературного произведения.

Методические рекомендации к выполнению задания. Выполняя композиционные поиски серии иллюстраций, которые будут объединены в книгу, необходимо учитывать переплёт (или линии сгиба). Переплёт делит разворот книги на своеобразный диптих. Следовательно, если иллюстрация делается на весь разворот, это необходимо учитывать в композиции. Окончив работу над композиционными поисками, приступают к созданию окружающей среды и образов персонажей. Окружающая среда, в которую будут помещены персонажи, поможет раскрыть эмоциональную составляющую иллюстраций.

Начиная работу над серией иллюстраций для книги, студент должен определиться, на какого читателя будет рассчитана эта книга: на взрослого, на школьника или на дошкольника, который скорее слушатель и зритель, нежели читатель.

Существует два принципиальных типа книги, построенных на господстве изображения над текстом. Один из них – это альбом, т.е. ряд относительно самостоятельных изображений, превращённых в книгу. Следуя друг за другом в определённом порядке, они представляют некоторую цельность, демонстрируют ту или иную общность и связь воспроизводимых предметов, явлений или событий, выявляют объединяющую их идею. Каждый рисунок, репродукция или фотография обладает здесь своей внутренней цельностью. Они могут в принципе полноценно существовать и вне данного ряда, сами по себе или же в другом ряду, объединённые по совершенно иному принципу [41, с. 141].

Другой тип визуальной книги определяется наличием повествовательной, сюжетной связи между изображениями, так что по ним прочитывается единое сквозное действие, по эпизодам разложенное на рисунки. Такой «рассказ в

картинках» образует уже собственно «изобразительную книгу», гораздо более целостную, чем альбом, «прочитываемую» в строго определённой последовательности (в то время как альбом можно перелистать и вразброс). Отдельные изображения здесь гораздо менее самостоятельны – они лишь эпизоды рассказа, главы или абзацы изобразительного текста, зачастую теряющие смысл вне контекстуальной связи с предшествующими и последующими эпизодами [41, с. 141].

На данное задание даётся три практических занятия по 2 часа.

Задание 3. Разработка композиционных эскизов серии иллюстраций.

Цель: разработка подробных композиционных эскизов серии иллюстраций в тоне.

Задачи:

- разработать подробно 3-4 иллюстрации для макета книги;
- разработать иллюстрации в тоне, учитывая их расположение в структуре книги.

Методические рекомендации к выполнению задания. Разрабатывая каждую иллюстрацию, необходимо учитывать связь одной иллюстрации с другой. Таким образом, каждая иллюстрация должна восприниматься как самостоятельное изображение, при этом направляющее зрителя дальше. Разрабатывая иллюстрации тоном, необходимо учитывать их место в общей структуре макета книги. Используя композиционные приёмы, такие как симметрия и асимметрия, ритм, контраст и др., можно создать изобразительный ряд, который будет раскрывать сюжет во времени и пространстве. Данное задание выполняется три практических занятия по 2 часа, всего 6 часов.

Задание 4. Оформление цельной книги.

Цель: понять принципы оформления книги как цельной системы.

Задачи:

- соединить композиционные эскизы иллюстраций в книгу;
- научиться объединять в единое целое элементы архитектоники книги;

- выбрать технику выполнения итогового макета книги;
- выполнить итоговый макет книги в выбранной технике.

Методические рекомендации к выполнению задания. Макет книги может выполняться в виде книжки-гармошки или книги-кодекса. Книга-кодекс должна иметь переплёт, титульный лист, фронтиспис, заставку и концовку, страничные и полустраничные иллюстрации. Так, элементами титульного листа являются строки названия, строки, составляющие имя и фамилию автора, и т.д. Допускается использование рамок, декоративных элементов. Стоит помнить, что страница в книге никогда не воспринимается самостоятельно. Таким образом, разворот является реальным рабочим пространством книги. Две композиции двух страниц соединяются в единое целое, создавая третью композицию – разворот. Задача художника – композиционно упорядочить разнородные страницы книги. Можно считать, что основой книжной композиции является связь буквенного, изобразительного или декоративного элемента с пространством бумажного листа. К художественным средствам, определяющим связи элементов композиции, относятся: симметрия и асимметрия, динамика и статика, метр и ритм, контраст и нюанс, пропорции и масштаб, фактура и цвет, материал и конструкция. Книжная композиция формируется всеми перечисленными средствами [43, с. 6].

Также допускается работа студентов над изобразительной книгой-гармошкой. Сложность работы над макетом состоит в том, что изобразительная сторона книги полностью или частично (текст как второстепенный элемент) вытесняет текст. Иллюстрация прочитывается зрителем как готовый рассказ, понятный без слов. Но это не комикс, который делится на отдельные кадры, а ряд целостных иллюстраций, составляющих рассказ.

Иллюстрация в детской книге не только должна «быть на своем месте», она, рассказывая о реальных событиях, должна заинтересовать ребёнка. Однако способ рассказа о действительности в детской иллюстрации требуется особый. Необходима яркая и захватывающая художественная интерпретация реальных

предметов и явлений повседневной жизни, учитывающая законы детского восприятия, следовательно, иллюстрация должна быть познавательна.

Макет детской книжки выполняется в любой технике и любыми материалами. Работа над итоговым макетом книги в материале занимает 4 практических занятия по 2 часа.

Методическое обеспечение учебного процесса обучения иллюстрации включает глоссарий, где перечислены основные элементы, которые используются при оформлении книги; список рекомендованной литературы, которая поможет более подробно ознакомиться с историей художественной иллюстрации, с творчеством зарубежных и отечественных художников-иллюстраторов, с основами композиции книги и иллюстрации. Конечно, в учебно-методическом пособии не все положения и методические рекомендации получили достаточно ёмкое и убедительное обоснование, однако даже в сжатой форме данное пособие является эффективным при овладении искусством иллюстрации и поможет студентам развить не только профессиональные специальные навыки, но и педагогические. Работа над иллюстрацией детской книги является полезной практикой для будущих преподавателей изобразительного искусства, она позволяет не только проникнуть во внутренний мир ребёнка, но и помочь ему выразить на бумаге с помощью изобразительного искусства свои эмоции, чувства и переживания.

Студенты, которые осознали теоретическую и практическую основу методики работы над иллюстрацией, способны самостоятельно заниматься не только художественно-творческой деятельностью, но и педагогической. Усвоенная методика работы над иллюстрацией как внешне обусловленная деятельность становится их внутренней принадлежностью, основой для развития педагогического мастерства. Процесс профессиональной подготовки студентов будущих преподавателей художественно-творческих дисциплин средствами обучения иллюстрации рассматривался нами как модель (Таблица 1).

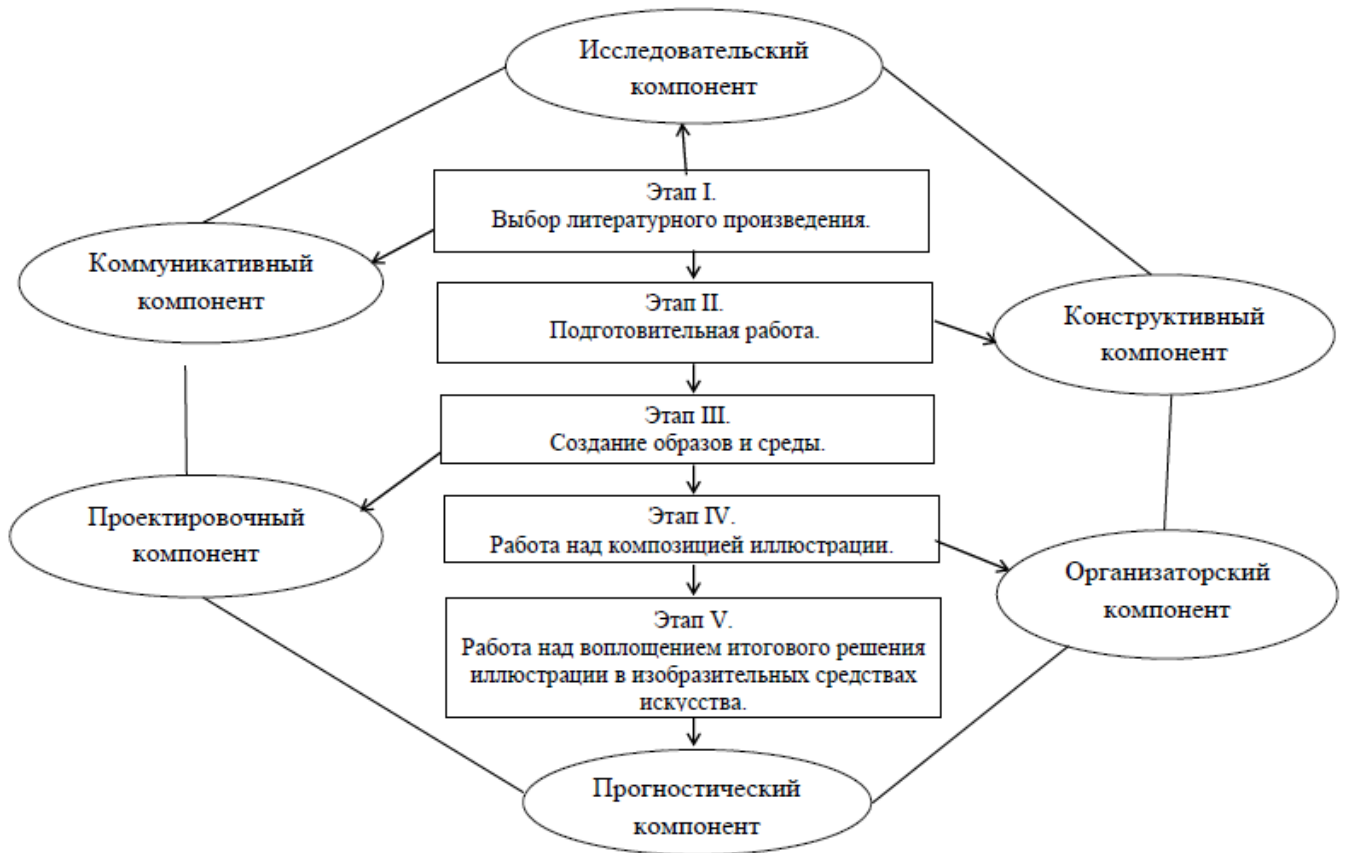
Таблица 1. Модель профессиональной подготовки будущих преподавателей художественно-творческих дисциплин

Компоненты	Модель профессиональной подготовки
Цель	<p>Совершенствование профессиональной подготовки будущих преподавателей художественно-творческих дисциплин средствами обучения иллюстрации, которая способствует:</p> <ul style="list-style-type: none"> – формированию знаний, умений и навыков находить, анализировать и использовать на практике информацию для построения учебного процесса адаптированного к современным требованиям в области художественного образования с учётом особенностей обучения изобразительному искусству детей и специфики преподавания искусства иллюстрации; – формированию умения вербально выражать свои идеи, замыслы и доносить их до других при создании художественного образа на основе анализа литературы и наглядных образцов; – формированию умений и навыков применения на практике композиционные приёмы организации изобразительной плоскости листа и технические приёмы работы художественными материалами, в том числе инновационных; – формированию умений и навыков самостоятельной художественно-творческой деятельности.
Содержание	<p>Методическое обеспечение подготовки студентов к овладению искусством иллюстрации, учитывающему особенности детского восприятия изобразительной составляющей книги.</p>
Методы	<p>Контекстно-программированный – это метод образования с закрытыми начальными условиями, предполагаемым результатами и промежуточными задачами, но открытыми путями решения промежуточных задач [45, с. 18].</p>
Организационные формы	<p>Коллективная с индивидуальным подходом: групповые обсуждения работ, совместная работа в группе, совместное посещение и участие в творческих выставках, индивидуальные консультации; педагогическая практика.</p>
Средства	<p>Методика профессиональной подготовки будущего преподавателя</p>

обучения	художественно-творческих дисциплин, основанная на освоении этапов работы над иллюстрацией.
Особенности организации обучения	В процессе обучения иллюстрации будущий преподаватель получает максимальную творческую свободу: от выбора литературного произведения до техники выполнения итоговой иллюстрации или книги. Весь процесс работы над иллюстрацией разделён на несколько этапов, которые помогают студентам сориентироваться в последовательности выполнения задания. Главная задача – максимально использовать знания, умения и навыки, полученные ими на предыдущих курсах. В данной модели преподаватель выступает как наставник (ментор), коллега, который может направить и сориентировать студента в выборе образовательной траектории.
Результат обучения	Систематизация и углубления знаний, умений и навыков (содержание обучения), организация самостоятельной познавательно-творческой деятельности (организация информации), готовность применять инновационные техники в самостоятельной художественно-творческой деятельности (организация деятельности), умение анализировать результаты учебно-творческой деятельности (оценка). Для оценки профессиональной подготовленности будущих преподавателей использовались средства мониторинга сформированности профессиональных компетенций или их частей, разработанные в соответствии с требованиями ФГОС ВО (ФГОС 3++) Педагогическое образование

В результате работы над определённым этапом иллюстрирования у студента совершенствуются и / или формируются знания, умения и навыки необходимые для осуществления педагогической деятельности. Таким образом, в разработанной нами модели профессиональной подготовки будущих преподавателей художественно-творческих дисциплин, деятельность студентов на каждом этапа иллюстрирования связана не только с решением художественно-творческих задач, но и с формированием компонентов структуры педагогической деятельности (Схема 1).

Схема 1. Структура профессиональной подготовки преподавателя художественно-творческих дисциплин средствами обучения иллюстрации



Модель профессиональной подготовки средствами обучения иллюстрации предполагает, что качество подготовки будущего преподавателя художественно-творческих дисциплин как художника влияет на успешность его педагогической деятельности.

Эффективность разработанного теоретического и практического содержания подготовки по искусству иллюстрации подтверждается формированием профессионального мировоззрения и в наибольшей степени проявляется в ориентации на освоение практического опыта и выявления возможностей использования творческих методов и приёмов работы художников-иллюстраторов. Созданный ряд наглядных пособий для практических занятий, основу которых составили оригиналы иллюстраций, выполненных в классических и инновационных технологиях станковой графики (офорт, линогравюра,

прорезная гравюра и др.), а также с использованием средств современных компьютерных технологий показывает возможности применения иллюстрации в педагогической деятельности. Таким образом, разработанное методическое обеспечение процесса обучения иллюстрации создает предпосылки для понимания детской психологии и расширение педагогических методик, а также позволяет расширить арсенал техник и приёмов для работы с обучающимися.

Иллюстрация относится к художественной творческо-производственной деятельности, успехи студентов в данной области формирования профессиональных качеств во многом определяют будущие успехи в их самостоятельной педагогической деятельности как преподавателей, поэтому дополнительным свидетельством эффективности обучения по предлагаемой модели могут служить дипломы лауреатов международных творческих конкурсов, полученные студентами экспериментальных групп. Обучение иллюстрации направлено на развитие художественно-творческих способностей и профессиональных качеств личности, что позволяет осуществлять развивающую функцию непрерывного профессионального образования.

2.2 Организация педагогического эксперимента, направленного на проверку эффективности предлагаемого учебно-методического обеспечения профессиональной подготовки средствами обучения иллюстрации

Прежде чем приступить к разработке педагогического эксперимента, нами была проделана большая подготовительная работа.

Во-первых, мы провели анализ теоретической литературы и научных статей по исследуемой теме. На основе проведённого анализа литературы нами были намечены пути для разработки модели, которая должна быть направлена на

повышение эффективности профессиональной подготовки будущих преподавателей художественно-творческих дисциплин.

Во-вторых, нами был организован педагогический эксперимент, состоящий из нескольких частей. В процессе педагогического эксперимента нами были применены следующие методы научного исследования: наблюдение, оценивание, исследование продуктов творческой деятельности студентов, тестирование, анкетирование и анализ результатов прохождения педагогической практики.

Остановимся подробно на рассмотрении внедрения в практику модели профессиональной подготовки будущих преподавателей средствами обучения иллюстрации. Разработанная нами модель основана на современных исследованиях педагогики, психологии и отражает новые тенденции развития изобразительного искусства и иллюстрации. Задания по иллюстрации выполнялись студентами старших курсов в рамках дисциплины «Художественная графика». «Художественная графика», как указывает Р. Ч. Барциц, «особый раздел изобразительного искусства, обучение которому способствует не только активизации творческих способностей, но и развитию художественного вкуса, эстетической культуры в целом, расширению познания» [11, с.170]. Курс имеет практическую художественно-творческую направленность, но в целях соблюдения принципа единства теории и практики нами были организованы беседы в процессе занятия. Таким образом, теоретическая база по иллюстрации давалась общим блоком на первом занятии в форме беседы, а на последующих занятиях проводились беседы, связанные с определённым этапом работы. После первого занятия студентам необходимо было выбрать литературное произведение, которое было бы наиболее им близко и понятно, чтобы его иллюстрировать. Во время аудиторных занятий студенты приступали к определённому этапу работы над иллюстрацией, которую в дальнейшем они продолжали самостоятельно. Каждое следующее занятие начиналось с коллективного обсуждения результатов самостоятельной учебно-творческой

деятельности студентов, проделанной ими за неделю в рамках определённого этапа работы над иллюстрацией.

В течение семестра студенты в рамках дисциплины «Художественная графика» выполнили два блока заданий по иллюстрации. Первый блок – это задания, связанные с иллюстрацией как таковой, второй – задания по созданию книги. При разработке поисковых эскизов для первого задания с каждым студентом обсуждалась методика работы над иллюстрацией: концепция (основная сюжетная линия), композиция, психология зрительного восприятия, техника выполнения итоговой работы и возможности применения в педагогической деятельности. Выбирая технику, в которой предполагалось выполнять иллюстрацию, студент исходил из того, что он лучше сможет сделать, что ему более свойственно. Техника не была главным ориентиром при выполнении иллюстрации, она должна была помочь раскрыть замысел и дополнить композицию. Основным требованием к иллюстрации было создания яркого и узнаваемого образа средствами изобразительного искусства.

Особенность нашей модели – её направленность одновременно на развитие художественно-творческих способностей личности студентов и их педагогического профессионализма, связанного с познанием, планированием, самостоятельностью. Таким образом, осуществляется системный подход к подготовке будущего преподавателя к профессиональной педагогической и творческой деятельности. Кроме того, это помогает сгладить некоторые трудности адаптации начинающего преподавателя. Проблемы адаптации молодого преподавателя, можно разделить на два блока: затруднения, связанные с нехваткой знаний и практического опыта (методы преподавания, организация и планирование занятий, предметные знания и др.), и социально-психологические проблемы (установление контакта с коллективом, учениками и их родителями) [8].

С помощью модели профессиональной подготовки решаются следующие проблемы, затрудняющие успешную адаптацию выпускников ХГФ к профессиональной деятельности [71]:

1) в процессе обучения иллюстрации выпускник ХГФ получает гармоничное развитие профессионально-личностных качеств;

2) выпускники ХГФ приобретает знания, умения и навыки, которые помогают в планировании и организации учебного занятия и решении возникающих педагогических ситуациях в течение занятия;

3) обучение иллюстрации развивает умения и навыки планирования, самоанализа и оценки результатов профессиональной деятельности;

4) в процессе обучения иллюстрации у студентов развиваются коммуникативные навыки, которые помогают в успешном установлении межличностных отношений с учащимися и их родителями, с коллективом.

Экспериментальной базой исследования стал художественно-графический факультет Кубанского государственного университета (202 студента) и в соответствии с договором о сотрудничестве вузов факультет искусств Университета штата Мичоакан де Сан Николас де Идальго (г. Морелия, Мексика) (8 студентов). Базой педагогической практики студентов стали две художественные школы: Муниципальное учреждение дополнительного образования детская художественная школа им. В. А. Филиппова (ДХШ им. В.А. Филиппова) и Муниципальное учреждение дополнительного образования детская художественная школа им. В. А. Пташинского (ДХШ им. В.А. Пташинского).

Всего в эксперименте приняли участие 210 студентов бакалавриата. Гипотеза исследования и поставленные задачи определили содержание, последовательность и методы исследования, которое проводилось с 2014 по 2019 г.

Эмпирическое исследование было организовано с целью проверки гипотезы о том, что профессиональная подготовка будущих преподавателей художественно-творческих дисциплин посредством обучения иллюстрации будет

эффективна. Для этого на первом теоретическом этапе исследования (2014–2015 гг.) было организовано научное наблюдение за педагогическим процессом обучения иллюстрации студентов-бакалавров с точки зрения выдвинутой гипотезы, планируемых задач исследования и путей их решения. Осуществлялись сбор, анализ и обобщение фактологических материалов исследования, разрабатывалась проблема, определялись цели, задачи и методы их решения, собирался наглядный материал, отражающий результаты учебного процесса. Проводились анализ и обобщение научно-теоретического материала для разработки учебно-методического пособия. На этом этапе в исследовании приняли участие студенты II – V курсов (всего 122 студента).

На втором, методическом, этапе (2015–2016 гг.) была разработана теоретическая база решения проблемы исследования, собраны и обобщены теоретические и практические средства обучения иллюстрации с целью повышения эффективности профессиональной подготовки будущих преподавателей художественно-творческих дисциплин. Разработаны модель, включающая систему практических заданий, методические рекомендации к их выполнению, направленные на повышение эффективности профессиональной подготовки. Подготовлены оценочные средства, обеспечивающие проверку сформированности профессиональных компетенций или их частей. Собран наглядный материал по всему комплексу практических заданий.

Методическая составляющая эксперимента соотносится с результатами теоретического исследования, положенными в основу разрабатываемых практических заданий. Целью этой части исследовательской работы была разработка системы практических заданий по методике обучения иллюстрации, направленных на повышение качества выполняемых студентами иллюстраций и на совершенствование профессиональной подготовки будущих преподавателей.

На данном этапе исследования методическая работа была связана с решением таких задач, как:

- выявление критериев оценки качества иллюстраций;

– разработка методов работы над иллюстрацией литературного произведения;

– исследование педагогических умений и навыков, которые развиваются при обучении иллюстрации.

Третий этап (2016–2019 гг.) включал педагогический эксперимент. Этот этап исследования состоял из двух экспериментальных частей.

Первоначально мы организовали педагогический эксперимент с целью оценки эффективности модели обучения иллюстрации, которая оценивалась по качеству выполненных студентами иллюстраций. На данном этапе работы в исследовании приняли участие 56 студентов бакалавриата III – IV курсов ХГФ КубГУ и 8 студентов факультета искусств Университета штата Мичоакан де Сан Николас де Идальго (ФИ УМСНИ, г. Морелия, Мексика).

Вторая часть экспериментального исследования включала апробацию модели обучения иллюстрации с целью проверки верности гипотезы на основе анализа процесса и результатов педагогической практики. В этом этапе исследования участвовали студенты IV курса ХГФ (49 студентов-бакалавров).

Первая часть экспериментальной проверки гипотезы исследования (2016–2017 гг.) была направлена на повышение качества, выполняемых студентами ХГФ иллюстраций с целью развития профессиональных навыков будущих преподавателей художественно-творческих дисциплин. Она состояла из констатирующего, формирующего и контрольного экспериментов. В опытно-экспериментальный педагогический процесс было включено 56 студентов III – IV курсов ХГФ КубГУ. Эксперимент проходил в естественных условиях на материально-технической базе КубГУ. Студенты были поделены на две группы: экспериментальную и контрольную. Студенты III курса (3-я группа) и IV курса (2-я группа) были включены в опытно-экспериментальный педагогический процесс как экспериментальная группа (всего 25 студентов). Студенты III курса (1-й и 2-й групп) и IV курса (1-я группа) – всего 25 человек – стали контрольной группой.

В задачи данной части экспериментального этапа исследования входили:

– анализ графических изображений, выполненных студентами художественно-графического факультета КубГУ, в соответствии с выработанными критериями до и после формирующего эксперимента;

– выявление наиболее эффективных методов совершенствования профессиональной подготовки будущих преподавателей;

– повышение профессионального уровня обучающихся с помощью разработанных учебно-творческих заданий и предлагаемой методики обучения иллюстрации.

Констатирующий эксперимент был проведён в начале семестра с целью оценки качества первых сделанных иллюстраций студентами экспериментальной и контрольной групп до проведения формирующего эксперимента. Качество иллюстраций оценивали преподаватели ХГФ по разработанным в ходе исследования критериям (Таблица 2).

Таблица 2. Распределение студентов в соответствии с уровнем качества выполненных иллюстраций до проведения формирующего эксперимента

Группа	Уровень		
	низкий	средний	высокий
Контрольная	25% (8 студентов)	32% (10 студентов)	43% (13 студентов)
Экспериментальная	36% (9 студентов)	40% (10 студентов)	24% (6 студентов)

Из полученных данных видно, что низкий и средний уровень качества выполнения иллюстраций в процентном соотношении в экспериментальной группе выше, чем в контрольной группе. Высокий уровень качества выполненных иллюстраций показали студенты контрольной группы, тогда как в экспериментальной группе процент студентов, показывающих высокий уровень, несколько ниже.

Далее был проведён формирующий эксперимент, направленный на повышение качества выполнения иллюстраций, что способствует более эффективной профессиональной подготовке. Занятия проходили в учебных лабораториях (мастерских) ХГФ. Образовательный процесс был организован в рамках изучения дисциплины «Художественная графика». В экспериментальной группе учебные занятия проводились по разработанным в ходе настоящего исследования практическим заданиям, занятия в контрольной группе проходили без изменений содержания традиционной программы. Студенты экспериментальной группы были ознакомлены с историей иллюстрации, с творчеством известных художников-иллюстраторов. Практические занятия по работе над иллюстрацией в экспериментальной группе проходили в соответствии с выделенными этапами работы, включали совместные обсуждения результатов учебно-творческой деятельности студентов и беседы о творчестве художников-иллюстраторов. Данный педагогический процесс осуществлялся в ходе апробации разрабатываемой системы практических заданий.

В конце семестра с целью проверки нашей гипотезы был организован контрольный эксперимент. Преподаватели художественно-графического факультета оценили, с помощью разработанных критериев качество 220 иллюстраций, выполненных студентами контрольной и экспериментальной групп. Полученные результаты представлены в Таблице 3.

Таблица 3. Распределение студентов в соответствии с уровнем качества выполненных иллюстраций

Группа	Уровень		
	низкий	средний	высокий
Контрольная	20% (6 студентов)	32% (10 студентов)	48% (15 студентов)
Экспериментальная	16% (4 студентов)	28% (7 студентов)	56% (14 студентов)

Из Таблицы 3 видно, что в экспериментальной группе процент студентов, которые показывают высокий результат качества выполненных иллюстраций выше, чем в контрольной группе. Сравнивая данные Таблицы 3 с первоначальными данными, можно увидеть, что в экспериментальной группе количество студентов, которые показали высокий уровень выполнения иллюстраций, выросло в два раза. В то время как в контрольной группе процент студентов, показавших высокий уровень выполнения иллюстраций, увеличился незначительно.

По результатам первой части экспериментальной проверки гипотезы исследования мы можем сделать вывод о том, что качество выполняемых иллюстраций студентами ХГФ может быть повышено при наличии научно-обоснованной методики обучения иллюстрации.

Для проверки нашей гипотезы, о том, что профессиональная подготовка будущих преподавателей художественно-творческих дисциплин может стать более эффективной посредством обучения иллюстрации, нами была проведена вторая часть экспериментальной проверки гипотезы исследования. На данном этапе исследования было организовано наблюдение за студентами во время прохождения педагогической практики (2017–2018 гг.). Таким образом, на основе результатов первой части экспериментальной проверки гипотезы, нами была усовершенствована модель профессиональной подготовки с учётом результатов наблюдения за студентами во время прохождения педагогической практики. В итоге нами были разработаны средства мониторинга сформированности профессиональных компетенций или их частей преподавателя художественно-творческих дисциплин (Приложение 4).

Теоретической основой для разработки средств мониторинга сформированности профессиональных компетенций или их частей преподавателя послужила педагогическая система Н. В. Кузьминой. Так, в средствах мониторинга выделяются следующие компоненты деятельности преподавателя: исследовательский, проектировочный, конструктивный, коммуникативный,

организаторский, прогностический [77, с. 145, 151], которые сопоставлены с компетенциями основной образовательной программы. Результаты прохождения практики оценивались независимыми экспертами (преподавателями Детских художественных школ) соответственно выявленным средствам мониторинга сформированности профессиональных компетенций или их частей будущих преподавателей художественно-творческих дисциплин. Показатели каждой компетенции необходимо было оценить по шкале от 1 до 5, где 1 – неудовлетворительно, 2 – удовлетворительно, 3 – нормально, 4 – хорошо, 5 – превосходно. Если каждый компонент деятельности преподавателя оценить как превосходно, то сумма баллов составит 110. Основываясь на наблюдениях и беседе с руководителями практики в ДХШ, нами были определены следующие уровни профессиональной подготовленности студентов: от 40 до 60 – низкий уровень, от 61 до 80 – средний уровень, от 81 до 110 – высокий уровень.

Таким образом, в рамках второй части экспериментальной проверки гипотезы исследования (2018–2019 гг.) нами был организован педагогический эксперимент, состоящий из констатирующего, формирующего и контрольного экспериментов. В данном педагогическом эксперименте приняли участие студенты IV курса ХГФ (49 студентов), которые были разделены на контрольную и экспериментальную группы. У студентов экспериментальной группы (IV курс 1-я и 2-я группы, всего 24 студента) были организованы занятия с применением модели профессиональной подготовки.

В контрольной группе (IV курс 3-я и 4-я группы, всего 25 студентов) педагогический процесс осуществлялся без изменений содержания учебной дисциплины «Художественная графика» и методики обучения.

Констатирующий эксперимент был проведён в начале семестра до применения разработанной модели. Так как в эксперименте принимали участие студенты IV курса, которые уже имели творческое портфолио, мы решили оценить качество выполненных на предыдущем курсе сюжетно-тематических композиций (в рамках изучения дисциплины «Композиция»), применяя

разработанные критерии оценки. Сюжетно-тематическая композиция также раскрывает тему, интересующую художника, средствами изобразительного искусства, но в основе темы не всегда лежит определённое литературное произведение. Это может быть сюжет, рассказывающий об исторических событиях, о повседневных делах и т.д. (результаты в Таблице 4).

Таблица 4. Распределение студентов в соответствии с уровнем качества выполненных изображений до проведения формирующего эксперимента

Группа	Уровень		
	низкий	средний	высокий
Контрольная	25% (6 студентов)	40% (10 студентов)	35% (9 студентов)
Экспериментальная	25% (6 студентов)	46% (11 студентов)	29% (7 студентов)

Из Таблицы 4 видно, что студенты в двух группах проявляют схожие показатели уровня качества выполнения композиций. Низкий уровень качества выполнения изображений в двух группах одинаковый. В экспериментальной группе большинство студентов показали средний уровень, в то время как в контрольной группе больше студентов проявили высокий уровень. Можно сделать вывод, что в начале педагогического эксперимента в двух группах результаты схожие.

Далее был проведён формирующий эксперимент. В течение семестра экспериментальная группа обучалась иллюстрации с применением разработанной модели. В конце семестра с целью проверки нашей гипотезы преподаватели ХГФ оценили, с помощью разработанных критериев работы студентов, которые не были вовлечены в экспериментальный процесс (контрольная группа), и тех, кто принимал участие в эксперименте (экспериментальная группа). С учётом выделенных критериев оценки качества иллюстраций было проанализировано 192 иллюстрации, выполненные студентами двух групп (контрольной и экспериментальной). Полученные результаты представлены в Таблице 5.

Таблица 5. Распределение студентов в соответствии с уровнем качества выполненных иллюстраций

Группа	Уровень		
	низкий	средний	высокий
Контрольная	16% (4 студентов)	44% (11 студентов)	40% (10 студентов)
Экспериментальная	12% (3 студентов)	30% (7 студентов)	58% (14 студентов)

Из Таблицы 5 видно, что в экспериментальной группе процент студентов, которые показывают высокий результат качества выполненных иллюстраций выше, чем в контрольной группе. В контрольной группе выше процент студентов, которые показали средний уровень качества выполненных иллюстраций. Сравнивая данные, можно увидеть, что в экспериментальной группе количество студентов, которые показали высокий уровень выполнения иллюстраций, выросло в два раза. В то время как в контрольной группе процент студентов, показавших высокий уровень выполнения иллюстраций, увеличился незначительно.

В результате проведённого исследования мы можем сделать вывод о том, что качество выполняемых иллюстраций студентами ХГФ может быть повышено при наличии научно-обоснованной методики обучения иллюстрации. Для проверки нашей гипотезы, об эффективности профессиональной подготовки будущих преподавателей художественно-творческих дисциплин посредством модели профессиональной подготовки средствами обучения иллюстрации нами было проведено исследование результатов педагогической практики.

Студенты IV курса после зимней сессии направлялись на педагогическую практику. Педагогическая практика проходила на базе Муниципального учреждения дополнительного образования детская художественная школа им. В. А. Филиппова и Муниципального учреждения дополнительного образования детская художественная школа им. В. А. Пташинского.

Нами было организовано наблюдение за студентами во время прохождения педагогической практики: посещение занятий, проводимых студентами; беседы с руководителями практики из профильных организаций; анализ профессиональной подготовленности студентов, проявляющейся в течение прохождения педагогической практики, в соответствии разработанными средствами мониторинга сформированности профессиональных компетенций или их частей.

Результаты наблюдений показали, что студенты из экспериментальной группы держались более уверенно, легко входили в контакт с обучающимися, часто приводили примеры из творческого опыта художников, показывали достаточно много репродукций, к занятию подготавливали электронные методические пособия, которые дополняли самостоятельно нарисованными. В то время как студенты из контрольной группы испытывали стресс перед каждым занятием. Во время занятия они старались строго придерживаться плана-конспекта, терялись, когда что-то пропускали. Методические пособия готовили в электронном виде или распечатывали найденные в сети Интернет изображения, редко использовали самостоятельно нарисованные. Работы, выполненные учениками ДХШ под руководством студентов экспериментальной группы, представлены в Приложении 10.

По завершении практики профессиональная подготовленность каждого студента оценивались руководителем практики в ДХШ средствами мониторинга сформированности профессиональных компетенций или их частей. Анализ показал, что наименьшее количество баллов из возможных студенты экспериментальной и контрольной групп получали по проектировочному и прогностическому компонентам. Это может объясняться несколькими причинами. Во-первых, взаимодействие студентов с обучающимися ДХШ имеет краткосрочный характер. За это время студенты просто физически не успевают узнать интересы обучающихся, их возможности. Во-вторых, в связи с отсутствием опыта педагогической деятельности студентам сложно прогнозировать результаты учеников. Они не знают темпа работы обучающихся,

их практической подготовленности к выполнению заданий, поэтому часть задач, которые ставили студенты, была быстро выполнена, решение других растягивалось на несколько занятий, но практиканты старались оценить результаты учебно-творческой деятельности в течение занятия. Студенты поддерживали обучающихся, старались объяснить, что со временем с большей практикой они смогут достигнуть желаемых результатов. Поэтому можно сделать вывод, что проектировочный и прогностический компоненты частично были у студентов развиты, но полное развитие они получают непосредственно в процессе педагогической деятельности.

В контрольной и экспериментальной группах наиболее сформированным оказался организаторский компонент. Студенты уделяли много внимания подготовке к занятию, составляли конспект урока, подробно расписав цели, задачи, ход занятия. Учебная информация была хорошо структурирована, наглядна и доступна для понимания обучающихся, в ходе занятия студенты демонстрировали учебно-методические пособия, используя ИКТ, многие студенты дополняли объяснения самостоятельно изготовленными методическими пособиями, которые вызывали живой интерес у обучающихся ДХШ. Следует отметить умение некоторых студентов работать у классной доски: они не терялись, быстро и ловко показывали этапность работы мелом на доске, что вызывало восторг у обучающихся.

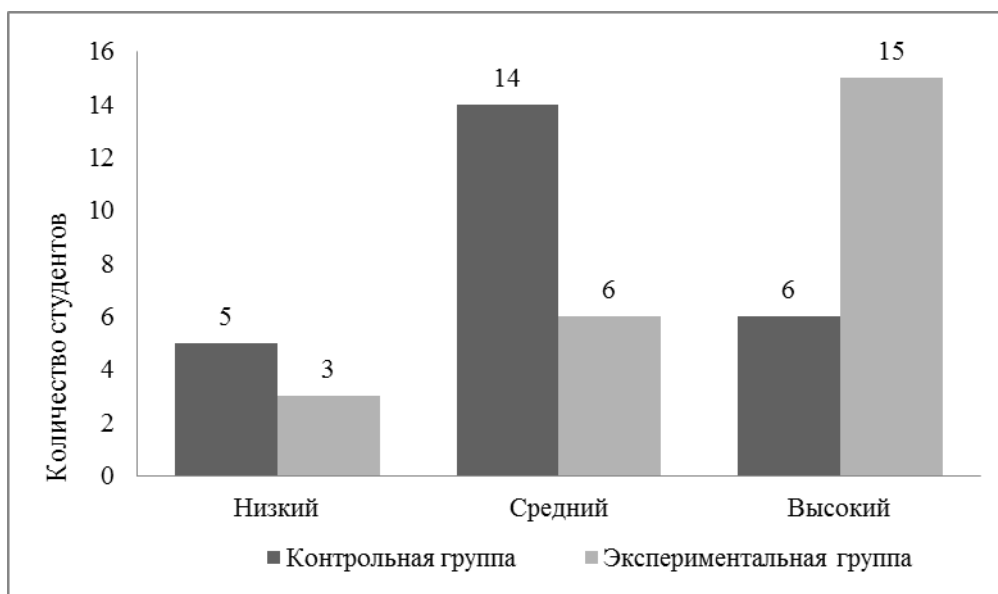
Однако некоторые студенты столкнулись с трудностями, такими как: установление контакта с отдельными обучающимися, дисциплина, мотивирование обучающихся к выполнению учебного задания, анализ трудностей обучающихся на занятии. Данные трудности были у студентов из контрольной и экспериментальной групп. Анализ средств мониторинга сформированности профессиональных компетенций или их частей показал следующее распределение студентов в соответствии с уровнем профессиональной подготовленности (Таблица 6).

Таблица 6. Распределение студентов в соответствии с уровнем профессиональной подготовленности

Группа	Уровень		
	низкий	средний	высокий
Контрольная	20% (5 студентов)	64% (14 студентов)	24% (6 студентов)
Экспериментальная	12% (3 студентов)	25% (6 студентов)	63% (15 студентов)

Из Таблицы 6 видно, что в экспериментальной группе процент студентов, которые показывают высокий уровень профессиональной подготовленности выше, чем в контрольной группе. В контрольной группе высокий процент студентов, показавших средний уровень профессиональной подготовленности. На графической диаграмме наглядно представлено распределение студентов в соответствии с уровнем профессиональной подготовленности (Диаграмма 1).

Диаграмма 1. Распределение студентов в соответствии с уровнем профессиональной подготовленности



Стоит отметить, что оценивались студенты IV курса, поэтому не все компоненты профессиональной деятельности у них сформированы полностью, а формирование некоторых из них возможно лишь с приобретением

профессионального педагогического опыта. Это можно сказать, например, о коммуникативном компоненте, который включает непосредственное взаимодействие с обучающимися, их родителями и коллегами. Мы могли оценить непосредственное взаимодействие с обучающимися, но не с родителями. Также сложно охарактеризовать взаимодействие с коллегами, так как студенты на практике при общении с преподавателями ДХШ больше ощущают себя учениками, чем преподавателями. Однако общие выводы относительно эффективности модели как эффективного средства усовершенствования профессиональной подготовки будущих преподавателей художественно-творческих дисциплин сделать можно. Для обоснования наших выводов проведём математическую обработку полученных данных.

2.2.1 Анализ результатов педагогического эксперимента

Проведём математическую обработку данных, полученных с помощью средств мониторинга сформированности профессиональных компетенций или их частей будущих преподавателей изобразительного искусства с целью выявления статистически значимых различий в контрольной (группа 1) и экспериментальной (группа 2) группах.

Первоначально рассчитаем среднее значение и стандартное отклонение показателей профессиональной подготовки выборок исследования профессиональной деятельности преподавателей (результаты в Таблице 7).

Таблица 7. Среднее значение и стандартное отклонение выборок исследования профессиональной подготовки

Показатель	Группа 1 (контрольная)	Группа 2 (экспериментальная)
Среднее значение	71,1	85,5
Стандартное отклонение	10,2	13,4

Из представленных данных видно, что в группе 2 среднее значение баллов выше, чем в группе 1. Стандартное отклонение показывает диапазон изменчивости нашей выборки. Это означает, что разброс по количеству баллов в контрольной группе меньше, чем в экспериментальной группе, но в целом невелик.

Воспользуемся Т-критерием Стьюдента для несвязанных выборок, чтобы выявить различия средних показателей баллов по оценке профессиональной подготовки студентов группы 1 и группы 2. Получаем следующие результаты: $T = 4,2$; $\alpha = 0,99$. Так как $\alpha > 0,10$, следовательно, статистически значимые различия не выявлены. Это подтверждает ранее сделанный нами вывод, что диапазон изменчивости показателей выборки статистически не значимый.

С помощью U-критерия Манна – Уитни проверим, есть ли статистически значимые различия показателей общих баллов по оценке профессиональной подготовки студентов контрольной (группа 1) и экспериментальной (группа 2) групп (Таблица 8).

Таблица 8. Значение U-критерия показателей общих баллов по оценке профессиональной подготовки студентов контрольной (группа 1) и экспериментальной (группа 2) групп

U-критерий Манна – Уитни		
U0,01	U0,05	U
183	217	600

Так как ($U > U_{0,05}$) следует, что статистически значимых различий показателей общих баллов по оценке профессиональной подготовки студентов группы 1 и группы 2 не выявлено.

Далее с помощью U-критерия Манна – Уитни проверим, есть ли статистически значимые различия показателей баллов высокого уровня профессиональной подготовки студентов контрольной (группа 1) и экспериментальной (группа 2) групп (Таблица 9).

Таблица 9. Значение U-критерия показателей баллов высокого уровня профессиональной подготовки студентов контрольной (группа 1) и экспериментальной (группа 2) групп

U-критерием Манна – Уитни		
$U_{0,01}$	$U_{0,05}$	U
15	23	80

Так как ($U > U_{0,05}$) следует, что статистически значимых различий показателей баллов высокого уровня профессиональной подготовки студентов группы 1 и группы 2 не выявлено.

Воспользуемся ϕ -критерием Фишера для того, чтобы установить, есть ли статистически значимые различия долей студентов контрольной группы (группа 1) и студентов экспериментальной группы (группа 2), имеющих высокий уровень профессиональной подготовки, если доля студентов с высоким уровнем профессиональной подготовки в группе 1 равна 0,24, а в группе 2 – 0,63.

Искомое значение $\phi = 2,8$. Так как $\phi \geq 2,31$, то принимается гипотеза H_1 ($p < 0,01$), т. е. выявлен высокий статистически значимый уровень различий. Таким образом, доля студентов экспериментальной группы (0,63), имеющих высокий уровень профессиональной подготовки, статистически значимо больше ($\phi \geq 2,31$) доли студентов контрольной группы (0,24) имеющих высокий уровень профессиональной подготовки.

В результате проведённого статистического анализа данных можно сделать следующие выводы.

Вывод 1. Показатели среднего значения баллов, общих баллов и баллов высокого уровня профессиональной подготовки в контрольной и экспериментальной группах статистически не значимы. С помощью Т-критерия Стьюдента для несвязанных выборок мы не выявили статистически значимых различий ($\alpha > 0,10$) средних показателей баллов по оценке профессиональной подготовки студентов группы 1 и группы 2. С помощью U-критерия Манна – Уитни мы установили, что в контрольной и экспериментальной группах статистически значимые различия показателей общих баллов по оценке профессиональной подготовки студентов не выявлены. Также с помощью U-критерия определено, что статистически значимых различий ($U > U_{0,05}$) показателей баллов высокого уровня профессиональной подготовки студентов группы 1 и студентов группы 2 нет. Это означает, что студенты и контрольной, и экспериментальной групп показывают подготовленность к профессиональной деятельности, что вполне естественно на 4-м курсе. Однако, несмотря на то, что мы не выявили статистически значимых различий в уровне профессиональной подготовки ни в средних показателях оценки профессиональной подготовленности, ни в общих показателях, ни в показателях высокого уровня подготовки, мы с помощью ϕ -критерия Фишера обнаружили статистически значимые различия в долях студентов, показавших высокий уровень профессиональной подготовки.

Вывод 2. Итак, мы видим, что студенты и в контрольной группе, и в экспериментальной группе продемонстрировали профессиональную подготовленность. Однако выявлено статистически значимое различие ($\phi \geq 2,31$) между долей студентов экспериментальной группы (0,63), имеющих высокий уровень профессиональной подготовки, и долей студентов имеющих высокий уровень профессиональной подготовки контрольной группы (0,24). Это доказывает эффективность применения разработанной нами модели.

Таким образом, при исследовании эффективности внедрения разработанной нами модели в педагогический процесс выявлена положительная динамика, которая выражается в увеличении доли студентов ХГФ как будущих преподавателей, показывающих высокий уровень профессиональной подготовки. Созданная и апробированная нами модель позволяет будущим преподавателям соответствовать современным тенденциям профессионального развития, отсюда следует бóльшая увлечённость профессией, а также бóльшая мотивация к профессиональному самосовершенствованию. Мы видим, что и традиционные методики тоже работают хорошо, студенты также показывают профессиональную подготовленность, но интерес и желание выполнить задачу лучше, найти оригинальное решение проявляются реже. Поэтому количество студентов, которые показали профессиональную подготовку на высоком уровне в контрольной группе, оказалось меньше, чем количество студентов в группе, обучавшейся иллюстрации. Если мы можем средствами модели профессиональной подготовки средствами обучения иллюстрации выпускать больше хорошо подготовленных к профессиональной деятельности и заинтересованных в самосовершенствовании преподавателей, значит, данная модель представляет интерес, заслуживает дальнейшего изучения с целью её внедрения в современную педагогическую практику подготовки будущих преподавателей художественно-творческих дисциплин.

Опираясь на результаты проведённого педагогического эксперимента, можно утверждать, что поставленная цель успешно достигнута и экспериментально проверенная модель может быть использована на художественно-графических факультетах как эффективное средство профессиональной подготовки будущих преподавателей художественно-творческих дисциплин в процессе обучения иллюстрации.

2.3 Педагогические рекомендации по дальнейшему внедрению предлагаемого учебно-методического обеспечения профессиональной подготовки будущих преподавателей художественно-творческих дисциплин средствами обучения иллюстрации

Разработанная, научно-обоснованная и апробированная модель профессиональной подготовки средствами обучения иллюстрации включает указания по последовательности выполнения практических заданий, методические рекомендации и наглядные пособия, иллюстрирующие итоговые результаты их выполнения. Объём заданий минимален, соответствует необходимому и достаточному количеству для успешного овладения комплексом профессиональными знаниями, умениями и навыками. Перед выполнением практического задания будущий преподаватель должен ознакомиться с требованиями и методическими рекомендациями к заданию, изучить рекомендуемую литературу. В процессе экспериментальной проверки эффективности модели, нами были намечены дальнейшие пути её совершенствования.

Учебно-творческая работа над иллюстрацией как интегративный компонент учебной и педагогической деятельности, рассчитан на комплексное применение знаний, умений и практических навыков, в основу которого заложена интеграция общеобразовательных дисциплин с дисциплинами профильно-ориентированной профессиональной подготовки, что является важной частью профессиональной подготовки. Важный аспект профессиональной подготовки преподавателя – осознание значимости своей профессии и готовности постоянно совершенствовать свои знания, умения и навыки, находясь в процессе непрерывного образования. Учебно-творческая работа над иллюстрацией способствует этому. Вместе с тем обучение иллюстрации имеет важное воспитательное значение и для обучающихся общеобразовательных и

художественных школ. Е. В. Полевина указывает, что большую роль в эстетическом развитии обучающихся играет «синтез искусств» – иллюстрации детской книги и литературы [102, с. 9]. Таким образом, преподаватель, дополняя тематическое рисование различных сюжетов из окружающей жизни, иллюстрирование литературных произведений, создание картин на разнообразные темы примерами из литературы, оказывает положительное влияние на воспитание и эстетическое развитие обучающихся. Тематическое рисование формирует у обучающихся умение передавать свои мысли и представления средствами изобразительного искусства, т. е. пользоваться рисунком как графическим языком, языком художественных образов, в то время как литература развивает кругозор и заставляет размышлять над вопросами, о которых они не задумываются в повседневной жизни.

Рисование на заданные темы развивает художественно-творческие способности, приучает обучающихся к самостоятельности в работе, даёт возможность полнее выразить свои мысли и чувства. В творческих работах учащиеся непосредственнее выражают свои впечатления, свой способ восприятия окружающего мира. Однако и этот вид работы должен проходить под непосредственным наблюдением и руководством преподавателя. Преподаватель выступает как посредник между художественной культурой и формирующейся способностью учащегося трансформировать хранящиеся в культуре ценности и смыслы в собственную ценностно-смысловую сферу [49, с. 4]. Поэтому результат занятия во многом зависит от преподавателя. Если он сумеет заинтересовать обучающихся сюжетом, активизировать их творческое воображение, направить их работу в нужное русло, то и познавательно-творческий процесс будет протекать очень активно. Преподаватель может провести предварительную беседу, использовать репродукции иллюстраций к литературному произведению, показать примеры творческих работ выдающихся художников, что не только мотивирует обучающихся, но и пробудит творческую фантазию [106, с. 108]. А. А. Мелик-Пашаев писал, что в художественно-творческом развитии

обучающихся и создание, и постижение художественного образа является одинаково значимым [89, с. 5]. Е. Я. Басин отмечал, что «разглядывание» чужих произведений – это необходимый и важный фактор формирования и развития творческой личности [14, с. 8]. Произведения искусства, как писал П. М. Якобсон, являются источником познания, при этом познание выступает не в форме тяжелого труда, а виде деятельности, сопровождающейся положительными эмоциями [139, с. 37]. Л. С. Выготский также указывал, что «основой эстетической реакции являются вызываемые искусством аффекты, переживаемые нами со всей реальностью и силой, но находящие себе разряд в той деятельности фантазии, которой требует от нас всякий раз восприятие искусства» [33, с. 159]. Таким образом, преподаватель художественно-творческих дисциплин должен владеть не только педагогическими и специальными практическими знаниями, умениями и навыками, но и «уметь раскрыть ученикам духовную, эмоциональную, отношенческую суть занятий изобразительным искусством как на примере взрослого искусства, так и на примере творчества обучающихся» [96, с. 80].

Дальнейшее развитие обучения иллюстрации как средства совершенствования профессиональной подготовки студентов ХГФ мы видим в создании факультатива, что позволит превратить обучение иллюстрации в самостоятельную дисциплину, потребует расширения методической базы, дополнения её разделов.

Например, обучение иллюстрации можно начинать с экслибриса (Приложение 6). А. Е. Вольгушев отмечает, что «занятия экслибрисом способствуют развитию художественного восприятия и творческих способностей» [31, с. 2]. Экслибрис – это небольшой книжный знак. Многие стремятся иметь свой экслибрис, что бы поместить его на свои книги. Экслибрисы обычно выполняются в технике гравюры, что привлекает особое внимание многих коллекционеров [90, с. 5]. Как пишет Н. П. Бесчастнов в экслибрисе художник стремится отобразить «характер, профессию, идейные и

творческие пристрастия собирателя книг, что приводит к построению сложных композиций как в чёрно-белом, так и в цветном вариантах» [20, с. 256]. Для того чтобы экслибрис привлекал внимание, он должен выражать определенную идею, которая воплощается какими-либо художественными и техническими средствами. Грамотно выстроенное визуальное пространство позволяет установить контакт между произведением изобразительного искусства и зрителем. Работа над экслибрисом учит студентов выделять главное, отбрасывать второстепенное. Стилизация форм, которая используется в экслибрисе, приучает студентов минимальными средствами изобразительного искусства выражать любую идею.

Иллюстрацию к сказке можно выполнять в нескольких техниках, особое внимание следует уделить прорезной гравюре, которая за счет использования чёрного и белого характеризуется ярким выразительным языком (Приложение 7). Таким образом, выполняя иллюстрации к русской народной сказке на два тона, студенты продолжают совершенствовать навыки работы с организацией визуальной информации. Отбирая главное, отбрасывая второстепенное, студенты учатся создавать яркий узнаваемый образ и раскрывать содержание литературного произведения.

Задание «Иллюстрация поговорки» может быть использовано студентами в дальнейшей профессиональной педагогической деятельности (Приложение 8). Это задание имеет важное воспитательное значение. Оно знакомит обучающихся с русским фольклором, с русской культурой и народным творчеством. Иллюстрацию к поговоркам мы предлагаем выполнять в лубочном стиле, что усилит эмоционально-ценностную составляющую учебно-творческого задания.

Завершать освоение дисциплины «Иллюстрация» мы предлагаем созданием единой иллюстрации, которая может быть представлена как изобразительная книга (Приложение 9). Это задание является логичным продолжением задания по разработке книги. Однако здесь перед студентами стоит задача создания одной иллюстрации с возможностью превращения её в книгу. Единая иллюстрация представляет собой такую организацию внутреннего содержания информации,

когда без потери эмоциональной и художественной составляющей данная иллюстрация легко может превращаться в книжку-гармошку. Серия иллюстраций – это организация сюжета, идеи иллюстрации в виде нескольких отдельных композиций, которые могут быть представлены и как самостоятельные иллюстрации, и в книге.

Таким образом, если студент хочет нарисовать иллюстрацию – визуальную книгу, ему необходимо организовать информацию так, чтобы сюжет одной иллюстрации был одновременно и самостоятельным и, при этом, являлся продолжением предыдущей и началом последующей. Прежде чем приступить к выполнению данного задания, студенту необходимо много раз прочитать рассказ, уделяя внимание каждому слову. Затем создаётся макет или сториборд (раскадровка), в котором планируется целостная композиция книги, а не отдельные смысловые части иллюстрации. Для выполнения эскиза студенты могут использовать коллаж, выполненный в технике аппликации [26, с. 16]. Этот метод поможет найти большие массы, выявить ритм, масштабность. Перемещая элементы на листе, студенты могут легко и быстро найти наилучший вариант композиции, который в полной мере раскроет эмоциональную и художественную составляющую иллюстрации.

В изобразительной книге студенты могут использовать все элементы книжного оформления: обложку, форзац, титул и фронтиспис, заставки и концовки. Текст в изобразительной книге порой становится излишним, так как иллюстрация ярко передаёт эмоции и сюжет, но иногда он появляется в отдельных местах, как в комиксе. Таким образом, студенты учатся создавать произведения книжной графики, которые отвечают требованиям архитектоники и композиции книги. В ходе работы с этим заданием изучается искусство книги как таковой, развиваются специальные профессиональные и педагогические навыки, творческое мышление, совершенствуются навыки работы с иллюстрациями.

В процессе обучения иллюстрации учебно-творческая работа студентов выстраивается в соответствии с 4 главными методическими правилами,

выработанными педагогической практикой, которые помогут начинающему преподавателю изобразительного искусства [110, с. 36].

1. Работа над заданием должна быть разделена на этапы, которые усваиваются обучающимися в определённой последовательности. Преподавателю необходимо построить учебный процесс так, чтобы задачи постепенно усложнялись, а каждый предыдущий этап обучения являлась опорой и основой для последующего. Этот принцип соблюдается на протяжении всего процесса обучения иллюстрации, что помогает студентам усвоить его как собственный профессиональный принцип.

2. Этапы работы должны быть взаимосвязанными, чтобы их последовательность воспринималась как единый процесс. Работа над иллюстрацией, по сути, есть одно задание, но оно разбито на несколько частей. Каждый этап работы (от чтения литературы до итоговой иллюстрации) является ступенью для достижения конечной цели. Так в ходе собственной практики студенты осваивают это простое правило, которым нельзя пренебрегать.

3. Всякое задание должно содержать в себе анализ и синтез.

4. Весь процесс работы должен проходить в соответствии с принципом «от общего к частному и от частного к общему».

Это достаточно известные методические правила, которые начинающие преподаватели изобразительного искусства редко используют, но в результате проб и ошибок убеждаются в их правильности. Обучение иллюстрации позволяет будущим преподавателям художественно-творческих дисциплин в работе над каждым заданием приобрести опыт практической деятельности, в результате которого осознаются данные методические рекомендации. Они прочно усваивают их и впоследствии следуют им в собственной педагогической деятельности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Актуальность проблемы профессиональной подготовки преподавателя художественно-творческих дисциплин в процессе обучения иллюстрации обусловлена её недостаточной изученностью в современной науке и изменениями в системе художественно-педагогического образования. На основании проведенного исследования были сделаны следующие выводы:

1. Подтверждена эффективность модели профессиональной подготовки будущих преподавателей художественно-творческих дисциплин, основанной на содержательной, художественно-образной и технологичной составляющих иллюстрации как интегративном компоненте профильно-ориентированного учебного процесса.

Модель обеспечивает:

– взаимосвязь с другими профильными дисциплинами (рисунком, живописью, композицией, станковой и компьютерной графикой, историей искусств и др.) посредством комплексного использования и совершенствования в новой сфере применения знаний, умений и навыков, имеющихся на данном этапе обучения;

– согласованность профессиональной подготовки будущих преподавателей с общим и дополнительным образованием средствами иллюстрирования произведений литературы, включенных в школьную программу, опорой на их эмоциональный контекст, содержательную и творческую, в том числе стилистическую, составляющие;

– использование работы над иллюстрацией для эстетического воспитания обучающихся посредством художественно-образной взаимосвязи изобразительного искусства и литературы.

Структурные компоненты модели, наиболее значимые в профессиональной подготовке:

– содержание методического обеспечения профессиональной подготовки будущих преподавателей средствами обучения иллюстрации, раскрывающие содержательную, художественно-образную и технологическую составляющие работы художника-иллюстратора, применимые в будущей педагогической деятельности;

– методика профессиональной подготовки будущего преподавателя, ориентированная на работу по выполнению системы учебных практических заданий, предусматривающих разнообразие и целенаправленность использования материалов и изобразительных средств искусства иллюстрации, применимых в художественно-творческой и педагогической деятельности, в том числе инновационных графических технологий, адаптированных к работе с детьми школьного возраста.

Таким образом, реализация интегративного потенциала учебно-творческой работы над иллюстрацией включает во взаимодействие профессиональное образование с общим и дополнительным образованием детей путём применения будущим преподавателем всего комплекса знаний, умений и навыков, необходимых при иллюстрировании произведений литературы, включенных в школьную программу.

2. Обоснована методика учебно-творческой работы над иллюстрацией, связывающая качество подготовки будущих преподавателей как художников с успешностью профильно-ориентированной педагогической деятельности. Каждый этап учебно-творческой работы над иллюстрацией соответствует функциональному компоненту деятельности преподавателя, соотнесенному с профессиональными компетенциями ООП ВО и с профессиональными стандартами, а также требованиям дополнительной предпрофессиональной общеобразовательной программы в области изобразительного искусства, по которой работают детские художественные школы.

Методика предусматривает также использование в учебно-творческой работе над иллюстрацией инновационных графических технологий, адаптированных к работе с детьми школьного возраста.

3. Обоснованности оценки эффективности профессиональной подготовки будущих преподавателей художественно-творческих дисциплин средствами обучения иллюстрации способствует применение предлагаемых в исследовании средств мониторинга сформированности профессиональных компетенций или их частей, приведенных в соответствие с требованиями профессиональных стандартов.

4. Реализация основных положений исследования, апробация модели профессиональной подготовки будущего преподавателя художественно-творческих дисциплин средствами обучения иллюстрации, итоговые данные педагогического эксперимента подтвердили эффективность внедрения результатов в профильно-ориентированную педагогическую практику.

Решение задач исследования подтвердило также полезность применения разработанных наглядных пособий для практических занятий, основу которых составили оригиналы иллюстраций, выполненных в классических и инновационных технологиях станковой графики (офорт, линогравюра, прорезная гравюра и др.), а также с использованием средств современных компьютерных технологий.

Разработанные критерии оценки качества выполнения иллюстраций позволяют будущим преподавателям художественно-творческих дисциплин оценивать не только свои творческие работы, но и практические учебно-творческие работы обучающихся, что формирует в них умение самостоятельно находить причины успеха / неуспеха результатов художественно-творческой и педагогической деятельности.

Практическая значимость применения в профессиональной деятельности разработанных критериев подтверждена: 1) открытостью и единым принципом оценивания результатов практических работ обучающихся; 2) соответствием

критериев общепринятым подходам к оценке произведений изобразительного искусства и федеральным государственным требованиям к минимуму содержания, структуре и условиям реализации дополнительной предпрофессиональной общеобразовательной программы в области изобразительного искусства «Живопись» и сроку обучения по этой программе (Приказ от 12 марта 2012 г. № 156 Министерства культуры РФ), по которой работают детские художественные школы.

Иллюстрация относится к художественной творческо-производственной деятельности, успехи студентов в данной области формирования профессиональных качеств во многом определяют будущие успехи в их самостоятельной педагогической деятельности как преподавателей, поэтому дополнительным свидетельством эффективности профессиональной подготовки могут служить дипломы лауреатов международных творческих конкурсов, полученные студентами экспериментальных групп.

Применение в образовательном процессе разработанной модели профессиональной подготовки позволило повысить качество выполнения иллюстраций (специальные профессиональные навыки), что положительно влияло на эффективность профессиональной подготовки. Результаты педагогического эксперимента показали увеличение количества будущих преподавателей, демонстрирующих высокий уровень профессиональной подготовки, что было доказано с помощью математической обработки статистических данных.

Поскольку в результате проведённого исследования были решены все исследовательские задачи, подтверждена гипотеза, достигнута поставленная цель и предложены пути решения проблемы, то работу можно считать завершённой.

Диссертационное исследование не исчерпывает всех вопросов, связанных с процессом профессиональной подготовки будущих преподавателей художественно-творческих дисциплин средствами обучения иллюстрации, но представленные материалы делают данную проблему более изученной, снижают

её отрицательное влияние на учебный процесс, открывают дальнейшие перспективы для изучения этой проблематики. Одно из перспективных направлений в данной области научных изысканий мы видим в исследовании иллюстрации и возможностей её внедрении в педагогическую практику как динамично развивающегося средства визуальной коммуникации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абрамова, Г. С. Возрастная психология: учебник для студентов вузов / Г.С. Абрамова. – М.: Академический Проект, 2001. – 704 с.
2. Авсиян, О. А. Натура и рисование по представлению / О.А. Авсиян. – М.: Изобразительное искусство, 1985. – 152 с.
3. Адамов, Е. Б. Ритмическая структура книги / Е.Б Адамов. – М.: Книга, 1974. – 94 с.
4. Адлер, А. Воспитание детей. Взаимодействие полов / А. Адлер; пер с англ, А. А. Валеева и Р. А. Валеевой. (The Education of Children. Gateway Editions, Ltd South Bend Indiana, 1978). – Ростов н/Д.: Феникс, 1998. – 448с.
5. Алексеев, С. С. О колорите / С.С. Алексеев. – М.: Изобразительное искусство, 1974. – 176 с.
6. Амабайл, Т. М. Креативное мышление в бизнесе. Серия «Классика Harvard Business Review»; пер. с англ. – М.: Альпина Бизнес Букс, 2006. – 228 с.
7. Амонашвили, Ш. А. Воспитывать других можно только через себя / Ш.А. Амонашвили // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия «Педагогика и психология». – 2009. – № 1. – С. 133 – 141.
8. Андрущенко, Т. Ю. Проблемы профессиональной адаптации молодых педагогов [Электронный ресурс] / Т. Ю. Андрущенко, Е. В. Аржаных, В. Л. Виноградов, С. А. Минюрова, И. Н. Федекин, А. А. Федоров // Психологическая наука и образование psyedu.ru. – 2017. – Т. 9. – № 2. – С. 1–16. – Режим доступа: https://elibrary.ru/download/elibrary_29903290_55934884.pdf
9. Анчуков, С. В. Методологические принципы многоуровневой подготовки художника-педагога: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Анчуков Сергей Васильевич. – Санкт-Петербург, 2006. – 46 с.
10. Арнхейм, Р. Искусство и визуальное восприятие / Р. Арнхейм. – М.: Прогресс, 1974. – 392 с.

11. Барциц, Р. Ч. Художественная графика. Введение в методику преподавания / Р. Ч. Барциц. – М.: МПГУ, 2016. – 222 с.
12. Басин, Е. Я. Духовный потенциал России и современность / Е.Я. Басин, А. Х. Вафа, Б. И. Козлов. – М.: Слово, 2006. – 411 с.
13. Басин, Е. Я. Психология художественного творчества. (Личностный подход) / Е.Я. Басин. – М.: Знание, 1985. – 64 с.
14. Басин, Е. Я. Творческая личность художника / Е.Я. Басин. – СПб: Алетейя, 2015. – 130 с.
15. Батышев, С. Я. Профессиональная педагогика / С.Я. Батышев. – М.: Профессиональное образование, 1997. – 512 с.
16. Беда, Г. В. Живопись / Г. В. Беда. – М.: Просвещение, 1986. – 192 с.
17. Беда, Г. В. Основы изобразительной грамоты / Г. В. Беда. – М.: Просвещение, 1989. – 239 с.
18. Бедерханова, В. П. Педагогическая система: теория, история, развитие / В. П. Бедерханова, А. А. Остапенко. – М.: Народное образование, 2014. – 128 с.
19. Бердяев, Н. А. Смысл творчества (опыт оправдания человека) / Н.А. Бердяев. – М.: Г.А.Лемана и С.И.Сахарова, 1916. – 358 с.
20. Бесчастнов, Н. П. Сюжетная графика: учебное пособие для студентов вузов / Н. П. Бесчастнов. – М.: ВЛАДОС, 2012. – 399с.
21. Богоявленская, Д. Б. Психология творческих способностей: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Д. Б. Богоявленская. – М.: Академия, 2002. – 320 с.
22. Бурмистрова, С. В. Техника прорезной гравюры: учебно-методическое пособие / С. В. Бурмистрова. – Краснодар: Кубанский гос. ун-т, 2006. – 25 с.
23. Бурмистрова, С. В. Особенности предпечатной подготовки в станковой графике / С. В. Бурмистрова // Новые технологии. – Майкопский государственный университет, 2010. – С. 154 – 157.

24. Бурмистрова, С. В. Художественная графика: учебное пособие / С. В. Бурмистрова. – Краснодар: Кубанский гос. ун-т., 2017. – 114 с.
25. Бэнг, М. Нарисуй... Как работает иллюстрация? / М. Бэнг.– М.: Эксмо, 2017. – 144 с.
26. Векслер, А. К. Коллаж в системе профессиональной подготовки художника-педагога: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Векслер Анна Кирилловна. – Санкт-Петербург, 2011. – 24 с.
27. Виданова, Е. А. Обучение иллюстрации как средство развития творческого мышления художников-педагогов // Вестник Костромского государственного университета. Серия «Педагогика. Психология. Социокинетика» – Кострома, 2019. – Т. 25, № 1. – С. 169 – 172.
28. Волков, А. В. Тайная история комиксов. Герои. Авторы. Скандалы / А.В. Волков – М.: АСТ, 2017. – 336 с.
29. Волков, Н. Н. Композиция в живописи / Н.Н. Волков. – М.: В. Шевчук, 2014. – 368 с.
30. Волков, Н. Н. Цвет в живописи / Н.Н. Волков. – М.: Искусство, 1965. – 214 с.
31. Вольгушев, А. Е. Экслибрис как учебный предмет в графической подготовке художника-педагога: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Вольгушев Антон Евгеньевич. – М., 2003. – 16 с.
32. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте: психологический очерк: книга для учителя / Л.С. Выготский. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 1991. – 93 с.
33. Выготский, Л. С. Психология искусства / Л.С. Выготский. – М.: Искусство, 1968. – 576 с.
34. Гаврилов, О. М. Композиция книги и иллюстрации: учебно-методическое пособие / О. М. Гаврилов, Е. А. Виданова. – Краснодар: Кубанский гос. ун-т, 2016. – 55 с.

35. Ганкина, Э. З. Русские художники детской книги / Э. З. Ганкина. – М.: Советский художник, 1963. – 266 с.
36. Ганкина, Э. З. Художник в современной детской книге. Очерки / Э.З. Ганкина. – М.: Советский художник, 1977. – 215 с.
37. Гаранина, Ж. Г. Роль самоотношения в личностно-профессиональном саморазвитии студентов высшей школы / Ж. Г. Гаранина, С.И. Баляев, М.С. Ионова // Образование и наука. – 2019. – Т. 21, № 1. – С. 82 – 96.
38. Гегель, Г.В.Ф. Эстетика: в 4 т. / Г.В.Ф. Гегель. – М.: Искусство, 1969. – Т. 1. – 330 с.
39. Герчук, Е. Ю. Архитектура книги / Е. Ю. Герчук. – М.: ИндексМаркет, 2011. – 208 с.
40. Герчук, Ю. Я. История графики и искусства книги: учебное пособие для студентов вузов / Ю.Я. Герчук. – 2-е изд, испр. и доп. – М.: РИП-Холдинг, 2013. – 320 с.
41. Герчук, Ю. Я. Художественная структура книги / Ю.Я. Герчук. – М.: Книга, 1984. – 208 с.
42. Герчук, Ю. Я. Основы художественной грамоты: Язык и смысл изобразительного искусства / Ю.Я. Герчук. – М.: Учебная литература, 1998. – 208 с.
43. Глуховцев, В. А. Композиция книги: учебно-методическое пособие / В.А. Глуховцев. – Краснодар: Кубанский гос. ун-т, 2010. – 63 с.
44. Гончарова, Н.А. Композиция и архитектоника книги / Н.А. Гончарова. – М.: Книга, 1977. – 96 с.
45. Гузеев, В. В. Системная классификация методов образования / В.В. Гузеев, А. А. Остапенко. – Краснодар, 2016. – 36 с.
46. Демосфенова, Г.Л. Как иллюстрируется книга / Г.Л. Демосфенова. – М.: Академии художеств СССР, 1961. – 67 с.
47. Деркач, А. А. Акмеология / А.А. Деркач. – М.: РАГС, 2004. – 299 с.

48. Деркач, А. А. Акмеология: учебное пособие / А. А. Деркач, В.Г. Зазыкин. – СПб.: Питер, 2003. – 256 с.
49. Долгих, Н. А. Влияние образовательной технологии на становление специальной компетентности художника-педагога (В процессе изучения курса композиции): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Долгих Николай Андреевич. – Томск, 2006. – 22 с.
50. Дружинин, В.Н. Психология общих способностей / В.Н. Дружинин. – СПб.: Питер, 1999. – 368 с.
51. Ермолаева-Томина, Л. Б. Психология художественного творчества: учебное пособие для вузов / Л. Б. Ермолаева-Томина. – 2-е изд. – М.: Академический Проект: Культура, 2005. – 304 с.
52. Завадская, Н. А. Художник Лев Токмаков / Н.А. Завадская. – М.: Советский художник, 1989. – 240 с.
53. Загвязинский, В. И. Дидактика высшей школы: текст лекций / В. И. Загвязинский. – Челябински. – 1990. – 160 с.
54. Звонцов, В. М. Офорт. Техника. История / В.М. Звонцов, В.И. Шистко. – СПб: Аврора, 2004. – 269 с.
55. Зеер, Э. Ф. Психология профессионального развития: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Э. Ф. Зеер. – М.: Академия, 2006. – 240 с.
56. Зимняя, И. А. Педагогическая психология: учебник для вузов / И. А. Зимняя. – 2-ое изд., доп., испр. и перераб. – М.: Логос, 2000. – 384 с.
57. Зорин, Л. Н. Эстамп: Руководство по графическим и печатным техникам / Л.Н. Зорин. – М.: Астрель, 2004. – 110 с.
58. Игнатъев, С. Е. Закономерности изобразительной деятельности детей: учебное пособие для вузов / С. Е. Игнатъев. – М.: Академический Проект; Фонд «Мир», 2007. – 208 с.
59. Илларионов, С. В. Межпредметные связи как условие формирования познавательно-творческой активности будущего учителя музыки: автореф. дис. ...

канд. пед. наук: 13.00.01 / Илларионов Сергей Васильевич. – Алма-Ата, 1991. – 24 с.

60. Иттен, И. Искусство цвета / И. Иттен. – М.: Д. Аронов, 2004. – 96 с.

61. Калюжная, Е. Г. Художественно-творческая деятельность: понятие, структура, педагогический потенциал / Е. Г. Калюжная // Человек в мире культуры. – 2015. – № 4. – С. 34 – 39.

62. Кальяр, М. Н. Влияет ли мотивация учителя на мотивацию учащегося. Опосредующая роль профессионального поведения педагога / М. Н. Кальяр, Б. Ахмад, Х. Кальяр // Вопросы образования. – 2018. – № 3. – С. 91 – 119.

63. Капланова, С. Г. От замысла и натуры к законченному произведению / С.Г. Капланова. – М.: Изобразительное искусство, 1981. – 216 с.

64. Кардовская, Е. Д. Дмитрий Николаевич Кардовский об искусстве / Е.Д. Кардовская. – М.: Академия художеств СССР, 1960. – 227 с.

65. Катафал, Й. Гравюра. Техники и приёмы высокой и глубокой печати / Й. Катафал, К. Олива. – М.: Художественно-педагогическое издание, 2010. – 160 с.

66. Климов, Е. А. Пути в профессионализм (Психологический взгляд): учебное пособие / Е.А. Климов. – М.: Московский психолого-социальный институт; Флинта, 2003. – 320 с.

67. Ковалев, А. А. Теория и практика формального метода построения изображения в системе профессиональной и специальной подготовки художника-педагога: автореф дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Ковалев Александр Анатольевич. – М., 2006. – 32 с.

68. Колодина, А. А. Выразительные возможности цветных графических материалов в специальной подготовке художника-педагога: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Колодина Анна Александровна. – М., 2011. – 23 с.

69. Коменский, Я. А. Дидактические принципы / Я. А. Коменский. – М.: Наркомпрос РСФСР, 1940. – 92 с.

70. Конашевич, М. В. О себе и о своем деле / М.В. Конашевич. – М.: Детская литература, 1968. – 496 с.
71. Коняхина, А. Ю. Молодой учитель: адаптационные проблемы и затруднения / А. Ю. Коняхина // Проблемы психолого-педагогической антропологии. – СПб: НИЦ АРТ, 2018. – С. 76 – 80.
72. Коробко, Ю. В. Живопись. Акварель: учебно-методическое пособие / В. Ю. Коробко. – Краснодар: Кубанский гос. ун-т, 2014. – 60 с.
73. Коробко, Ю. В. Постановка глаза на живописное восприятие цвета: монография / В. Ю. Коробко. – Краснодар: Кубанский гос. ун-т, 2005. – 187 с.
74. Кузин, В. С. Психология: учебник / В. С. Кузин. – М.: АГАР, 1997. – 304 с.
75. Кузин, В. С. Рисунок. наброски и зарисовки: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / В.С. Кузин. – М.: Академия, 2004. – 232 с.
76. Кузнецов, Э. Д. Художник и книга / Э.Д. Кузнецов. – Ленинград: Художник РСФСР, 1964. – 76 с.
77. Кузьмина (Головко-Гаршина), Н. В. Предмет акмеологии / Н.В. Кузьмина (Головко-Гаршина). – СПб.: Политехника, 2002. – 189 с.
78. Кузьмина, В. Н. Основы вузовской педагогики: учебное пособие для вузов. – Л.: Изд-во Ленинградского университета, 1972. – 310 с.
79. Лебедев, В. В. О рисунках для детей / В.В. Лебедев. – Ленинград: Литературный современник, 1933, № 12.
80. Лебедев, Г. Е. Русская книжная иллюстрация XIX в. / Г.Е. Лебедев. – Искусство, 1952. – 211 с.
81. Лебедко, В. К. Николай Николаевич Ростовцев – основоположник и руководитель школы теории и методики обучения изобразительному искусству / В.К. Лебедко // ПРЕПОДАВАТЕЛЬ XXI ВЕК. – 2011. – № 4-1. – С. 123–132.
82. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.

83. Леонтьев, А. Н. Психологические вопросы сознательности учения / А.Н. Леонтьев // Проблемы психологии понимания. – М.; Л., 1947. – С. 3 – 40. (Известия АПН РСФСР, выпуск 7).
84. Ляхов, В. Н. Искусство книги: Иллюстрация, книга, графика / В.Н. Ляхов. – М.: Советский художник, 1978. – 248 с.
85. МакКлауд, С. Вновь изобретаем комикс / С МакКлауд. – William Morrow Paperbacks, 2016. – 240 с.
86. МакКлауд, С. Создание комикса/ С МакКлауд. – William Morrow Paperbacks, 2006. – 272 с.
87. Маршак, С.Я. Собрание сочинений: в 8 т. / С. Я. Маршак.– М.: Художественная литература, 1971. – Т. 6. – 704 с.
88. Мелик-Пашаев, А. А. Истоки и специфика детского художественного творчества / А. А. Мелик-Пашаев, З. Н. Новлянская, А. А. Адаскина, Н. Ф. Чубук. – М.:Навигатор, 2014. – 198 с.
89. Мелик-Пашаев, А. А. Психологические основы художественного развития / А. А. Мелик-Пашаев, З. Н. Новлянская, А. А. Адаскина, Г. Н. Кудина, Н. Ф. Чубук. – М.: МГППУ, 2005. – 160 с.
90. Минаев, Е.Н. Экслибрисы художников Российской Федерации / Е.Н. Минаев. – М.: Советская Россия, 1971. – 328 с.
91. Митина, Л. М. Психологические условия и факторы совершенствования высшего профессионального образования / Л. М. Митина, З. Н. Галина // Уфа: Педагогический журнал Башкортостана. – 2011. – № 5(36) – С. 202 – 212.
92. Митина, Л. М. Психология личностного и профессионального развития человека в современном социокультурном пространстве / Л.М. Митина // Гуманитарные ведомости ТГПУ им. Л. Н. Толстого. – 2015. – № 3(15) – С. 79 – 86.
93. Митина, Л. М. Психология профессиональной деятельности педагога: системный личностно-развивающийся подход / Л. М. Митина // Вестник

московского университета. Серия 20 «Педагогическое образование». – 2012. – № 3 – С. 48 – 64.

94. Молева, Н. М. Русская художественная школа второй половины XIX – начала XX века / Н.М. Молева, Э.М. Белютин. – М.: Искусство, 1967. – 564 с.

95. Наговицын, Р. С. Формирование коммуникативных компетенций у будущего педагога в студенческом научном обществе / Р.С. Наговицын, И.А. Голубева // Интеграция образования. – 2019. – Т. 23, № 1. – С. 66 – 84.

96. Неменский, Б. М. Педагогика искусства / Б. М. Неменский. – М.: Просвещение, 2007. – 255 с.

97. Павлинов, П. Я. Для тех, кто рисует. Советы художника / П.Я. Павлинов. – М.: Советский художник, 1965. – 70 с.

98. Панорама искусств 6 / И. С. Максимова. – М.: Советский художник, 1984. – 352 с.

99. Педагогика и психология высшей школы / С.И. Самыгина/ – Ростов-НД: Феникс, 1998. – 544 с.

100. Петров, В. Н. Владимир Васильевич Лебедев / В. Н. Петров. – Л.: Художник РСФСР, 1972. – 304 с.

101. Петрушин, В. И. Психология и педагогика художественного творчества: учебное пособие для вузов / В.И. Петрушин. – 2-е изд. – М.: Академический Проект; Гаудемус, 2008. – 490 с.

102. Полевина, Е. В. Иллюстрация детской книги как источник и средство эстетического развития младших школьников – читателей детских библиотек: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 05.25.03 / Полевина Елена Викторовна. – М., 2003. – 16 с.

103. Пышкало, А. М. Методическая система обучения геометрии в начальной школе: автореф. дис. ... д-ра пед. наук.: 130002 / Пышкало Анатолий Михайлович. – М., 1975. – 60 с.

104. Радлов, Н. Э. Рисование с натуры / Н.Э. Радлов. – Л.: Художник РСФСР, 1978. – 130 с.

105. Ростовцев, Н. Н. Академический рисунок / Н.Н. Ростовцев. – М.: Просвещение, 1984. – 240 с.
106. Ростовцев, Н. Н. Методика преподавания изобразительного искусства в школе / Н.Н. Ростовцев. – М.: Агар, 2000. – 251 с.
107. Ростовцев, Н. Н. О педагогической деятельности и методах преподавания (мемуарные записи) / Н.Н. Ростовцев. – Омск: Изд-во Омск. гос. педагогического ун-та, 2002. – 248 с.
108. Ростовцев, Н. Н. Очерки по истории методов преподавания рисунка: учебное пособие / Н. Н. Ростовцев. – М.: Изобразительное искусство, 1983. – 288 с.
109. Ростовцев, Н. Н. Развитие творческих способностей на занятиях рисованием: учебное пособие для студентов художественно-графических факультетов педагогических институтов / Н. Н. Ростовцев. – М.: Просвещение, 1987. – 176 с.
110. Ростовцев, Н. Н. Учебный рисунок: учебник для учащихся педучилищ / Н.Н. Ростовцев. – 2-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 1985. – 256 с.
111. Рощин, С. П. Формирование профессионально-личностных потребностей художника-педагога: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Рощин Сергей Павлович. – М., 2010 – 38 с.
112. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб: Питер, 2002. – 720 с.
113. Рукопись – художественный редактор – книга: сборник / сост. Е.Б. Адамов. – М.: Книга, 1985. – 296 с.
114. Рындин, А. С. Живопись. Теория и практика: учебное пособие / А.С. Рындин. – 2-е изд., перераб. и доп. – Одесса: КП ОГТ, 2010. – 288 с.
115. Саяпина, Е. И. Живопись пейзажа: учебное пособие / Е. И. Саяпина. – Краснодар: Кубанский гос. ун-т, 2006. – 109 с.
116. Саяпина, Е. И. Живопись портрета: учебное пособие / Е. И. Саяпина. – Краснодар: Кубанский гос. ун-т, 2012. – 69 с.

117. Саяпина, Е. И. Развитие образного мышления у студентов художественно-графических факультетов педагогических вузов на занятиях портретной живописью: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Саяпина Елена Ивановна. – М., 2002. – 16 с.

118. Сеничкина, Е. В. Творческо-познавательная деятельность студентов художественно-графического факультета / Е.В. Сеничкина // Педагогика искусства. – № 2. – 2015. – С. 79 – 83.

119. Ситникова, О. В. Художественный метод в содержании и технологиях педагогического образования: учебное пособие [Электронный ресурс] / О. В. Ситникова. – Ставрополь: СКФУ, 2014. – 137 с. – Режим доступа: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=457627>

120. Сластенин, В. А. Педагогика: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – М.: Академия, 2013. – 576 с.

121. Сластенин, В.А. Психология и педагогика: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / В.А. Сластенин, В.П. Каширин. – 6-е изд., стереотип. – М.: Академия, 2007. – 480 с.

122. Солдатова, Т. Ю. Педагогическое руководство формированием способности у младших школьников к иллюстрированию литературных произведений: автореф. дис. ... канд. пед. наук.: 13.00.01 / Солдатова Татьяна Юрьевна. – М., 2000. – 16 с.

123. Сухомлинский, В.А. Избранные произведения: в 5-ти т./ редкол.: А.Г. Дзевеин (пред.) и др. – Киев.: Рад. школа, 1979. – Т. 1. – 686 с.

124. Темняткина, О. В. Современные подходы к оценке эффективности работы учителей: обзор зарубежных публикаций / О. В. Темняткина, Д. В. Токменинова // Вопросы образования. – 2018. – № 3. – С. 180 – 195.

125. Толковый веб-словарь Merriam-Webster [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/graphic%20novel>

126. Тумашева, О. В. Готовность будущих учителей к реализации системно-деятельностного подхода как педагогический феномен / О. В. Тумашева, Н. А. Кириллова, Е. А. Михалкина // Образование и наука. – 2019. – № 5, Т. 21. – С. 43 – 61.

127. Устрицкая, Н. А. Книга художника: учебное пособие / Н. А. Устрицкая. – Краснодар: Кубанский гос. ун-т, 2016. – 114 с.

128. Устрицкая, Н. А. Офорт: учебно-методическое пособие / Н. А. Устрицкая. – Краснодар: Кубанский гос. ун-т, 2009. – 64 с.

129. Фаворский, В. А. Литературно-теоретическое наследие / В. А. Фаворский. – М.: Советский художник, 1988. – 588 с.

130. Фаворский, В. А. Об искусстве, о книге, о гравюре / В. А. Фаворский; сост. Е.С. Левитин. – М.: Книга, 1986. – 214 с.

131. Фаворский, В. А. Рассказы художника-гравера / В. А. Фаворский. – М.: Детская литература, 1976. – 106 с.

132. Хабаху, А. Г. Формирование знаний, умений и навыков в овладении педагогическим рисованием (На примере занятий учебным рисунком в системе подготовки художника-педагога): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Хабаху Адам Гиссович. – М., 2006. – 16 с.

133. Чарушин, Е. И. Мой метод рисования с детьми / Е.И. Чарушин // Дошкольное воспитание. – 1943. – №2. – С. 4 – 7.

134. Шадриков, В.Д. Психология деятельности и способности человека: учебное пособие/ В.Д. Шадриков. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Логос, 1996. – 320 с.

135. Шамуратова, Г. Ю. Синергетический подход как форма многовариантности в образовательном процессе / Г. Ю. Шамуратова // Молодой ученый. – 2017. – №22. – С. 203 – 205.

136. Шерифзянов, Р. Ш. Взаимосвязь учебного и творческого аспектов в процессе обучения академическому рисунку (на примере подготовки художника-

педагога): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Шерифзянов Рустам Шамилович. – М., 2009. – 19 с.

137. Шорохов, Е. В. Композиция: учеб. для студентов художественно-графических факультетов педагогических институтов / Е.В. Шорохов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1986. – 285 с.

138. Шорохов, Е. В. Композиция: учебное пособие для учащихся педагогических училищ / Е.В. Шорохов, Н. Г. Козлов. – М.: Просвещение, 1978. – 160 с.

139. Якобсон, П. М. Психология художественного восприятия / П.М. Якобсон. – М.: Искусство, 1964. – 86 с.

140. Camp, H. Goal Setting as Teacher Development Practice / H. Camp // International Journal of Teaching and Learning in Higher Education. – 2017. – Vol. 29, № 1. – P. 61 –72.

141. Chen, W. Assessing the Quality of Teachers Teaching Practices / W. Chen, S. Mason, C. Stanistszewski, A. Upton, M. Valley // Educational Assessment, Evaluation and Accountability. – 2012. – Vol. 24, №1. – P. 25 – 41.

142. Homayoun, S. Creativity in Business Education: A Review of Creative Self-Belief Theories and Arts-Based Methods / S. Homayoun, D. Henriksen // Journal of Open Innovation: Technology, Market, and Complexity. – 2018. – Vol. 4(4). – P. 55 – 64.

143. Huotilainen, M. Why our brains love arts and crafts / M. Huotilainen, M. Rankanen, C. Groth, P. Seitamaa-Hakkarainen, M. Mäkelä // Form Akademisk – Forskningstidsskrift for Design Og Design didaktikk. – 2018. – Vol. 11(2). CrossRef DOI link to publisher maintained version: <https://doi.org/10.7577/formakademisk.1908>

144. Lewis, E. C. Promoting Undergraduate Research through Integrative Learning / E. C. Lewis // International Journal of Teaching and Learning in Higher Education. – 2017. – Vol. 29, №3. – P. 545 – 550.

145. McCloud, S. Understanding comics. The invisible art / S. McCloud // William Morrow Paperbacks. – 2016. – 216 p.

Приложение 1.

Тональный эскиз иллюстрации к русской сказке. Работы студентов



Рисунок 1



Рисунок 2

Приложение 2.

Иллюстрации в материале, выполненные на основе разработанного эскиза.

Работы студентов



Рисунок 3



Рисунок 4

Приложение 3.

Серия иллюстраций, объединенная в книгу. Работы студентов



Рисунок 5

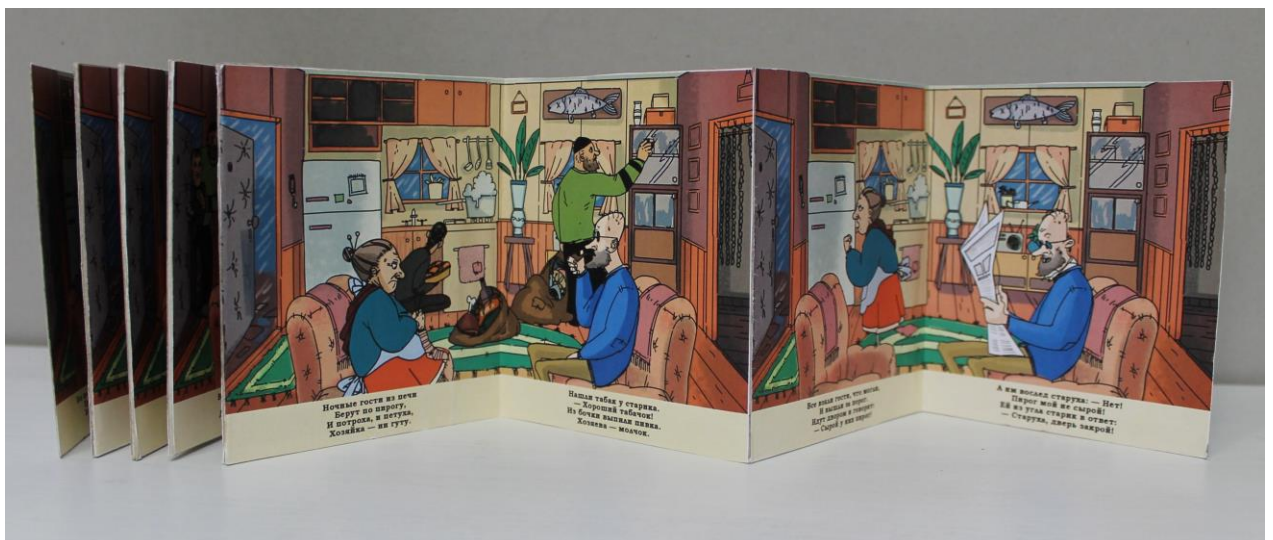


Рисунок 6

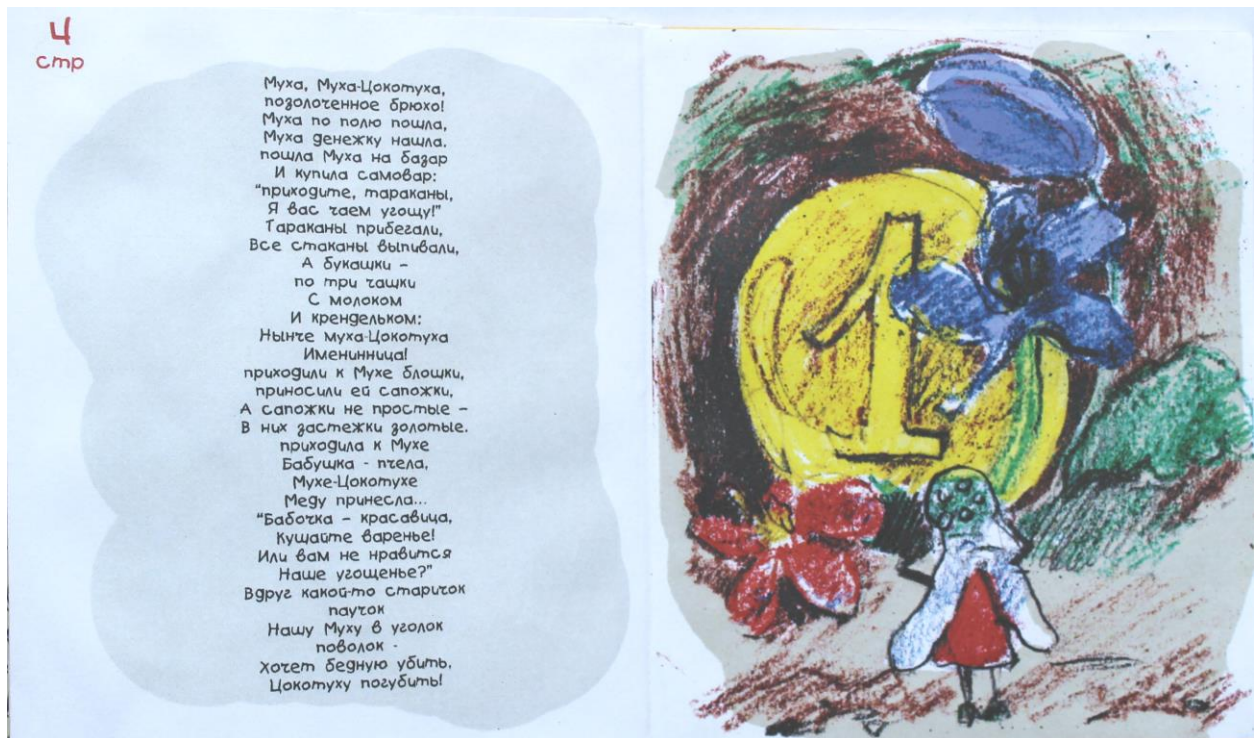


Рисунок 7



Рисунок 8



Рисунок 9

БК 84.7
Л76

КОРНЕЙ ЧУКОВСКИЙ

МОЙ-
-ДО
-ДЫР

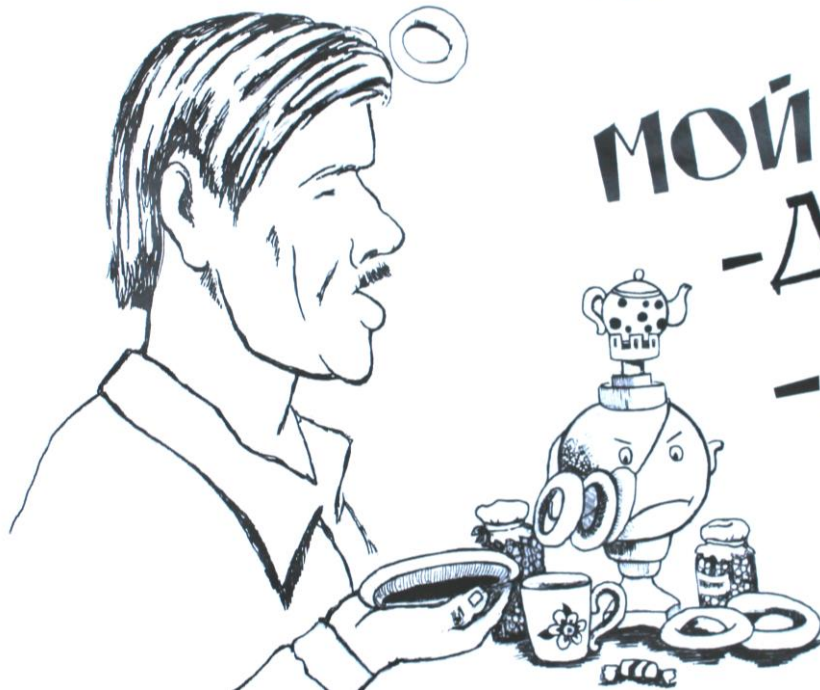


Рисунок 10



Одеяло
Убежало,
Улетела простыня
И подушка
Как лягушка
Ускакала от меня

Я за свечку
Свечка- в печку
Я за книжку
Та-бежать
И вприпрыжку
Под кровать!
Я хочу напиток
чаю
К самовару
подбегаю,
Но пузатый от меня
Убежал
как от огня.

Боже, боже,
Что случилось?

3

Отчего же
Всё кругом
Завертелось,
Закружилось
И помчалось
колесом?
Утюги
за
сапогами,
Сапоги
за
пирогами,
Пирог
за
утюгами,
Кочерга
за
кушаком-

Всё вертится,
И кружится,
И несётся кувыркком.

4

Рисунок 11



Ах ты гадкий, ах ты,
грязный,
Неумытый
поросёнок!
Полюбуйся на себя:
У тебя на шее
вакса,
У тебя под носом
клякса,
У тебя такие руки,
Что сбежали даже
брюки,
Даже брюки,
даже брюки
Убежали от тебя.

Ты один
не умывался
И грязнулею
остался,
И сбежали
от грязнули
И чулки
и башмаки.

5

Если топну я
ногою,
Позову моих
солдат,
В эту комнату
толпою
Умывальники
влетят,
И залают,
и завоют,
И ногами
застучат,
И тебе
головомойку,
Неумытому,
дадут-
Прямо в Мойку,
Прямо в Мойку
С головою
окунут!

И сейчас же
щётки, щётки
Затрещали,
как трещотки,
И давай меня
тереть,
Приговаривать:
Моем, моем
трубочиста, чисто
чисто, чисто,
чисто!

Будет, будет
трубочист
Чист, чист,
чист, чист!
Тут и мыло
подскочило
И вцепилось
в волосы,
И юлило,
и мылило,
И кусало, как

6

Рисунок 12

Приложение 4.

Средства мониторинга сформированности профессиональных компетенций или их частей с учётом требований ФГОС ВО Педагогическое образование (ФГОС 3++)

КОМПЕТЕНЦИИ, ФОРМИРУЕМЫЕ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН
 Ф.И.О. практиканта _____
 Возраст учащихся _____ Класс _____ Группа _____
 Темы проведенных занятий _____

<i>Профессиональные критерии деятельности преподавателя</i>	<i>Оценка*</i>
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ	
Использование закономерностей процесса обучения изобразительному искусству с учётом возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся	
Выявление одарённых детей в области изобразительного искусства в раннем возрасте	
Анализ затруднений обучающихся при работе художественными материалами	
Разработка авторских методик преподавания изобразительного искусства	
Самоанализ собственной деятельности, её достоинств и недостатков	
ПРОЕКТИРОВОЧНЫЙ	
Постановка краткосрочных и длительных целей, связанных с приобретением обучающимися опыта творческой деятельности	
Проектирование ситуаций и событий, развивающих эмоционально-ценностную сферу обучающихся, уважительное отношение к иному мнению и художественно-эстетическим взглядам	
Учёт интересов обучающихся, мотивирование к обучению	
Контроль и оценка учебно-творческих достижений обучающихся	
КОНСТРУКТИВНЫЙ	
Отбор и композиция учебной информации, необходимой для приобретения обучающимися знаний, умений и навыков по выполнению учебно-творческих работ	
Представление (структурированность, наглядность и доступность) учебной информации, позволяющей в дальнейшем осваивать профессиональные образовательные программы в области изобразительного искусства	
Планирование траекторий познавательно-творческой деятельности обучающихся, направленных на выработку художественно-творческих умений и навыков, понимание причин успеха/неуспеха собственной художественной деятельности	
Планирование траекторий собственной деятельности в процессе учебно-творческого взаимодействия с обучающимися	
КОММУНИКАТИВНЫЙ	
Установление взаимоотношений с обучающимися и их родителями: – вызывать к себе интерес и симпатию, завоевывать авторитет; – воспитывать уверенность в том, что обучающиеся способны освоить законы и приёмы изобразительного искусства	
Установление нормальных, деловых взаимоотношений с коллегами	
ОРГАНИЗАТОРСКИЙ	
Организация и планирование учебно-творческой деятельности обучающихся в ходе занятия	
Организация различных видов деятельности обучающихся, нацеленных на достижение результата при реализации художественного замысла	
Активизация самостоятельности обучающихся в процессе восприятия и оценивании культурных ценностей	
Создание учебно-творческой и дружелюбной атмосферы для художественного образования, эстетического воспитания, духовно-нравственного развития обучающихся	
ПРОГНОСТИЧЕСКИЙ	
Прогнозирование текущих и итоговых результатов учебно-творческой деятельности	
Воспитание стремления к саморазвитию и самопознанию	
Прогнозирование возможности реализации непрерывного образования	

*Каждый пункт необходимо оценить по шкале от 1 до 5, где 1 – неудовлетворительно, 2 – удовлетворительно, 3 – нормально, 4 – хорошо, 5 – превосходно.

Приложение 5.

Перечень произведений литературы, включенных в школьную программу

Список художественной литературы, составленный на основе школьных программ 1 – 5 классов

1. В. И. Даль. Пословицы и поговорки русского народа.
2. Русские народные сказки (Курочка Ряба, Кот, лиса и петух, Заячья избушка, Лисичка-сестричка и серый волк, Зимовье зверей, У страха глаза велики, Сестрица Алёнушка и братец Иванушка, У страха глаза велики, Лиса и журавль, Царевна-лягушка).
3. Русские сказки. (Иван-царевич и Серый Волк. Особенности волшебной сказки, Летучий корабль, Морозко, Белая уточка, По шучьему велению, Журавль и цапля, Солдатская шинель).
4. Сказки народов мира (Хантыйская сказка. Идэ, Корякская сказка. Хитрая лиса, Нанайская сказка. Айога, Ненецкая сказка. Кукушка)
5. Сказки А.С. Пушкин. (Сказка о рыбаке и рыбке, Сказка о царе Салтане, о сыне его славном и могучем богатыре князе Гвидоне Салтановиче и о прекрасной царевне Лебеди, Сказка о мёртвой царевне и о семи богатырях, Руслан и Людмила).
6. Былины. (Испеление Ильи Муромца).
7. Басни И.А. Крылов. (Стрекоза и Муравей, Лебедь, Щука и Рак, Волк и Ягненок, Ворона и Лисица, Свинья под Дубом).
8. Шарль Перро. (Мальчик-с-пальчик, Спящая красавица).
9. Г.-Х. Андерсен. (Дикие лебеди, Снежная королева).
10. Братья Гримм. Белоснежка и семь гномов.
11. К. Бальмонт. К зиме.
12. Е. Благинина. Котёнок.
13. П.П.Бажов(Медной горы Хозяйка).
14. В. Бианки. (Разговор птиц в конце лета, Хитрый лис и умная уточка, Лесной колобок — колючий бок, Приключения Муравьишки).
15. А. Гайдар. (Чук и Гек, Тимур и его команда).
16. Н.В.Гоголь. (Вечера на хуторе близ Диканьки, Заколдованное место).
17. Б. Житков. Вечер.
18. В.А. Жуковский (Сказка «Спящая царевна», Кубок).
19. Д. Дефо (Робинзон Крузо)
20. В. Драгунский. Где это видано, где это слыхано...
21. М. Кошечко. (Не надо врать, Через тридцать лет).
22. Р. Киплинг. Маугли
23. В. Лунин. Никого не обижай.
24. Д. Мамин-Сибиряк. (Алёнушкины сказки, Серая Шейка, Сказка про Воробья Воробенча, Ерша Ершовича и весёлого трубочиста Яшу).
25. С. Михалков. (Сами виноваты, Как друзья познаются, Мой шенок).
26. Н. Носов. (На горке, Дневник Коли Синицына, Затейники, Карасик, Огурцы, Трудная задача, Фантазёры).
27. В. Осеева. (Просто старушка, Хорошее).
28. Е. Пермяк. (Самое страшное, Как Миша хотел маму перехитрить).
29. Дж. Родари. Волшебный барабан
30. Г. Снегирёв. Отважный пингвиненок.
31. А. Т. Твардовский. Рассказ танкиста.
32. М.Твен. Приключения Тома Сойера.
33. И. Токмакова. (Лягушки, Сказочка о счастье).
34. Л. Толстой. Пожарные собаки.
35. И.С.Тургенев. Муму.
36. Э. Успенский. Крокодил Гена и его друзья.
37. К. Фофанов. Ещё те звёзды не погасли...
38. Д. Хармс. Весёлый старичок. Небывальщина.
39. К. Чуковский. Айболит.
40. Э. Шим. (Брат и младшая сестра, Не смей!).
41. Саша Чёрный. (Рождественское, Жеребёнок)

С полным списком произведений литературы можно ознакомиться в учебнике «Литературное чтение» Л.Ф. Климанова, Л.А. Виноградская, В. Г. Горецкий.

Приложение 6.

Экслибрис. Работы студентов



Рисунок 13



Рисунок 14

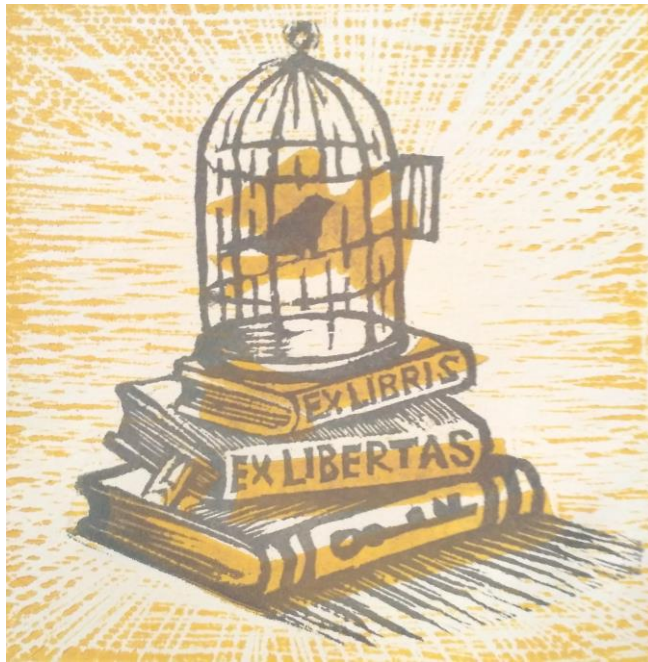


Рисунок 15



Рисунок 16

Приложение 7.

Иллюстрация к сказке в технике прорезной гравюры. Работы студентов



Рисунок 17



Рисунок 18



Рисунок 19



Рисунок 20

Приложение 8.

Иллюстрация к поговорке. Работы студентов



Рисунок 21



Рисунок 22

Приложение 9.

Изобразительная книга. Работы студентов



Рисунок 23

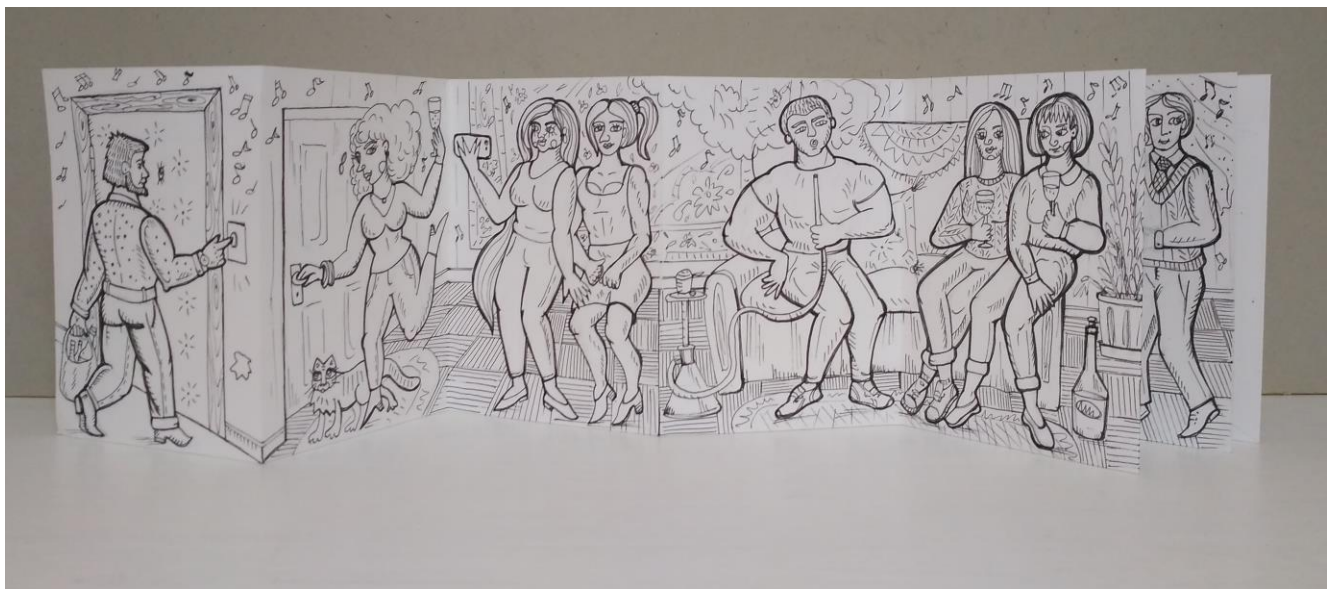


Рисунок 24

Приложение 10.

Детские работы, выполненные под руководством студентов во время прохождения педагогической практики



Рисунок 25



Рисунок 26



Рисунок 27



Рисунок 28



Рисунок 29



Рисунок 30



Рисунок 31



Рисунок 32



Рисунок 33



Рисунок 34



Рисунок 35



Рисунок 36