

**С. П. Ломов,
С. А. Аманжолов**

МЕТОДОЛОГИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Учебное пособие



**Сейткали Абдикадырович Аманжолов
Станислав Петрович Ломов**

Методология художественного образования

*Текст предоставлен правообладателем
http://www.litres.ru/pages/biblio_book/?art=9256327*

*Методология художественного образования: Учебное пособие. / Ломов С. П., Аманжолов С. А.:
МПГУ, Прометей; Москва; 2011
ISBN 978-5-4263-0040-8*

Аннотация

Учебное пособие посвящено историческим, теоретическим и методологическим аспектам художественного образования. В учебном пособии раскрываются специфика и методика преподавания изобразительного искусства в общеобразовательной школе в ее историческом развитии. Книга подготовлена в соответствии с новыми требованиями стандарта педагогических вузов.

Адресовано художникам-педагогам, искусствоведам, бакалаврам, аспирантам, магистрантам, студентам, учителям изобразительного искусства, а также широкому кругу читателей, интересующихся проблемами художественного образования.

Содержание

Введение	5
1. Становление художественно-педагогической системы в школах России	7
Особенности преподавания рисования в приходских, уездных училищах и гимназиях в XVIII–XIX вв	7
А. П. Сапожников и его педагогическая система	10
Пособие А. Гиппиуса «Очерки теории рисования как общего учебного предмета»	18
2. Роль российской императорской академии художеств в разработке методов обучения рисованию и первых программ по рисованию	20
Реформы народного просвещения 1864 г.	20
Влияние Академии художеств на развитие методов обучения изобразительному искусству в школе	25
Деятельность Конкурсной комиссии Академии художеств	31
Конец ознакомительного фрагмента.	37

Станислав Петрович Ломов Сейткали Абдикадырович Аманжолов Методология художественного образования: Учебное пособие

Рекомендовано Учебно-методическим объединением по специальностям педагогического образования в качестве учебного пособия для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности «Изобразительное искусство».

Рецензенты:

С. П. Роцин, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой рисунка и графики Московского городского педагогического университета;

С. Е. Игнатьев, доктор педагогических наук, профессор кафедры методики Московского педагогического государственного университета.

Введение

Среди существующих искусств важное место занимает искусство изобразительное (живопись, графика, скульптура) и примыкающие к нему декоративное искусство и архитектура. Как и остальные искусства (литература, музыка, театр и другие), перечисленные виды искусств содействуют развитию у людей оценочного отношения к восприятию действительности, воспитывают эстетическое чувство, эстетические потребности и вкус, влияют на их поведение в обществе. Вместе с тем, будучи связаны с материальной сферой жизни, они (особенно дизайн, архитектура и декоративное искусство) воздействует на облик окружающей человека предметной среды, которая, независимо от его воли, постоянно оказывает на него влияние.

Особенно велика роль изобразительного, декоративного искусств, архитектуры в формировании растущего человека. Отвечая внутренним потребностям ребенка в творчестве, изобразительная деятельность сопровождает его от начала дошкольного возраста и до того времени, когда кончаются занятия по изобразительному искусству в школе. Меняясь по своему характеру на каждой ступени, изобразительная деятельность дает детям доступные им средства познания жизни, развивает зрительное восприятие, воспитывает эстетическую восприимчивость к прекрасному в жизни и искусстве, художественный вкус и творческие особенности.

Изобразительная деятельность имеет также важное значение для политехнического, трудового обучения, так как формируемые ею у учащихся качества творческой личности, развитие пространственных представлений и сами изобразительные навыки в дальнейшем помогают окончившим школу успешно работать в разных областях социально-экономической среде, науки и техники.

Ознакомление с художественно-техническим конструированием не только не уводит изобразительное искусство в сторону от решения основной задачи: развить чувство прекрасного, формировать здоровые вкусы, умение правильно понимать и ценить произведения искусства, красоту и богатство самой природы, но расширяет и общее развитие учащихся.

Особенно велика роль изобразительного искусства в современных условиях развития информационного общества. Глобализация информационного пространства предъявляет высокие требования к восприятию и осмыслению реального мира по законам красоты. В этой связи ИЗО в школе приобретает важную воспитательно-образовательную функцию, функцию формирования мировоззрения. Решению вставших в наше время задач соответствия содержания учебного предмета «Изобразительное искусство» экономическому и социальному развитию страны значительно могло бы помочь изучению исторического опыта. К сожалению, работ, которые бы знакомили учителей с преподаванием изобразительного искусства в дореволюционной и советской общеобразовательной школе и которые были бы выполнены на уровне современных требований к научному исследованию, у нас пока еще мало. Как правило, опубликованные работы являются небольшими историческими очерками или излагают историю обучения рисунку вообще, соединяя в одном труде сведения, относящиеся как к профессиональной, так и общеобразовательной школе. Вышедшая в 2008 г. книга известного художника Б. М. Неменского «Педагогика искусства» представляет собой эссе с автобиографическими эпизодами. О методах преподавания изобразительного искусства автор размышляет отвлеченно, утверждая, что обучение искусству вторично, первично только детское творчество, но научное объяснение этому подходу не дается.

Глава в «Методике преподавания изобразительного искусства в школе» Н. Н. Ростовцева, посвященная истории методики обучения рисованию, также не дает ясного представления о проблеме, поскольку в ней значительная часть материала посвящена не занятиям

в общеобразовательной школе, а обучению рисунку в профессионально-художественном плане. Мы обозначили как бы два полюса нашей современной отечественной методологии художественного образования.

Небогата и дореволюционная литература. Это, в первую очередь, книга М. М. Попова «Иллюстрированная история методики рисования», в которой содержится большой фактический материал, относящийся, в основном, к истории зарубежных методов обучения рисованию. Будучи сам сторонником так называемой геометрической системы обучения, автор останавливается главным образом на ней. О методах обучения рисованию с натуры предметов окружающей жизни он говорит мало, хотя во время опубликования книги (1909 г.) разработка этих методов была в центре внимания педагогической общественности России.

В дореволюционное же время была опубликована одна переведенная крупная работа – «История методики рисования от руки в общеобразовательных учебных заведениях»

Т. Вундерлиха. Она посвящена развитию методов профессионального обучения рисованию в древности, в средние века, в XVI в., а также в школах Западной Европы в XVIII в. и начале XIX в.

Кроме этих работ, в дореволюционное время были опубликованы две небольшие статьи – «Рисование в общеобразовательной школе» и методические концепции, сыгравшие важную роль в последующем развитии преподавания изобразительного искусства и в каких-то частях сохранившие свое значение до настоящего времени.

Рассматривая развитие преподавания изобразительного искусства в школе, мы основное внимание сосредоточивали на проблемах практических занятий, а не на ознакомлении учащихся с произведениями искусства, указывая, однако, в какие периоды такое ознакомление предусматривалось содержанием занятий. Необходимо учесть также, что исследование развития внеклассных, внешкольных форм занятий изобразительным искусством и рассмотрение работы детских художественных школ в задачу данного издания не входили.

Продумывая периодизацию преподавания изобразительного искусства, мы исходили из того, что она должна отвечать двум условиям: 1) отражать основные этапы развития учебного предмета, характеризующиеся определенными, присущими каждому этапу, особенностями; 2) не идти в разрез с периодизацией, принятой в истории России, истории искусств, истории педагогики. Мы позволяли себе лишь в нужных случаях укрупнять периоды, чтобы сохранить цельность отдельных этапов развития учебного предмета.

Книга состоит из пяти частей, первые две из которых посвящены методологии дореволюционной школы рисования, третья – проблемам преподавания изобразительного искусства на рубеже XIX–XX вв., четвертая – советскому периоду обучения, пятая – современному этапу развития методики преподавания изобразительного искусства в Российской школе. Каждая из частей делится на главы, обусловленные принятой периодизацией.

Таким образом, книга по методологии художественного образования в России выстроена с опорой на известные достижения в данной области и, по существу, является продолжением и развитием идей выдающихся русских художников и педагогов, ученых и методистов, руководителей научной художественно-графической педагогической школы, профессоров Н. Н. Ростовцева и В. С. Кузина. Их памяти и посвящена эта книга.

Книга подготовлена в рамках международной научной стажировки «Болашак-2010» профессорами кафедры живописи Московского педагогического государственного университета.

1. Становление художественно-педагогической системы в школах России

Особенности преподавания рисования в приходских, уездных училищах и гимназиях в XVIII–XIX вв

Рисование как учебный предмет начинает свою историю с 1804 г., хотя, строго говоря, в некоторых учебных заведениях занятия рисованием велись и раньше. Так, в кадетских корпусах их ввели с 1732 г., в гимназиях при Петербургской Академии наук, Московском и Казанском университетах – с середины XVIII в. Однако в кадетских корпусах эти занятия были частью военной подготовки воспитанников, а названные гимназии еще не стали типовыми учебными заведениями – каждая из них работала по своему учебному плану.

Время от начала до 60-х гг. XIX в. характеризуется разложением феодально-крепостнического строя России и, хотя и медленным, но развитием капиталистического уклада. Необходимость реформ ощущалась уже в начале царствования Александра I. Различные комиссии разрабатывали проекты реформ, в том числе и в области народного образования.

По утвержденному царем «Уставу учебных заведений» (1804 г.) создавались приходские, уездные училища и гимназии. В учебных планах этих учебных заведений (кроме приходских училищ) было предусмотрено преподавание рисования. В двухгодичных уездных училищах оно преподавалось в обоих классах, на что выделялось по четыре урока в неделю в каждом. В гимназиях, которые имели четырехлетний курс, на рисование отводилось во всех классах по одному двухчасовому уроку в неделю; для занятий учащиеся объединялись: первый класс со вторым, третий – с четвертым.

Несмотря на введение рисования в учебные планы данных учебных заведений, ясного понимания задач, которые должны решаться рисованием, в то время не было. Об этом свидетельствуют Правила Царскосельского лицея, в котором учился А. С. Пушкин. Относительно рисования, чистописания и гимнастики в них говорилось: «Часть сия ни в каком случае не должна иметь другого вида, кроме забавы и отдыха».

По содержанию и методам занятия рисованием в то время не отличались от обучения в младших классах художественной школы, где в основном акцент в методах преподавания ИЗО строился на копировании (известно, что в училище при Академии художеств поступали дети 8–9 лет).

Методической основой копирования была вышедшая в русском переводе в 1795 г. книга И. Прейслера «Основательные правила, или Краткое руководство к рисовальному искусству».



Рис. 1. Титульный лист пособия И. Прейслера

В соответствии с книгой Прейслера обучающиеся рисованию сначала знакомились с проведением прямых, кривых линий. Ученики рисовали с гравюр вазы и несложные криволинейные орнаменты. Затем с гравюр рисовались части человеческого тела, причем правильность рисунка проверялась посредством вертикальных и горизонтальных линий. Наконец, тоже с образцов, рисовалась целая фигура человека.

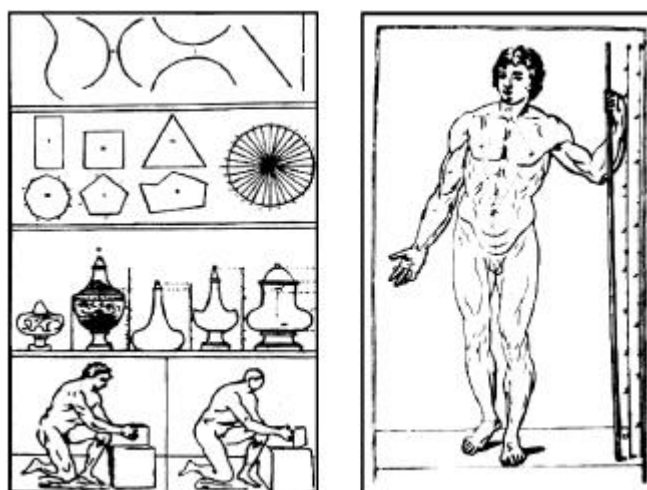


Рис. 2. Таблицы из пособия И. Прейслера

Таким образом, обучение по копировальной системе состояло в перерисовке образцов – гравюр, называемых в обучении «оригиналами»: изображались орнаменты, детали архитектуры, античные скульптуры или их части.

То, что копированию с образцов отводилось важное место в обучении изобразительному искусству, видно из следующего описания рисования глаза в одном из пособий по рисованию: «Сначала нарисовать небольшой кружок, означающий зрачок, потом около него обвести полуовал, составляющий белок.

Над сим полуовалом сделаешь верхнюю ресницу, склоняющуюся косым сгибом. В небольшом расстоянии, другой чертою, проводимой под ресницей, обозначишь толстоту ее; потом, проведши другую косую линию, внизу от белка, которая сходится с верхней, составишь некоторый род треугольника...» и т. д.

Устав учебных заведений 1804 г. в том виде, в каком он был принят, просуществовал недолго. По мере отхода Александра I от либерализма начала его царствования в Устав вно-

сились различные изменения, имевшие реакционный характер (изъятие предметов, которые могли способствовать развитию у учащихся «вольнлюбивых настроений» и другие) Реакция еще более усилилась после восстания декабристов. Ее выражением стал Устав гимназии и училищ 1828 г., в основу которого было положен сословный принцип.

По Уставу 1828 г. предусматривались: а) приходские, одногодичные училища «для детей нижних состояний»; б) трехлетние уездные училища для детей торговцев и «других городских жителей»; в) гимназии с семилетним курсом для детей дворян и чиновников. Учебные заведения давали законченный курс знаний, их программы исключали возможность преемственности.

Из учебного плана гимназий были изъяты естественные науки, уменьшена математика; зато большое место заняли древние языки: латинский, а с 4 класса – латинский и греческий. Рисование не было ущемлено, по-видимому, потому, что копировальная система, по которой оно преподавалось, зарекомендовала себя весьма положительно. На него вместе с черчением выделялось: в 1, 2 и 3 классах по 2 урока в неделю; в 4, 5, 6 и 7 классах – по 1 уроку.

Программа по рисованию и черчению для гимназий выглядела следующим образом:

1, 2, 3 и 4 классы. Черчение с гравированных и литографированных фигур и тел в геометрическом виде;

5, 6 и 7 классы. Первые начала орнаментов. Рисование частей тела и полной фигуры человека с оригиналов. «Сверх того, надлежит дать учащимся основательное понятие о вкусе и красоте форм вообще и, в особенности о фигуре человека, научить черчению архитектурных ордеров и главных пропорций других архитектурных частей, показать начала в перспективе линейной, по крайней мере, практически, и, наконец, доставить ученикам возможность срисовать с гипсовых отливок главные части человеческого тела и, судя по успехам, способствовать рисованию с натуры человека, ландшафтов, живописных фигур и пр., если можно, и красками».

Осталось рисование (вместе с черчением) и в уездных училищах. Его преподавали во всех вторых классах, на что выделялось в 1 и 2 классах по два и в 3 классе – три урока в неделю. Содержание занятий составляло «черчение с гравированных и литографированных фигур и тел геометрических, в геометрическом и перспективном виде. Первые начала орнаментов. Рисование частей человеческого тела с оригиналов и образцов».

Как видим, и в гимназиях, и в уездных училищах программы по рисованию по своей направленности и содержанию имели много общего: это – *копирование, которое должно было подводить к рисованию с натуры* гипсовых слепков или даже (в гимназиях) живой натуры.

А. П. Сапожников и его педагогическая система

Сущность нового понимания целей и задач рисования в общеобразовательной школе была определена выдающимся русским методистом первой половины XIX в. А. П. Сапожниковым следующим образом: «Цель <...> заключается в развитии способности изображать на бумаге видимые предметы понятно и правильно, чтобы, в случае надобности, воспитанники могли без затруднения нарисовать с натуры полезную машину, необходимый инструмент, любопытный вид местности или другой предмет <...>. Сверх того, умение рисовать способствует судить правильнее об изящных искусствах, доставляющих благороднейшее наслаждение образованному человеку».

Вместе с осознанием особых задач рисования как учебного предмета школы в нарождавшейся русской педагогике начались поиски путей изменения содержания и методов обучения рисованию. Они привели к возникновению новой системы обучения, которая уже в 30-х гг. XIX в. была основательно разработана тем же А. П. Сапожниковым. Внешне она мало отличалась от той системы, которая несколько раньше была предложена И. Песталоцци (в начале XIX в. на Западе). Это иногда давало повод квалифицировать работу А. П. Сапожникова как простое заимствование системы Песталоцци. В действительности вопрос о взаимоотношениях между работами того и другого так просто решен быть не может.

А. П. Сапожников действительно знал и высоко ценил взгляды Песталоцци на обучение рисованию, о чем свидетельствует его отзыв: «Песталоцци и Ланкастер пребудут истинными благодетелями юношества, облегчившими средства к обучению: и хотя способ первого покинут, но не менее того, направление, им указанное, принесло свой плод».

Исходя из идей Песталоцци о замене копирования с оригиналов рисованием геометрических фигур и тел, Сапожников, однако, творчески переработал его систему, изменив ее направленность.

Для Песталоцци обучение рисованию целиком подчинялось задачам *умственного развития* учащихся, основным фактором которого он считал созерцание. Для того, чтобы научиться осмысленному созерцанию, нужны определенные упражнения, приучающие смотреть на все – сравнивая, анализируя, группируя. Поэтому Песталоцци выделял из окружающих нас форм «нормальные» элементы: линию, угол, а также геометрические фигуры и тела, с которыми учащиеся и могли сопоставлять встречающиеся им в жизни формы. Однако, не владея сам рисунком, он не мог исходить из специфики процесса изображения с натуры. Его система состояла, в основном из многочисленных технических упражнений в изображении линий, углов, геометрических фигур, комбинируя которые, учащиеся *составляли орнаменты*. И только в конце обучения они переходили к геометрическим телам.

Эта система занятий, наиболее полно изложенная Песталоцци в сочинении «Как Гертруда учит своих детей», была искусственной, абстрактной, трудной для учащихся. Поэтому его ученики и последователи – И. Шмидт, Рамзауэр и другие – подвергли ее изменениям, соединив с рисованием по клеткам, копированием и изображением стильного орнамента. Примером такой методики являлось пособие Франке «Методическое руководство по рисованию», вышедшее в 1833 г. в Берлине.

В 1834 г. в Санкт-Петербурге был опубликован учебник Сапожникова «Курс рисования» (рис. 3).



Рис. 3. Титульный лист учебника А. П. Сапожникова «Курс рисования»

В предисловии к учебнику написано: «Цель, с которою учреждены рисовальные классы в большей части учебных заведений, состоит не в том, чтобы сделать из учащихся художников, но в том, чтобы развить в них способность изображать на бумаге видимые предметы понятно и правильно». В этих словах отразился смысл программы Сапожникова, который и достижение цели поставил по-новому, приучая воспитанников во время работы не бездумно копировать, а мыслить, рассуждать, анализировать.

В отличие от Песталоцци Сапожников исходил из специфики рисования с натуры. Для него изображение геометрических фигур было средством обучения детей изобразительным умениям, применение которых полезно в различной человеческой деятельности. Практическая направленность обучения определила и характер разработанной Сапожниковым методики наблюдения учащимися явлений перспективы, которую он подкрепил изображением оригинальных моделей для рисования с натуры и демонстрирования на уроках.

Курс рисования геометрических форм мыслился Сапожниковым как подготовка к рисованию предметов окружающей действительности. Переходом к рисованию этих предметов было изображение комбинаций из геометрических тел в виде домов, башен, лестниц и т. д. (рис. 4).

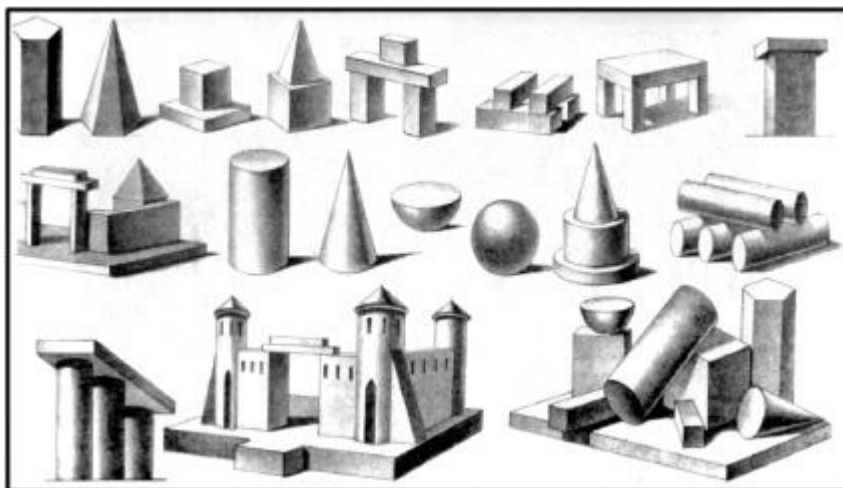
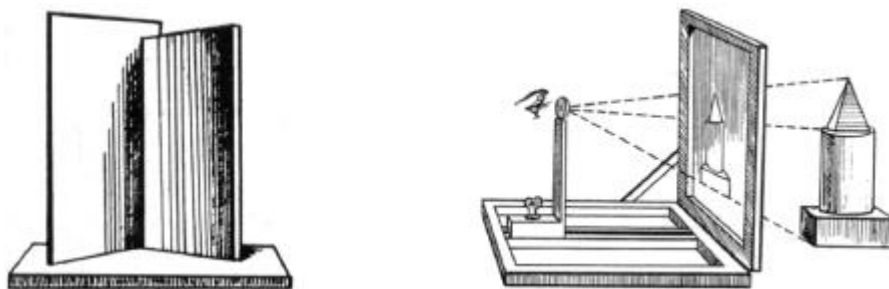


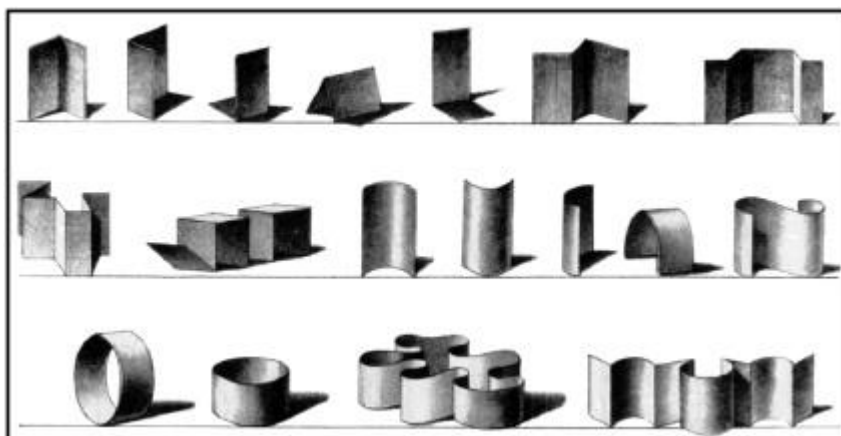
Рис 4. Таблица из пособия А. П. Сапожникова

В разработке методики обучения Сапожников исходил из сохранения тесной связи между развитием зрительного восприятия учащегося и вооружением его необходимыми знаниями и практическими умениями. Так, говоря об изучении перспективы, он указывал: «Изучение правил перспективы, по принятому также всюду способу, основанному на чертеже без натуры, слишком продолжительно, запутанно и не может быть преподаваемо в пансионах и школах <...>. В излагаемом здесь способе правила перспективы тесно соединены с практическим рисованием: ученик, узнав одно из них, оказывается в необходимости проверить его в натуре, и тем легче понять и запечатлеть в памяти. Такое непрестанное применение к натуре правил, постигнутых умозрением, есть наилучшее средство к обучению рисованию».

Несмотря на сильную критику копировального метода, Сапожников не удалил из рисования копирование, сделав при этом основным видом занятий рисование с натуры. Например, при изучении линий ученики рисовали с натуры натянутый шнурок, деревянные бруски; при изучении геометрических фигур – соответствующие модели из дерева и картона; при изучении геометрических тел – плотные модели тел или их комбинации (рис. 5).

**Рис. 5.** Рисунки из пособия А. И. Сапожникова

Сапожниковым было предложено много моделей, разработанных им, исходя из задач обучения: всевозможные картонные створки; ширмочки, бумажные ленты, которые он клал перед рисующим в различных положениях. Рисование допускалось только от руки (рис. 6).

**Рис. 6.** Таблица из пособия А. И. Сапожникова

Большое внимание уделял Сапожников обеспечению сознательного усвоения детьми учебного материала, а также наглядности обучения. Именно им впервые был предложен ряд наглядных пособий, употребляемых и в наше время при разъяснении учащимся сущности

перспективных явлений. Среди них: перспективный прибор, квадрат и круг, вращающиеся в вырезах и т. д. (рис. 7, 8).

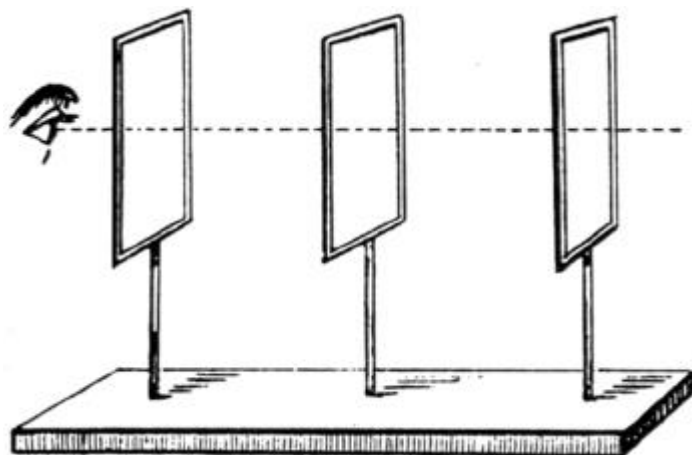


Рис. 7. Прибор для демонстрации явлений перспективы

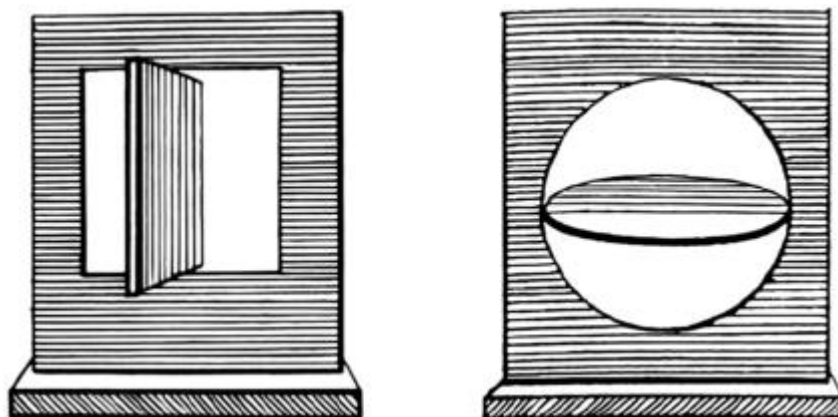


Рис. 8. Прибор для демонстрации явлений перспективы: квадрата, окружности

Сапожников рекомендовал учителю проводить объяснение различных правил рисования следующим образом: «Учитель, с самого начала курса, должен все теоретические правила показывать на моделях и спрашивать некоторых учащихся, дабы убедиться, хорошо ли его поняли. Когда ученики поняли какое-нибудь правило или расположение фигуры, то учитель с поставленной модели чертит сам на доске для показания легчайшего способа изображать оные, и тотчас же стирает прочь, дабы ученики рисовали в своих тетрадах прямо с модели <...>. Для запечатления в памяти толковых объяснений, учитель пишет на доске, а ученики списывают истолкование в свои тетради, подле принадлежащих к оному фигур».

Сапожниковым была разработана стройная последовательность обучения рисованию, которая следующим образом определяла порядок прохождения учебного материала:

- 1) рисование линий;
- 2) рисование правильных прямолинейных фигур;
- 3) рисование правильных криволинейных фигур (рис. 9);

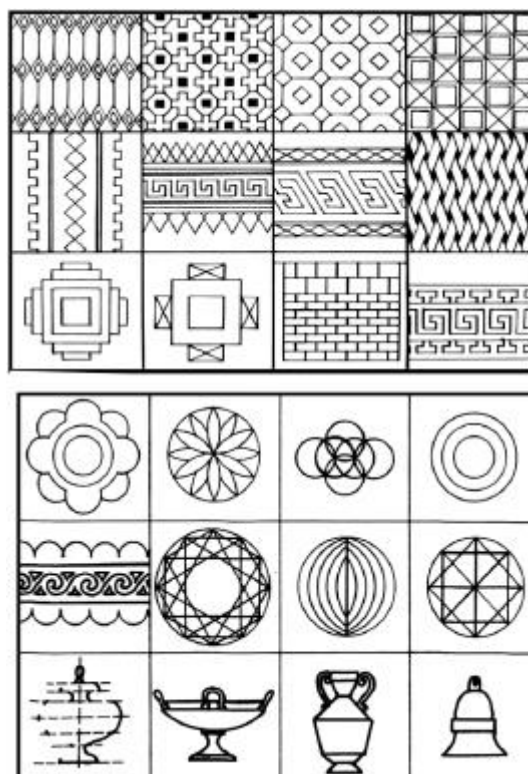


Рис. 9. Рисунки из пособия А. И. Сапожникова

4) рисование плоскостей, уходящих в глубину (сначала рисовались плоские фигуры прямоугольной формы, потом – круг) (рис. 10);

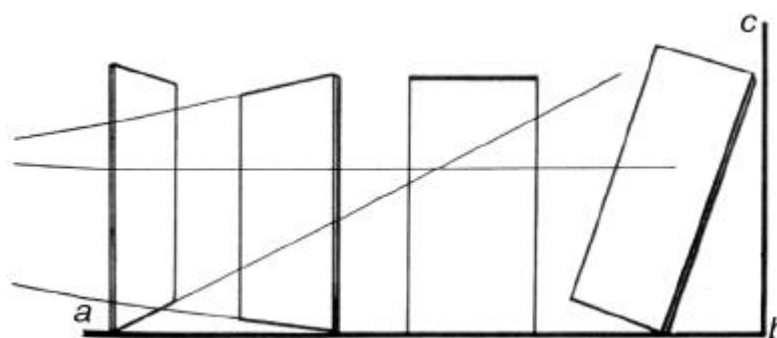


Рис. 10

5) рисование геометрических тел, ограниченных плоскостями – куба, призмы, пирамиды (рис. 11, 12);

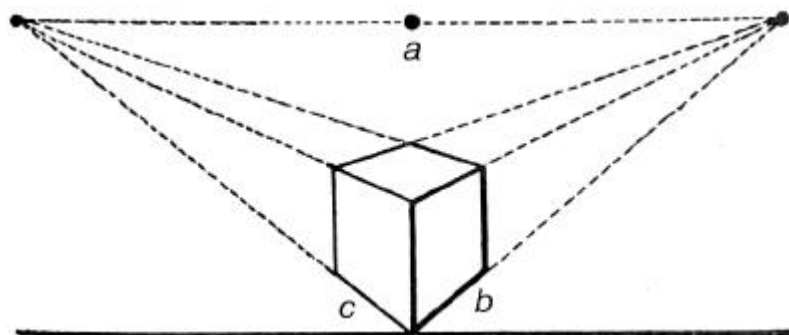


Рис. 11

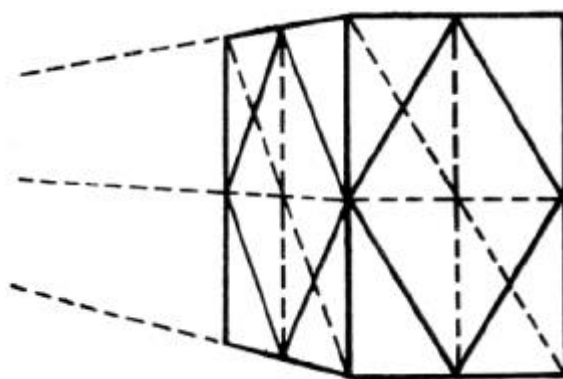


Рис. 12

- 6) рисование цилиндра, конуса, шара;
- 7) рисование комбинаций из геометрических тел, составленных так, что они напоминают предметы действительности;
- 8) овладение техникой светотени (рис. 13).

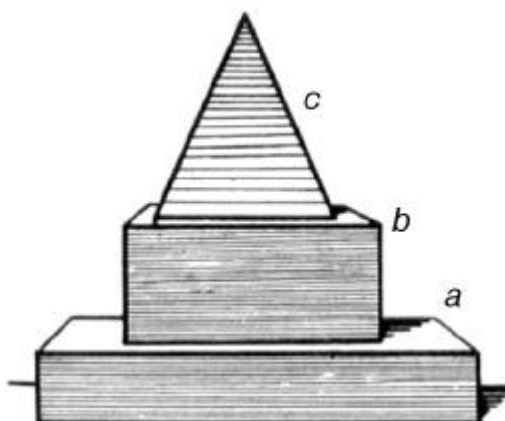


Рис. 13

Так как первые три раздела этого перечня относятся к плоскостному, двумерному изображению, а остальные – к рисованию предметов в перспективе, мы находим в системе Сапожникова ясное членение всего курса рисования на две части: плоскостное рисование и рисование перспективное. Задачей плоскостного рисования было вооружение учащихся необходимыми техническими навыками, пониманием плоской формы, пропорций, соотношений, без которых учащиеся не могут успешно овладевать в дальнейшем обучении осно-

вами перспективного рисунка. Такое членение курса рисования сохранило силу до настоящего времени.

Изучая перспективное изображение предметов, учащиеся рисовали вначале плоские предметы. При этом часто ставились модели, позволяющие одновременно рисовать плоскости в различных пространственных положениях. Так, при рисовании картонной ширмочки, состоящей из двух створок, последняя ставилась перед учеником так, чтобы одна створка воспринималась фронтально (то есть она помещалась параллельно картинной плоскости рисующего), а другая – уходила в глубину. Эта постановка модели была очень полезной: сравнивая плоскость, расположенную фронтально, с плоскостью, уходящей в глубину, учащийся мог определять степень перспективного сокращения ее путем сравнения обеих плоскостей. Позже ширмочка рисовалась в более сложных положениях (рис. 14).

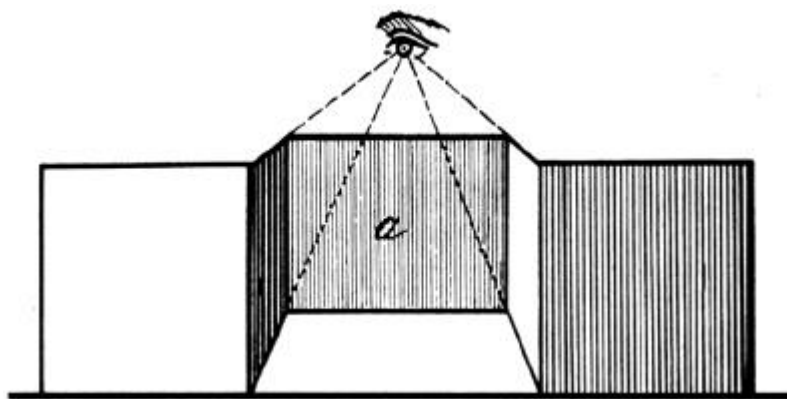


Рис. 14

Усвоив перспективное изображение плоских предметов, учащиеся переходили к рисованию объемных. Сначала рисовались тела, ограниченные плоскостями в последовательности: куб, параллелепипед, призмы, пирамиды; затем – тела вращения: цилиндр, конус, шар. Нарисовав очередную модель во многих поворотах и на разном уровне, учащиеся изображали следующую. Каждое геометрическое тело рисовалась сначала расположенным ниже горизонта; прямоугольные тела, ограниченные плоскостями, рисовались только в угловом положении.

Как видим, последовательность прохождения учебного материала перспективного изображения основывались на установленной очередности изображения моделей различной нормы. Изучение светотени переносилось Сапожниковым на конец обучения, то есть линейный рисунок долгое время существовал самостоятельно.

Новая система обучения рисованию, разработанная А. П. Сапожниковым, позволила последовательно осуществлять обучение рисованию, вычленяя учебные задачи и в полной мере используя классную форму занятий. В 30-х гг. XIX в. она была наиболее передовой системой обучения рисованию не только в России, но и на Западе, где господствовало соединение копировальной и геометрической систем в работах учеников и последователей Песталоцци. Есть основания считать, что «Курс рисования» оказал влияние на работу французских педагогов —

братьев Александра и Фердинанда Дюпюи, в методическом пособии которых, вышедшем в 1841 г., среди рекомендуемых ими моделей и наглядных пособий имеются такие, которые в 1841 г. предложены А. П. Сапожниковым (например, картонные ширмочки, приборы для демонстрирования перспективного сокращения круга).

Однако, несмотря на многие достоинства «Курса рисования», он не был оценен современниками и использовался лишь в кадетских корпусах, в системе которых работал А. П.

Сапожников¹. Именно для этих учебных заведений в 1848 г. была составлена программа, основой которой стало его пособие.

Внимание широких кругов учителей рисования это пособие привлекло лишь в 1870–1880 гг., с развитием реальных училищ. В других же учебных заведениях и, в первую очередь, в гимназиях, продолжала существовать только копировальная система обучения рисованию с натуры без учета и сбалансированности других видов изобразительной деятельности. Это обуславливалось ее ориентацией на изучение античных образцов, что соответствовало идеалам классического образования, но в то же время имело негативные тенденции.

¹ Сапожников состоял наблюдателем за преподаванием рисования и черчения в военно-учебных заведениях

Пособие А. Гиппиуса «Очерки теории рисования как общего учебного предмета»

В 40-е гг. XIX в. была сделана попытка перенесения с Запада на русскую почву той методики рисования, которая была там распространена и состояла в эклектическом соединении методики Песталоцци с механическими упражнениями в рисовании с таблиц по точкам, предложенными его учениками. Этой попыткой стало составленное работавшим в России немецким педагогом А. Гиппиусом пособие «Очерки теории рисования как общего учебного предмета».

Резко разграничивая теорию и практику, Гиппиус делит курс рисования на две половины: теоретическую и практическую.

При прохождении теории проводится беседа, учащиеся лишь рассматривают таблицы, рисунок учителя на доске, но сами не рисуют. Они узнают о мерах длины, арифметическом и глазомерном определении соотношений величин, о точке, характере линий (прямая, кривая, горизонтальная, вертикальная, наклонная), углах (прямой, острый, тупой), многоугольниках, делениях квадрата на 2, 4, 8, 16 частей, об измерении площадей.

Практические занятия начинаются с черчения линий и квадрата посредством линейки, причем квадрат чертится по заранее найденным четырем точкам вершин его углов. Затем идут длительные упражнения в делении квадрата на части, в названии рядов, делении и пересечении рядов в квадрате, которые непосредственно подготавливают учащихся к рисованию по клеткам и по точкам.

К книге Гиппиуса приложена тетрадь для упражнений, на каждой странице которой расставлены пронумерованные точки. Подготавливая бумагу для раздачи учащимся, преподаватель накладывал на нее соответствующий заданию лист тетради для упражнений и делал проколы точек булавкой; затем он их нумеровал. Рисование велось под диктовку: учащиеся соединяли линиями между собой точки, номера которых назывались учителем. В результате соединения точек на бумаге возникала какая-нибудь геометрическая фигура или орнамент. В этой механической работе интерес учащегося поддерживался лишь ожиданиями того, к каким результатам приведет соединение точек.

Перспективному рисованию Гиппиус почти не уделяет внимания – на беседы о перспективе отводится 2 урока, где и даются лишь самые общие указания; практических упражнений почти нет. Однако это невнимание к рисованию предметов в перспективе может быть объяснено тем, что занятия разработаны для учащихся семилетнего возраста.

Книга Гиппиуса не имела особого успеха среди учителей, хотя и внесла существенный вклад в дело развития методики преподавания ИЗО.

Такова картина преподавания рисования в учебных заведениях России в первой половине и 50-х гг. XIX в.: она характеризуется почти повсеместным копированием с образцов. Основной причиной этого было то, что школа еще не решала задач общего образования. Она была сословной и, если говорить о гимназии и уездном училище, то целью была подготовка воспитанников к «казенной службе». Известный русский педагог В. Я. Стоюнин, вспоминая это время, писал в 1881 г.: «Школа нужна была для приготовления чиновников – военных и гражданских, и лиц духовной иерархии, чтобы поддерживать и укреплять вновь созданную государственную машину». Реальное же образование только зарождалось.

Следует сказать, что в 1849 г. положение рисования в гимназиях ухудшилось, так как было уменьшено выделяемое на него время. Рисование стали преподавать в 1, 2 и 3 классах

по одному уроку в неделю². Причиной изменения учебного плана гимназий был курс министра просвещения С. С. Уварова на классическое образование, что потребовало увеличения времени на занятия древними языками. На них стали отводить 41 % всего учебного времени.

² Продолжительность урока в это время составляла $\frac{1}{4}$ часа.

2. Роль российской императорской академии художеств в разработке методов обучения рисованию и первых программ по рисованию

Реформы народного просвещения 1864 г.

Крымская война 1853–1856 гг. вскрыла язвы крепостнического строя царской России. В конце 50-х гг. в стране растет количество стихийных крестьянских выступлений – складывается революционная ситуация. В этих условиях царское правительство уже не могло сохранять в неприкосновенности феодально-крепостнические порядки – была подготовлена и проведена крестьянская реформа 1861 г.

Общественное движение, охватившее различные области русской жизни после Крымской войны, оказало огромное влияние на развитие русской культуры – науки, литературы, искусства, и, конечно, педагогики.

Основой развития литературы и искусства в 1860–1880-е гг. стала революционно-демократическая эстетика, разработка которой была начата еще В. Г. Белинским и А. И. Герценом, а затем блестяще продолжена Н. Г. Чернышевским в диссертации «Эстетические отношения искусства к действительности», появившейся в мае 1855 г.

«Прекрасное есть жизнь. <...> Поэт или художник, не будучи в состоянии перестать быть человеком вообще, не может, если б и хотел, отказаться от произнесения своего приговора над изображенными явлениями: приговор этот выражается в его произведении», – писал Н. Г. Чернышевский в своей диссертации.

Несмотря на то, что положение в русском изобразительном искусстве полностью контролировалось Петербургской Академией художеств, стоявшей на позициях неоклассицизма, под влиянием демократической критики за стенами Академии возникают ростки нового понимания задач искусства. Сначала это проявилось в творчестве П. Федотова, позднее – В. Перова. Даже в Академии начинают понимать, что деятельность художника требует высокого уровня общего развития человека, широты его кругозора. Изменяются условия приема в училище при Академии. Если в 1765 г. в него принимали детей 5–6 лет, с 1802 г. – детей 8–9 лет, то с 1859 г. возраст поступающих повышается до 16–20 лет; при этом требуется наличие среднего образования и художественной подготовки. В связи с последним требованием у Академии отпала забота в начальной ступени художественного образования воспитанников и поэтому «оригинальный класс» (то есть класс, в котором копировали с оригиналов) был упразднен. Тем самым ликвидировалась копировальная система.

Новые правила приема в училище при Академии художеств сильно отразились на составе учащихся. Как указывает В. В. Стасов, большинство учащихся этого периода – выходцы из провинции, из глубины России, которые выбрали себе дорогу в жизни «вполне сознательно». Они «вышли» из среды народа и «низших» классов; в этом их заслуга и сила.

В 1863 г. 14 оканчивающих Академию молодых художников во главе с И. Н. Крамским отказались писать дипломные работы на мифологические и религиозные сюжеты, которые обычно назначались дипломантам, и после отказа президента Академии позволить им писать на свободную тему, вышли из Академии. Сначала они образовали «Артель петербургских художников», а позднее, когда она распалась, часть ее членов вместе с группой московских художников создала «Товарищество передвижных выставок» (1871 г.), вписавшее замечательные страницы в историю русского искусства.

Основное внимание художников-передвижников было сосредоточено на обличении язв русской жизни того времени. Как говорил В. В. Стасов – теоретик русского демократического искусства: «Произведения передвижников воссоздавали русскую жизнь всех классов, особенно угнетенных, во всей их правде, бедствии, несчастьи, нужде, иногда отупелости, порче и унижении. Счастье и радость – редкий мотив тут».

Картины передвижников потрясали русского зрителя: интеллигента-разночинца, студента, гимназиста. Они вызывали у них сочувствие к угнетенному народу, негодование, заставляли задуматься над вопросом: отчего происходит то, что показывают художники.

Рисование в школе было невероятно далеко от того, что происходило в изобразительном искусстве. Копирование с таблиц и оригиналов, которое было распространено в подавляющем большинстве средних учебных заведений, никак не соприкасалось с окружающей учащихся жизнью, которая стала основным содержанием искусства.

В 1856 г., то есть сразу же после крымской катастрофы, была опубликована статья Н. И. Пирогова «Вопросы жизни». В ней автор выступил против сословной школы, ее профессионализации, за общечеловеческое воспитание, которое должно готовить к жизни высоко-нравственного, имеющего широкий умственный горизонт, человека. Автор заявлял, что цель образования – правильное всестороннее развитие всех способностей учащегося.

Последующее десятилетие выдвинуло уже целую плеяду замечательных русских педагогов, продолживших разговор о том, какую должна быть русская общеобразовательная школа. Это – К. Д. Ушинский, В. Я. Стоюнин, В. И. Водовозов, Д. Д. Семенов, Н. А. Корф, Н. Ф. Бунаков, Л. Н. Толстой и другие.

Хотя они и различались по своим политическим взглядам, вся их работа имела прогрессивный характер, поскольку закладывала основы новой, несословной общеобразовательной школы. На многих из этих педагогов большое влияние оказывал Н. Г. Чернышевский, писавший, что «образованным человеком называется тот, кто приобрел много знаний, кроме того, привык быстро и верно соображать, что хорошо, что дурно, что справедливо и что несправедливо <...> и, наконец, у кого понятия и чувства получили благородное и возвышенное направление, то есть приобрели сильную любовь ко всему доброму и прекрасному. Все эти качества – обширные знания, привычка мыслить и благородство чувств необходимы для того, чтобы человек был образованным в полном смысле слова».

Определяя задачи общеобразовательной школы, один из виднейших представителей демократической педагогики, Н. Ф. Бунаков говорил: «Задача ее – содействовать всеми силами всестороннему и гармоничному развитию всего человека, сообразно его природе, как организма растущего, живущего, чувствующего, желающего, мыслящего и способного к бесконечному самосовершенствованию, саморазвитию, самообразованию».

К 1864 г. вопрос о характере школьного образования был настолько не выяснен, что известный деятель народного образования того времени Н. Вессель писал: «Необходимость предварительного общего образования была признана всеми».

Под давлением растущей активности общественных сил правительство было вынуждено пойти на реформу народного просвещения. Как и другие реформы 60-х гг., она была половинчатой, поскольку проводилась стоящими у власти буржуа. И все же эта реформа – большой шаг вперед по сравнению с Уставом 1828 г.

Реформа в области народного просвещения была проведена на основе «Положения о начальных народных училищах» 1864 г. и «Устава гимназий и прогимназий», утвержденного в том же году. В соответствии с положением о начальных народных школах земствам, создаваемым по Земской реформе 1864 г., а также городским и сельским обществам было дано право открывать за свой счет «начальные школы» в которых предусматривался двух-трех-летний курс обучения. Кроме них, продолжали существовать министерские и церковно-приходские, содержащиеся за счет правительства. Те и другие школы были бесплатными, в

них принимали детей всех сословий. В школах преподавали Закон Божий, чтение, письмо, четыре действия арифметики, а в приходских также церковное пение. Рисования в начальных школах не было.

По уставу гимназий, эти учебные заведения делились на классические (с преподаванием древних языков)³ и реальные (без древних языков). Курс в тех и других был семилетним. Правом поступления в университет пользовались лишь окончившие классическую гимназию с двумя древними языками.

В большинстве классических гимназий преподавались два древних языка (латинский и греческий), в остальных – один (латинский). Таким образом правительство, пойдя на уступки буржуазии в создании учебных заведений, отвечающих требованиям работы в промышленности и торговле, одновременно поставило заслон против проникновения детей купечества и разночинцев в университеты.

В созданных гимназиях и прогимназиях среди учебных предметов было и рисование, но в соединении с чистописанием. На «Чистописание и рисование» в классической гимназии выделялось в 1 и 2 классах по 4 урока в неделю, в 3 классе – 3, в 4–2 (всего 13 уроков). На учебный предмет «Чистописание, рисование и черчение» реальной гимназии выделялось: в 1, 2, 3 классах – по 4 урока в неделю, во всех остальных (4, 5, 6 и 7) – по 2 урока (всего 20).

Однако система народного просвещения в рамках реформы 1864 г. просуществовала очень недолго. «С назначением министром просвещения Д. А. Толстого начинается новый, очень длинный и темный период в истории наших гимназий, как и в истории просвещения вообще», – писал И. Алешинцев в своей книге «История гимназического образования в России». Уже с первого года работы Толстого (1866 г.) начался пересмотр реформы, закончившийся разработкой нового Устава гимназий и прогимназий (1871 г.), Устава реальных училищ (1872 г.) и Положения о начальных народных училищах (1874 г.) Вновь принятые установления имели реакционный характер.

По Уставу 1871 г. все гимназии преобразовались в классические, с двумя древними языками; курс обучения увеличивался до 8 лет. Хотя они оставались формально несословными, но постепенно принимались меры к недопущению в них лиц недворянского происхождения (повышение платы за обучение, ограничение приема евреев, издание «циркуляра о кухаркиных детях», воспрещающего принимать в гимназии детей домашней прислуги и т. д.)

Из учебного плана гимназии были полностью исключены естествознание и рисование⁴. Исключение последнего мотивировалось недостаточностью учебного времени и отсутствием квалифицированных учителей. Вследствие этого в период с 1871 до 1890 г. (когда рисование снова включили в число обязательных предметов) оно стало преподаваться в особые часы и за дополнительную плату⁵. Желющие заниматься им учащиеся разных классов сводились в одну-две группы, не обращая внимания на разный возраст и различную степень подготовки.

Необязательным оказалось рисование и в женских гимназиях, которые стали открываться после 1870 г.

Необязательность предмета укрепила в гимназиях позиции копировальной системы обучения. Объяснялось это следующим. В мужских гимназиях занятия рисованием посещали учащиеся, имеющие склонность к рисованию; копирование, с которым было долгое время связано профессиональное образование, создавало у этих учащихся иллюзию при-

³ В 1865 году продолжительность урока была сокращена до 1 часа.

⁴ Н. Акатов в 1892 г. ошибочно отнес исключение рисования из числа обязательных предметов гимназии к 1864 г. Опираясь, по-видимому, на него, эту ошибку позднее повторили В. И. Беаер, А. К. Воскресенский, Н. К. Евлампиев и другие.

⁵ Платили от 1 до 5 рублей в год в зависимости от количества занимающихся.

общения к «тайнам мастерства». Поэтому, например, во Второй Московской гимназии в 1873/74 учебном году рисовали с оригиналов и слепков плоские и рельефные орнаменты, части лица (глаз, ухо, нос); в Архангельской гимназии в том же году рисовали торс с оригинала, бюст Аполлона с гипса и т. д.

В женских же гимназиях родители только тогда видели смысл в занятиях рисованием (и вносили за это деньги), когда дочери приносили домой скопированные акварелью с гравюр и литографий цветы, «грезовские» головки, пейзажи. И все же занимались рисованием немногие. Так, по отчету Академии художеств за 1889 г., в Кишиневской женской гимназии из 380 учениц занимались рисованием 40, в Херсонской из 228–16.

Вот что об этом безрадостном положении рисования в гимназиях писал в журнале «Русская школа» Н. Акатов: «Рисование у нас никогда не сопровождалось сколько-нибудь выработанной и ясно определенной программой». Приведенное высказывание будет понятно, если добавить, что методы обучения по копировальной системе к этому времени несколько изменились. Чтобы учащиеся могли быть подведены к копированию сложных «оригиналов», обучение стали начинать с упражнений в проведении прямых, кривых линий, рисования «под диктовку» или по сетке плоских орнаментов с таблиц. После такой, обычно продолжительной, подготовки давались оригиналы с изображением сначала частей, а позднее – целой фигуры человека. Рисование велось от руки, но с помощью вспомогательных вертикальных и горизонтальных линий, позволявших следить за соотношением величин, уровнем деталей, за направлением линий контуров. Основой изображения и был контур.

О большом распространении в это время копировальной системы обучения рисованию свидетельствует и выдающийся русский художник-педагог П. П. Чистяков: «Главнейшим недостатком должно признать повсеместное копирование с оригиналов, причем ученики работают бессознательно, часто с дурных образцов, и почти без пользы тратят слишком много времени на отделку рисунков, в ущерб существенному изучению».

Иначе обстояло дело с рисованием в реальных училищах, создаваемых по Уставу 1872 г. вместо реальных гимназий.

В соответствии с Уставом реальные училища имели целью «доставлять учащемуся в нем юношеству общее образование, приспособленное к практическим потребностям и к приобретению технических знаний». В них сохранялся семилетний курс обучения; выхода в университеты у выпускников не было.

Рисование (вместе с черчением) стало обязательным учебным предметом реального училища, на который выделялось значительное время: в 1 классе – 6 уроков в неделю, во 2, 3 и 4 классах – по 4 урока, в 5 и 6 – по 6 уроков, то есть всего – 30 уроков в неделю⁶.

Цели реального училища и соединение в одном учебном предмете рисования и черчения обусловили характер занятий и направление, в котором в 60–70-е годы шли методические искания учителей.

Первым опытом в этом отношении была программа уроков рисования Е. Волкова. Составляя ее еще в период существования реальных гимназий, автор исходил из того, что «конечной целью обучения рисованию нужно считать умение рисовать предметы с натуры, по памяти и по воображению. Это умение обуславливается развитием многих способностей, в высшей степени важных в общеобразовательном отношении».

Первая часть программы Е. Волкова – технические упражнения в проведении вертикальных, горизонтальных, наклонных линий, параллельных линий, линий определенной длины, изображение углов, геометрических фигур, простых геометрических (плоских)

⁶ По учебному плану реальных училищ 1888 г. на рисование и черчение был отведен 31 урок в неделю, однако уроки были по 30 минут.

орнаментов, а также фигур, напоминающих реальные предметы. Все это рекомендовалось делать по размерам и с рисунка учителя на доске.

«Прямолинейное рисование» заканчивалось «рисованием с натуры тел, ограниченных плоскостями»; однако это не было рисованием с натуры в нашем современном понимании, потому что процесс изображения протекал «под диктовку» учителя. Вот как, например, автор рекомендовал руководить учащимися при изображении параллелепипеда: «Между линиями, ограничивающими выставленное тело, три отвесные линии. Начнем рисовать с левой крайней линии. Длина этой линии может быть произвольной; сделайте ее, например, в один вершок. Все отвесные линии параллельны между собой, а потому среднюю линию нужно нарисовать параллельно крайней...» и т. д.

После того, как учащиеся ознакомятся с изображением геометрических тел, ограниченных плоскостями, они «сочиняют» из них подобия реально существующих предметов.

Вторая часть программы – криволинейное рисование – состояло в изображении окружности, вписывания в нее и описывания вокруг нее прямолинейных геометрических фигур, изображение геометрических орнаментов, геометрических тел вращения со светотенью.

После этого учащиеся переходили к рисованию с натуры гипсовых орнаментов, различных предметов, головы и всей человеческой фигуры с рисунков и гипсовых слепков. Одновременно велось рисование пейзажа с моделей, оригиналов и, если возможно, с натуры.

Как видим, хотя программа Е. Волкова сохранила видимость геометрической системы обучения в ее разработке А. П. Сапожниковым, она отошла от нее в главном. Если А. П. Сапожников строил обучение на развитии умения учащихся *наблюдать натуру* (он даже прямые линии давал рисовать с натянутых шнурков), то в названной программе рисование с натуры лишь декларируется: по существу же процесс рисования носит механический, бездумный характер следования за указаниями учителя. Сознательно изображать предметы с натуры такая методика занятий научить не могла. Как копирование, так и методика, подобная рекомендуемой Е. Волковым, вызывала неоднозначное отношение в среде русских педагогов.

Влияние Академии художеств на развитие методов обучения изобразительному искусству в школе

В 1871 г. Академией художеств была создана Комиссия, которой было поручено разработать программы по рисованию для общеобразовательных средних учебных заведений. В Комиссию вошли: Ф. И. Иордан, Н. Н. Ге, В. П. Верещагин, К. Ф. Кун, И. Н. Крамской, П. П. Чистяков, В. П. Шемиот и другие.

П. П. Чистяков, который позднее проявил себя талантливым художником-педагогом, тогда имел лишь небольшой педагогический опыт работы в художественной школе. Однако его участие в Комиссии было очень активным. Как показывают архивные материалы, в основу разработанной Комиссией программы были положены тезисы П. П. Чистякова; им же были подготовлены наиболее важные части текста программы.

Программная Комиссия отказалась от попытки составить программы для каждого типа учебного заведения и разработала в 1872 г. одну, общую программу. В основу ее были положены два принципа:

- 1) необходимость отделения рисования от черчения;
- 2) утверждение *рисования с натуры* как основного метода обучения рисованию.

Однако, несмотря на имеющиеся указания на то, что под «натурой» понимаются «всякого рода предметы, окружающие человека», программа была «геометрической» – обучение строилось, в основном, на рисовании моделей геометрических тел. При этом впервые в России вводились каркасные (проволочные) геометрические фигуры и тела, которые в 30-х гг. XIX в. были введены во Франции известными методистами братьями Дьюпюи в их художественной школе для ремесленников.

Программа 1872 г. состояла из четырех отделений:

Отделение 1. Рисовальное черчение с проволочных моделей.

Отделение 2. Упражнения в рисовании геометрических тел.

Отделение 3. Рисование гипсовых орнаментов, частей масок и лица, а также камней, травы с фотографий.

Отделение 4. Рисование масок, сложных орнаментов (с гипса).

В соответствии с этой программой обучение рисованию начиналось почти без подготовки на материале плоскостного изображения (модели первого отделения составляли, главным образом, геометрические проволочные тела). Рекомендованная Министерством народного просвещения для всех типов общеобразовательной школы, она оказалась трудной для учащихся. Причиной этого было отсутствие предварительных упражнений в рисовании в одной плоскости, то есть геометриально, плоских прямо- и криволинейных фигур и их комбинаций⁷.

Из-за трудности программы 1872 г. учителя рисования продолжали преподавать на основе введения технических упражнений, предшествующих обучению перспективному изображению. Упражнения состояли в плоскостном рисовании с таблицы или доски под диктовку учителя. Соответствующие изменения были внесены в 1882 г. и в программу 1872 г., составленную Академией художеств.

Примером пособия, составленного на основе введения технических упражнений, является «Начальный курс рисования с натуры» Е. Савелова.

В нем предусмотрена следующая последовательность обучения:

- проведение прямых линий: горизонтальных, вертикальных, наклонных;

⁷ О недостатках программы 1872 г. см. также: Н. Акатов. Данные по вопросу преподавания рисования в общеобразовательной школе (журнал «Русская школа», 1892, № 11, с. 156).

- рисование углов: прямых, тупых, острых;
- проведение кривых линий, окружностей, овалов;
- рисование геометрических фигур: треугольников, шестиугольников, круга, ромба;
- рисование узоров (по сетке);
- рисование геометрических тел: куба, призмы, пирамиды, конуса, цилиндра;
- рисование с натуры; объяснение учителем уровня зрения, точки зрения и т. д.;
- нанесение светотени на изображения объемных предметов.

Рисование по сетке, которое мы встречаем в этом пособии, было очень распространено в последней трети XIX в. Оно состояло в том, что учащиеся рисовали с таблицы по заранее разграфленной на клетки бумаге (1 клетка = 1 см). Изображение орнамента возникло в результате правильного переноса с таблицы нужных точек, принадлежащих контуру формы.



Рис. 15 (а, б). Таблицы. Рисование по клеткам

Особенно часто рисование по сетке применялось на занятиях с детьми младшего школьного возраста, примером чего служит пособие «Руководство для преподавания элементарного рисования» О. Редковской. Рисованию по сетке посвящено также пособие Ф. Луцыковича, вышедшее в 1881 г.

Увлечение упражнениями приводило часто к тому, что они теряли роль подсобного средства, а наполняли собой весь курс обучения рисованию. Примером этого является «Курс рисования», составленный преподавателем Московского реального училища С. Измайловым.

К началу 90-х гг. система обучения рисованию в реальных, коммерческих училищах, где рисование входило в число обязательных предметов, определилась. Она стала состоять из трех ступеней:

- 1) рисование плоских изображений;
- 2) перспективное рисование простейших геометрических фигур и тел;
- 3) рисование более сложных форм с гипсовых и иных моделей.

Рисование плоских изображений включало в себя: упражнения в проведении линий различного характера и направлений, черчение углов изображение различных геометрических фигур (сначала при помощи сетки, затем без нее), составление из них различных узоров

(по указанию учителя и по выбору учащихся). Образцы геометрического орнамента давались в виде таблиц или изображались учителем на доске.

Перспективное рисование последовательно проводилось следующим образом:

а) *изображение с натуры* плоскости в перспективе (сначала проволоочных и плотных прямолинейных, потом криволинейных геометрических фигур);

б) *изображение с натуры объемных предметов* (сначала проволоочных и плотных геометрических тел, ограниченных плоскостями; затем проволоочных и плотных тел вращения);

в) *рисование с натуры геометрических тел в группе*, а также предметов окружающей жизни, имеющих форму, близкую к геометрической.

Как правило, практические занятия по перспективному рисованию начинались после разъяснения теоретических сведений: о картинной плоскости, точке зрения, точках схода, точках отдаления. Это делалось с помощью перспективных схем-чертежей. Но схемы часто являлись исходным пунктом построения рисунка. Модель, хотя и присутствовала, но лишь для того, чтобы учащиеся видели, что она представляет собой по общей форме (куб, цилиндр, конус и т. д. и в каком положении относительно линии горизонта и плоскости главного перпендикуляра поставлена.

Кроме данного метода изображения с натуры, в реальных училищах был распространен другой, при котором анализ модели велся на основе вычисления положения опорных точек ее контура. Практически изображение велось на основе вспомогательного «прямоугольника ограничения», применение которого несколько позднее было описано М. Поповым.

Способ построения рисунка на основе использования «прямоугольника ограничения» родился еще в копировальной системе. Копируя с гравюры части лица или тела, учащиеся начинали с ограничения будущего изображения по его высоте и ширине вертикальными и горизонтальными линиями, на которых затем отыскивались точки, принадлежащие контуру изображения.

В геометрической системе этот метод был применен уже к анализу натуры. При рисовании того или иного предмета на бумаге сначала строился вспомогательный прямоугольник, соотношения сторон в котором соответствовали соотношению величин расстояний между крайними точками видимой формы предмета по вертикали и горизонтали. Затем в нем на основе сравнения между собой проекционных величин посредством визирования карандашом⁸, находились места опорных точек контура предмета, по которым почти механически строились изображения. Этот метод изображения считался универсальным – пригодным для рисования любых предметов плоской и объемной форм.

Метод вписывания изображения в «прямоугольник ограничения» в корне отличается от методов на основе наблюдения натуры, предложенных в свое время А. П. Сапожниковым. Он не мог способствовать развитию у учащихся специфического зрительного восприятия, не развивал пространственного мышления. Рисование геометрических каркасных тел также не учило воспринимать поверхность и объем предмета в целом, а нацеливало все внимание рисующих на контур.

Третья ступень обучения, как уже было сказано, состояла в изображении с натуры гипсовых слепков с орнаментов, ваз, частей лица, масок, частей человеческого тела.

В реальном училище учебный материал 1 ступени обучения составлял содержание занятий рисованием в первом классе, учебный материал 2 ступени – содержание занятия во втором классе; в остальных классах проходилась учебный материал 3 ступени.

⁸ Визирование – определение направлений ребер и плоскостей предмета, а также определение соотношений величин в натуре посредством карандаша в вытянутой руке рисующего.

Большая забота в реальных училищах проявлялась в отношении выработки чисто технических умений и навыков: проведения линий различного характера и направления, тушевания теней. Задания были длительными. Так, на рисование с натуры гипсового орнамента, маски или головы нередко отводилось целое полугодие.

При выполнении рисунков учащимся зачастую разрешалось пользоваться чертежными принадлежностями и инструментами. Например, в одном из пособий того времени можно прочесть следующее: «Первоначальное рисование без линейки мы вообще считаем лишней потерей времени, потому что рука приобретает некоторую определенность в движениях лишь около двенадцатилетнего возраста».

На занятиях рисованием в реальных училищах использовались и другие механические приспособления, например, «рисовально-натурный проверочник» – стекло, разграфленное на квадраты, через которое рисующий смотрел на натуру.

В обучении рисованию злоупотребляли визированием. Последнее являлось не средством проверки правильности глазомерных определений, а предваряло построение рисунка, вследствие чего рисованию сообщался характер механической деятельности. Рисование красками отсутствовало.

В декабре 1689 – январе 1890 г. состоялся съезд русских деятелей по техническому и профессиональному образованию. По его ходатайству уже в 1890/91 учебном году рисование было вновь включено в учебный план мужских гимназий и прогимназий. На него (без чистописания, с которым рисование было соединено в один учебный предмет) выделялось в подготовительном, первом, втором и третьем классах по 2 урока в неделю.

Хотя в остальных классах рисование в обязательном порядке не преподавалось, но в объяснительной записке к учебным планам 1890 г. говорилось: «Желательно, чтобы занятия этим предметом не прекращались и в последующее время, а ученики, начиная с 4 класса, продолжали бы, хотя и необязательно, по мере способностей, занятия рисованием».

В том же 1890 г. вместе с некоторыми изменениями в учебных планах гимназий были утверждены и примерные программы предметов гимназического курса и среди них – программа по рисованию.

Она выглядела следующим образом:

Приготовительный класс (2 урока в неделю).

Рисование по сетке линий и фигур в виде плоского геометрического орнамента:

- 1) бордюры из ломаных, вертикальных и горизонтальных линий и т. д.;
- 2) прямолинейные симметричные звездообразные украшения: четырех- и восьмиугольные, размещенные в квадрате, в треугольнике, восьмиугольнике, шестиугольнике.

Первый класс (2 урока.)

Рисование плоских прямолинейных и криволинейных фигур от руки, без вспомогательных средств: квадрат в двух главных положениях;

- 1) равносторонний треугольник;
- 2) правильный восьмиугольник, образуемый сочетанием двух квадратов;
- 3) правильный шестиугольник, образуемый сочетанием двух равносторонних треугольников;
- 4) круг;
- 5) эллипс;
- 6) овал;
- 7) правильные кривые (спираль, сочетания в виде орнаментальных завитков);
- 8) розетки в круге.

Второй класс (2 урока).

Рисование с моделей геометрических фигур и тел в перспективном сокращении:

- 1) квадрат в вертикальном положении и сокращающийся на главную точку схода;

2) то же, но квадрат обращен углом вверх (диагональ направлена к главной точке схода);

3) круг в сокращении, в вертикальном и горизонтальном положениях;

4) два концентрических круга в сокращении;

5) куб в сокращении на главную точку схода;

6) куб в сокращении на точку отдаления;

7) куб в сокращении на случайные точки;

8) призмы: шести- и восьмигранная;

9) пирамида четырехгранная.

Третий класс (2 урока).

Рисование моделей геометрических тел вращения (цилиндр, конус, шар) и простейших рельефных орнаментов с гипсов. При рисовании геометрических тел и орнаментов требовалась, по возможности, тушевка.

К этой программе прилагалась объяснительная записка, в которой, в частности, говорилось: «Преподавание рисования должно иметь целью развитие сознательного зрения и умения правильно изображать доступные для всяких способностей видимые формы. Вместе с тем оно должно содействовать эстетическому образованию учащихся, развивая в них изящный вкус, при помощи хорошего выбора учебных пособий, служащих для непосредственного срисовывания, так и для наглядного ознакомления учеников с образцовыми произведениями искусства».

Чисто механические упражнения не допускаются ни под каким предлогом. Оригиналы заменяются вначале рисунками учителя на классной доске и стенными таблицами, а затем – рисованием с натуры. «В подготовительном классе рисование происходит по линованной сетке из квадратов, с расстоянием не менее одного сантиметра; во всех же остальных классах ученики должны рисовать на глазомер, не употребляя линейки, циркуля, полосок бумаги и т. д. Исключение допускается лишь для перспективных задач, при исполнении которых достаточно бумажной линейки, служащей в то же время меркой вместо циркуля. Поправки ученических рисунков должны быть словесные; технические же, в случае необходимости, делаются на полях рисунка».

Как видим, программа 1890 г. для мужских гимназий порывала с копировальной системой обучения и строилась как «геометрическая», хотя в несколько другом варианте, чем в реальных училищах. Так, в ней отсутствует рисование проволочных моделей геометрических фигур и тел; необязательна, а лишь желательна тушевка, которая так много отнимала времени в реальном училище. Эти различия объясняются как разными образовательными целями учебных заведений, так и различным количеством учебного времени на рисование. В реальном училище на него вместе с черчением выделялся 31 урок в неделю⁹, а в гимназии – 6 уроков, с подготовительным классом – 8.

Вместе с тем, как и в реальном училище, в программе для гимназии очень большое количество времени (занятия в подготовительном и первом классах) отведено на рисование не с натуры, а с таблиц, что имело значение лишь для выработки чисто технических навыков.

Что касается женских гимназий и прогимназий, то в них и после 1890 г. рисование оставалось необязательным учебным предметом. Однако для желающих его преподавали во всех классах: в 1–7 по 2 урока и в 8–1 урок в неделю; при этом отдельной платы за них от родителей не требовалось.

Содержание и методы преподавания рисования в данных учебных заведениях принципиально не отличались от занятий в мужских гимназиях, так как Министерство народного просвещения рекомендовало пользоваться программой 1890 г.

⁹ Позже, в 1895 г., количество уроков по рисованию и черчению в реальном училище было уменьшено до 21.

Кроме женских гимназий рисование преподавалось также в различных институтах благородных девиц, хотя и было необязательным: отметка по рисованию при переводе из класса в класс и при выпуске из учебного заведения во внимание не принималась. Занятия велись по геометрической системе, однако в свободное время, в системе внеклассных занятий, учащиеся, любящие рисование, могли рисовать акварелью цветы, пейзажи и т. д. как с образцов, так и с натуры.

Преподавалось рисование и в городских училищах, а там, где еще оставались уездные, то и в этих учебных заведениях.

По Положению 1672 г. в городских училищах, имевших шестилетний курс обучения (3 класса, в каждом из которых учились по два года), занятия рисованием и черчением начинались со 2 класса, то есть с третьего года обучения, и продолжались до конца курса. На них в каждом классе отводилось 2 урока в неделю. Основой занятий была геометрическая система преподавания.

По Положению 1828 г., в уездных училищах, имевших трехлетний срок обучения, рисование преподавалось: в 1 классе – 5 уроков в неделю, во 2–3, в 3–2 урока. Программа, как и в городском училище, была «геометрической, но меньшего объема».

Таким образом, к началу 90-х гг. копировальная система обучения потеряла актуальность. Немалая заслуга в этом принадлежала Петербургской Академии художеств, которая в дальнейшем помогла рисованию выйти из тупика.

Деятельность Конкурсной комиссии Академии художеств

Чтобы улучшить постановку рисования в средней школе, Академия еще в 1872 г. начала проводить конкурсы рисунков учащихся общеобразовательных учебных заведений. Сначала они проводились один раз в 3 года, но затем стали ежегодными, просуществовав до 1913 г. включительно (всего было проведено 32 конкурса). Масштаб работы был большой. Каждое учебное заведение могло раз в 3 года (некоторые типы учебных заведений – раз в 6 лет) представлять на конкурс лучшие работы своих учащихся. На одни выставки собирались работы мужских средних учебных заведений, на другие – женских, на третьи – промышленных учебных заведений и т. д.

Чтобы был виден не только уровень рисунков, но и система преподавания, требовалось представить: а) все рисунки за год одного из учащихся каждого класса; б) работы лучших учащихся (по 1 рисунку от класса); в) объяснительную записку об условиях, содержании и методах занятий и сведения об учителе (образование, общий педагогический стаж, стаж работы в данном учебном заведении). Выставка организовывалась в период зимних каникул, на нее съезжались участники, учителя и художники-педагоги.

Рисунки рассматривала Конкурсная комиссия Академии художеств, в которую входили профессора Академии и видные художники. Она присуждала награды (медали, похвальные грамоты) как преподавателям, так и учащимся – авторам лучших рисунков. Печатные отчеты по каждому конкурсу позднее рассылались всем участникам. В этих отчетах делался анализ существующего состояния преподавания, давались рекомендации к решению задач, вставших перед учителями, назывались лучшие (по постановке рисования) учебные заведения. Отчеты оказывали огромное влияние на практику.

Основная линия, которая проводилась Конкурсной комиссией в 70–80 гг. XIX в., стояла на принципах «научного метода» обучения, разработанного А. Сапожниковым, соглашаясь лишь на некоторые в нем исправления. К последним относились:

а) ликвидация длительного разрыва между изучением линейного и светотеневого рисунка;

б) введение в качестве моделей для рисования каркасных геометрических тел.

Точка зрения Академии в эти десятилетия была ясно изложена в программе 1872 г., о которой уже говорилось выше. В ней, в частности, было сказано: «Изображение проволочных линий, углов, геометрических фигур и тел, сделанных из картона или дерева, с гипсовых орнаментов, изучение частей и масок головы можно считать нормой учебного курса черчения и рисования».

Несомненно, систематическая критика Конкурсной комиссией копировальной системы обучения рисованию сыграла важную роль в развитии и совершенствовании научных методов обучения, где основной акцент был сделан на рисование с натуры.

Пришедшая на смену копировальному методу геометрическая система, к сожалению, также оставляла желать лучшего: она приобрела характер механической деятельности, ухудшающей не только художественные, но и умственные способности учащихся. Это уже давно видел выдающийся русский критик-идеолог демократического искусства В. В. Стасов, который в 1885 г. писал: «Что такое, как не эти “буки-аз – БА” те геометрические тела из проволоки, картона и дерева, те выдуманные идеальные носы уши, лица из гипса, которых нет в натуре, а только в классе <...>. Рисование – это во всех классах, дома и в школе, нечто вроде каллиграфии, где ученик обязан вывести коротко или длинно, прямо или косо, толсто или тонко, и непременно с тщательной тушевкой, указанной заранее, известные условные фигуры <...>. Дело искусства, хотя бы на самой первоначальной, на самой низменной сту-

пени, ничуть не похоже на дело знания <...>. Он (рисующий) ничего не должен принимать одной механической памятью и от первого своего штриха до последнего должен действовать соображением, воображением, рассудком и – как ни забавно это может на первый взгляд показаться – творчеством. Надо этому зачаточному творчеству помочь, надо его направить, надо его укрепить и развить».

Следует отметить, что изъяны той формы геометрической системы обучения, которую она приняла в 70–80 гг. XIX в., Конкурсная комиссия увидела гораздо позднее; в 80-е же годы и в начале 90-х гг. она лишь изредка очень робко отмечала злоупотребление рисованием по сетке.

Следующий непродолжительный по времени период 1895–1907 гг. наполнен событиями важного исторического значения.

В результате нарастающего революционного движения и обострявшей все противоречия жизни России русско-японской войны в 1905–1907 гг., происходит первая русская революция.

Быстрое развитие капитализма в конце XIX – начала XX вв. создало условия для прогресса просвещения и образования: в них были заинтересованы не только новая демократия, но и буржуазия, которая нуждалась в инженерах, техниках, грамотных рабочих. Однако система народного образования оставалась сжатой рамками реакционных контрреформ 70-х гг.; власть упорно не желала вносить в нее никаких изменений. «Многие формы жизни стали новыми, а формы обучения до того обветшали, что пришло время думать об их усовершенствовании», – писал в 1901 г. Д. Менделеев.

В стране ширилось движение за увеличение количества школ, их улучшение, выдвигалось требование всеобщего образования; возникали педагогические общества, проводились съезды, печатались различные проекты решения насущных вопросов народного образования.

Большие сдвиги происходили и в русском изобразительном искусстве. Известно, какого расцвета достигло искусство передвижников в 80-е гг. XIX в. Именно в это время были созданы такие шедевры живописи, как «Протодиакон», «Крестный ход в Курской губернии», «Не ждали» И. Е. Репина; «Утро стрелецкой казни», «Меньшиков в Березове» и «Боярыня Морозова» В. И. Сурикова; «После побоища Игоря Святославовича с половцами», «Аленушка» В. М. Васнецова и многие другие произведения передвижников. Тогда же появляются первые произведения В. А. Серова: «Девочка с персиками», «Девушка, освещенная солнцем», которые означали новые достижения русской живописи.

Отмечая быстрое возмужание русского искусства, В. В. Стасов писал: «Можно только удивляться, как в короткое время своего существования, с середины XII в., то есть начиная с эпохи, гораздо более поздней, чем начало русской литературы, русское искусство успело сделать так много, пойти так быстро и так широко вперед».

В условиях огромного общественного резонанса, вызванного передвижничеством, для Петербургской Академии художеств сложилось трудное положение. Чтобы не быть отодвинутой в сторону от развития русского национального искусства, Академия вынуждена была искать выход в своей собственной реформе. Такая реформа и была проведена в 1894 г., в результате которой ряд художников-передвижников вошел в состав Академии, а также в состав Высшего художественного училища при ней. Стали преподавать: И. Е. Репин, В. Е. Маковский, А. И. Куинджи, И. И. Шишкин и другие. Как следствие этого, начало меняться и направление художественного образования.

Реформа Академии не могла не сказаться на деятельности Конкурсной комиссии, усилив в ней позиции П. П. Чистякова.

Павел Петрович Чистяков (1832–1919 гг.) был типичным представителем русской демократической разночинной интеллигенции. Сын крепостного крестьянина, получивший

по капризу барина вольную при рождении, он после окончания уездного училища пробился в Петербург и с 1849 г. стал посещать академические классы. Еще учась в Академии, Чистяков начал преподавать в Рисовальной школе для вольноприходящих при Обществе поощрения художников, которую (по занимаемому ею помещению) кратко называли «Школой на Бирже». Школа готовила прикладников, учителей рисования, давая, вместе с тем, подготовку, необходимую для поступления в Академию¹⁰.

Интересно отметить, что обучение изобразительной грамоте в Рисовальной школе на Бирже начиналось не с копирования оригиналов, а «по методу Сапожникова» – с геометрических моделей, которые рисовались с натуры. По-видимому, опыт работы по методике А. Сапожникова пригодился П. Чистякову, когда позднее, в 1872 г., он был привлечен к участию в составлении программы по рисованию для средних учебных заведений.

Поскольку эмоциональное отношение художника к изображаемому объекту больше всего проявляется в цвете, П. П. Чистяков придавал живописи важное значение. «У нас, – говорил он, осуждая невниманье к цвету, – в Академии художеств, в натурном классе ученики изучают рисунок и лепку, а не колорит...».

Элементы системы П. П. Чистякова складывались в 70–80-е гг., то есть тогда, когда обучение в Академии все более и более принимало неоклассический характер. В эти годы понятие жизненности изображения сводилось к простому внешнему сходству, достигаемому посредством прослеживания контуров и «фотографической» передачи тональных отношений тушевкой.

Вернувшись в Конкурсную комиссию, П. П. Чистяков стал играть в ней очень активную роль. В архиве Комиссии сохранился ряд черновиков отчетов о конкурсах, написанных его рукой. Сверка их текстов с опубликованными от имени Комиссии отчетами показывает почти полную идентичность – их различает лишь незначительная редакционная правка. Поэтому, что в некоторых отчетах подпись

П. П. Чистякова стоит после подписи председателя (хотя все остальные подписи располагались по алфавиту), видно, что он пользовался большим авторитетом.

Не имея опыта работы с детьми, П. П. Чистяков подходил к преподаванию рисования в общеобразовательной школе с общих позиций русского демократического искусства.

Изучение печатных отчетов о конкурсах, черновиков к ним, подготовительных материалов, содержащих анализ работ учащихся и объяснительных записок учителей, дает возможность видеть как состояние преподавания рисования в тот или иной период времени, так и постепенное изменение взглядов членов Комиссии и, в частности, П. П. Чистякова, на содержание и методы занятий рисованием в школе.

В 90-е гг. конкурсы рисунков учащихся учебных заведений, «в коих преподается рисование», приобрели огромный размах. Так, на XIV конкурс (1894 г.) было прислано 18 тысяч рисунков, на XVI конкурс (1896 г.) – 35 тысяч, на XVIII конкурс (1899 г.) – до 200 тысяч рисунков; причем в последнем из перечисленных конкурсов участвовало 293 учебных заведения (Материалы Конкурсной комиссии Академии художеств за 1899 г.).

О том, что в эти годы Академия художеств придавала работе Конкурсной комиссии большое значение, видно по составу последней. Так, в 1895 г. в нее входили: А. Н. Бенуа¹¹, П. А. Брюллов, К. В. Лемох, В. Е. Маковский, И. Е. Репин, М. А. Чижев и П. П. Чистяков; председателем в Комиссии был М. П. Боткин. В связи с тем, что к этому времени в подавляющем большинстве учебных заведений обучение рисованию стало строиться на основе геометрической системы, изменился и характер представляемых на конкурсы рисунков учащихся, Они ярко показывали недостатки геометрической системы преподавания рисования.

¹⁰ П. П. Чистяков работал в этой школе в 1861/62 учебном году.

¹¹ Альберт Николаевич Бенуа, художник-акварелист, преподаватель акварельного класса Академии художеств.

Использование почти исключительно правильных геометрических форм не только делало геометрическую систему сухой, оторванной от окружающей учащихся действительности, не только лишало возможности опереться на детские интересы, но и притупляло наблюдательность учащихся. Последняя может развиваться тогда, когда требуется передать отступления в натуре от заученной правильности. Скрупулезный анализ рисуемых объектов с точки зрения направлений и величин контуров без учета их конструкции и общей формы предметов, злоупотребление визированием и другими способами измерения натуры не могли содействовать правильному развитию зрительного восприятия учащихся, выработке у них умения соединять анализ натуры с ее целостным восприятием; стиралось различие между рисунком и чертежными методами изображения.

Отсутствие в геометрической системе работы красками, которая всегда привлекает учащихся, а также широкое использование на первых этапах обучения рисованию по сетке, по точкам не могли развивать и интереса учащихся к занятиям.

Начиная с середины 90-х гг., Конкурсная комиссия Академии художеств, которая до этого времени поддерживала геометрическую систему, противопоставляя ее копировальной, начинает высказывать критические замечания по отношению к отдельным методам геометрического рисования. Например, в отчете о XVI конкурсе, который состоялся в 1896 г., говорится: «Замечается смешение черчения и рисования, причем почти везде черчение преобладает в курсе, а иногда под именем рисования даже наполняет собой весь курс, не доставляя ученикам ничего, кроме механического занятия. Сюда относятся вредные механические способы рисования по сетке, пунктиру и точкам, увлечение плоским орнаментом...»¹².

В отчете о XII конкурсе (1898 г.) Комиссия отмечает: а) занятия линейной перспективой в младших классах, не имеющие никакого воспитательного значения, отнимают у учеников возможность наблюдения; б) необходимо ограничить количество заданий по рисованию геометрических тел; в) перспективные упражнения не должны вестись с проволоочных моделей (последние служат лишь для разъяснения); г) необходимо упростить тушевку при рисовании с гипса (она не должна иметь задачей передачу фактуры гипса); следует вводить рисование по памяти, по представлению.

В отчете о XIII конкурсе (1899 г.) повторяется многое из того, что говорилось о XVII конкурсе. Кроме того, сказано: а) замечается увлечение плоскими орнаментами, рисование которых восходит до старших возрастов; много прямолинейных таблиц («желательно вводить таблицы из царства растительного»); б) в работе с младшими учениками должна применяться перспектива наблюдательная; в) сетка, проволоочные модели должны быть выброшены¹³.

В отчете о XIX конкурсе рисунков (1900 г.) не только повторяется то, что сказано в двух предыдущих отчетах, но впервые говорится о необходимости введения рисования с натуры предметов окружающей жизни. Без геометрических тел обойтись нельзя – их надо, по возможности сократив, разнообразить введением рисования с обыкновенных предметов. Там ученику надо проявить художественное чувство, почти отсутствующее при рисовании геометрических тел. При изображении простейших обыкновенных предметов рисование с них должно вестись параллельно рисованию с геометрических тел. Например: при рисовании призмы поставить стол, табуретку; цилиндра – шляпу, ведро и прочее. «Рисование по памяти, по впечатлению должна проходить через весь курс». В женских гимназиях рекомендовалось сочинение узоров для вышивки, инициалов и т. д.

¹² Как видно из сличения данного текста с опубликованными материалами – «П. П. Чистяков. Письма, записные книжки, воспоминания», он подготовлен лично П. П. Чистяковым.

¹³ Из отчета о XIX конкурсе рисунков 1900 г.

Следует сказать, что в это время за рубежом, в геометрической системе обучения рисованию, которая господствовала там долгие годы, также произошел тяжелый кризис. Во многих странах выдвигается требование реформы преподавания рисования.

Этому предшествовал выход в свет ряда работ по детской психологии и детскому рисунку. Так, в 1882 г. вышла книга психолога В. Прейера «Душа ребенка», немного позднее, в 1887 г. – книга итальянского искусствоведа К. Риччи «Искусство детей»¹⁴. Первая была посвящена особенностям детской психики, вторая – детскому рисунку.

Книга К. Риччи сыграла большую роль в привлечении интереса психологов, педагогов, художников, искусствоведов к проблеме детского рисования. В ней автор обращал внимание как на эстетическую ценность детского рисунка, так и на особенности рисования детей. Ребенок рисует не с натуры, а по представлению; влечение его к рисованию объясняется стремлением рассказать о том, что для ребенка интересно, выразить в рисунке свое отношение к изображаемому.

Риччи отмечал, что ребенок рисует предмет таким, каким он его *знает*, а не *каким он воспринимается* в соответствии с законами нашего зрения. Он показал в книге эволюцию детского рисунка.

О том, что дети рисуют по представлению, писал и Д. Селли в книге «Очерки психологии детства».

Часть зарубежных исследователей этого времени развивала биогенетическую теорию детского рисования, считая, что эволюция рисунка ребенка повторяет ступени, по которым развивалась изобразительная деятельность человечества, начиная с первобытного общества. Таких взглядов придерживался, например, К. Лампрехт в статье «Собирайте рисунки детей».

В 1893 г. педагоги школ Западной Европы познакомились на выставке в Чикаго с американскими методами обучения рисованию. Эти методы нашли на Западе многих сторонников и стали быстро распространяться, особенно в Германии, Англии, Швейцарии.

Хотя переводы зарубежных работ появились в России лишь в начале XX в., с новыми методами обучения рисованию, в частности, с американской системой, русские педагоги ознакомились в середине 90-х гг. из доклада М. Д. Раевской-Ивановой, сделанном ею на Втором съезде деятелей технического профессионального образования (декабрь 1895 г. – январь 1896 г.).

Сообщение М. Д. Раевской-Ивановой тем более заинтересовало русских учителей, что в это время в России остро встали вопросы расширения и улучшения начального образования. Особое внимание начали привлекать вопросы учета особенностей психики детей более раннего возраста, чем тот, в котором они поступали в средние школы. Таким образом, проблемы, занимающие зарубежных педагогов, перекликались с теми, над которыми размышляли и русские педагоги.

В 1901 г. состоялся съезд учителей рисования в Дрездене, на котором присутствовал преподаватель рисования Петербурга В. И. Бейер. На нем были обсуждены вопросы учебно-воспитательного значения занятий рисованием в общеобразовательной школе, а также заслушаны сообщения о постановке рисования в различных странах Западной Европы и в США.

В целях усиления педагогического аспекта в преподавании рисования в Петербурге в 1900 году было создано «Общество учителей рисования», куда вошли в основном специалисты – художники-педагоги. Отчитываясь о поездке на собрании членов Общества учителей рисования, созданного в Петербурге в 1900–1901 гг., В. И. Бейер говорил: «Рисование <... > действительно, почти утратило характер искусства, превратилось в сухую, мертвую грамматику, отбивающую у детей всякую охоту заниматься этим предметом». «Развивая почти

¹⁴ В русском переводе книга названа «Дети-художники».

исключительно ум и мало затрагивая область других, не менее важных способностей человеческого духа, школа не выполняет возложенной на нее обязанности. В связи с этим преподавание рисования, подделываясь под общий тон, не развивает чувства эстетического, то есть способности видеть, понимать прекрасное в природе и в искусстве и наслаждаться им».

Собрания Общества учителей рисования проходили в помещении Академии художеств, П. П. Чистяков с момента организации общества являлся его почетным членом. Нужно полагать поэтому, что Конкурсная комиссия Академии была в курсе обсуждения вопросов, связанных с назревавшими проблемами преподавания рисования. В дальнейшем она все увереннее рекомендует основным содержанием занятий делать рисование с натуры предметов окружающей жизни. Так, в отчете о XXIV конкурсе рисунков (1905 г.) она советует «разнообразить работу ученика предметами из мира, его окружающего. По возможности, вводить эти упражнения параллельно с рисованием всех тех моделей, с которых уже принято рисовать. Дают очень хорошие результаты наброски тушью (кистью) предметов обихода прямо на глаз, без прорисовывания предварительного карандашом; при этом упражнения ученик более всего приучается видеть общую форму предмета, лучше научается видеть его силуэт».

О необходимости рисовать с предметов окружающем жизни говорится и в отчете о XXV конкурсе рисунков учащихся женских учебных заведений. «Следует с первого года рисовать с живых цветов, листьев, с предметов домашнего обихода, с чучел петуха и животных, с живых животных и человека. Вести эти упражнения в виде набросков и законченных рисунков. Развитие памяти, впечатления должно идти с самой первой ступени обучения. Работа акварелью ведется с самого начала обучения, идя параллельно рисованию. Имея в виду, что все-таки конечная цель рисования – это развитие в учащихся способности к творчеству, кроме сочинений художественно-прикладного характера следует поощрять у учащихся желание рисовать по памяти, по впечатлению события или впечатления из жизни, а также делать композиции на заданные темы».

Эта же линия проводилась Конкурсной комиссией совместно с Обществом учителей рисования и позднее. Так, в отчете Комиссии о XXVIII конкурсе рисунков написано: «В рисовании следует развивать глаз и руку, вкус, впечатлительность, память и способность к творчеству. Для такого всестороннего развития учащихся необходима масса разнообразных моделей, систематически подобранных. Рисовать много по памяти, по впечатлению, а также задавать композиции или сочинения на заданные или свободные темы».

Таким образом, материалы Конкурсной комиссии показывают, что в конце XIX – начале XX вв. у нее не только сложилось отрицательное отношение к геометрической системе обучения, но и определились основы новой системы, в которой главным видом занятий стало *рисование с натуры* предметов окружающей действительности. Главной заботой обучающего стало «научить смотреть на натуру». Подразумевалось следующее дальнейшее творческое развитие личности.

Конец ознакомительного фрагмента.

Текст предоставлен ООО «ЛитРес».

Прочитайте эту книгу целиком, [купив полную легальную версию](#) на ЛитРес.

Безопасно оплатить книгу можно банковской картой Visa, MasterCard, Maestro, со счета мобильного телефона, с платежного терминала, в салоне МТС или Связной, через PayPal, WebMoney, Яндекс.Деньги, QIWI Кошелек, бонусными картами или другим удобным Вам способом.