

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(НИУ «БелГУ»)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ

КАФЕДРА ТЕОРИИ, ПЕДАГОГИКИ И МЕТОДИКИ НАЧАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ И ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

**РАЗВИТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОГО
ПОТЕНЦИАЛА УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ В ШКОЛЬНОЙ
ДИЗАЙН-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ**

Выпускная квалификационная работа
(магистерская диссертация)

обучающегося по направлению подготовки 44.04.01
Педагогическое образование Магистерская программа
Научно-методическое сопровождение образовательных программ
в области изобразительного искусства
очной формы обучения, группы 02021704
Эгамбердиева Мурода Фарход угли

Научный руководитель:
кандидат педагогических наук,
доцент Даниленко А.П

Рецензент:
PhD педагогических наук,
заведующий кафедрой
изобразительного искусства и
инженерной графики
Камолов И.Б.
Каршинский государственный
университет. Республика Узбекистан

БЕЛГОРОД - 2019

СОДЕРЖАНИЕ

Введение4

ГЛАВА I

Теоретические аспекты развития художественно-творческого потенциала старшеклассников в дизайн-образовательной среде

1.1 Творческий потенциал личности и психолого-педагогические условия его развития.....12

1.2 Художественно-творческая деятельность как инструмент актуализации творческого потенциала личности.....21

1.3 Роль дизайна в развитии художественно-творческого потенциала старшеклассников.....35

ГЛАВА II

Модель развития художественно-творческого потенциала старшеклассников

2.1. Структура и содержание художественно-творческого потенциала старшеклассников.....45

2.2. Критерии эффективности развития художественно-творческого потенциала старшеклассников.....54

2.3. Теоретико-эмпирическая модель развития художественно-творческого потенциала учащихся старших классов.....61

ГЛАВА III

Развитие художественно-творческого потенциала старшеклассников в школьной дизайн-образовательной среде

3.1. Особенности определения содержания школьного творчески развивающего дизайн-образования.....69

3.2. Пути и формы реализации модели развития художественно творческого потенциала старшеклассника в школьной дизайн-образовательной среде.....84

3.1. Анализ эффективности экспериментальной работы.....96

Заключение.....102

Библиографический список.....	104
-------------------------------	-----

ВВЕДЕНИЕ

Каждый человек с детства находится в среде, заполненной знаками коммуникации, стилизованными изображениями, которые он узнает и интерпретирует. Даже язык, которым он владеет, является упрощенной системой знаков, восходящей еще к древнему миру человека, а также - развития его способности к интерпретации, узнаванию и ассоциации с реальными формами окружающего мира. Знаки, придумываемые людьми на протяжении тысячелетий, в итоге, упростившись, сложились в определенную визуально-коммуникационную систему. К настоящему времени искусство создания знака вылилось в особый жанр графического искусства - графический дизайн (или дизайн-графика, типографика), возникший на основе таких видов графики, как прикладная, тиражная и проектная графика. Графический дизайн как коммуникативное искусство постоянно влияет на зрителя, особенно в наше время, когда пространство вокруг нас наполнено визуальными знаками и символами. Эти знаки способствуют развитию способности к узнаванию, интерпретации в них реальной подразумеваемой формы, а значит, к мысленному «дорисовыванию» символа до образа, запечатленного в памяти, что требует задействовать воссоздающее воображение. Однако не все знаки можно «дополнить» до реальной формы, многие из них настолько абстрактны, и обозначают абстрактные понятия, поэтому при восприятии таких знаков требуются уже ассоциирование и творческое воображение, чтобы соотнести, связать между собой символ и это понятие. Художнику, для того, чтобы перевести реальное изображение, например, ез.хого-либо животного, в знаковую форму, требуется задействовать множество процессов мышления и воображения (схематизация, типизация, герболизация, ассоциация, комбинирование и т.д.), что развивает его - отражение и мышление в целом. Те же процессы мышления и воображения и действуют и у ученика, попытавшегося выполнить упражнение на типололизацию формы. Отсюда следует, что приемы для создания знака, а - используемые в графическом

дизайне, можно задействовать для развития - воображения школьников на уроках изобразительного искусства.

С появлением новых видов и способов изображения, используемых в графическом дизайне, появляется возможность и полезность их применения в учебном процессе для развития воображения школьников. Это и является актуальностью нашего исследования. С помощью элементов графического дизайна, включенных в процесс занятий изобразительным искусством, можно развивать воображение учащихся, так как в искусстве знака используются определенные приемы стилизации изображения (геометрическая, силуэтная, прием преувеличения, обобщение с декоративным решением). Возможность использования средств графического дизайна и стилизации в развитии воображения школьников в отечественной педагогике и психологии почти не изучалась. В школе стилизацию применяют в основном - как один из приёмов декоративного изображения при изучении народного искусства. То, как могут повлиять приемы обобщения и стилизации изображения, используемые в графическом дизайне, на развитие воображения, умений и навыков у школьников, почти не рассматривалось. Из авторов, которые применяли методы стилизации изображения в школьной практике, можно назвать Н.М. Сокольникову и Т.Я. Шпикалову. Но и они рассматривали стилизацию лишь в качестве метода создания декоративной композиции. К обучению дизайну учащихся обращались такие авторы, как В.С. Кузин, А.С. Близнюк, В.В. Сидоренко (программа «Основы дизайна» для 5-9 классов), и Л.Г. Савенкова с интегративной программой «Изобразительное искусство и природа» (природа, пространство, архитектура) для 1-11 классов. Но и у этих авторов приемы обобщения изображения в графическом дизайне не используются в полной мере как средство развития воображения учащихся. Следовательно, во всех этих программах данный аспект отражен не так полно, как хотелось бы. Мы предполагаем, что можно задействовать потенциал этого вида искусства в целях развития воображения учащихся.

Большинство наработанных приемов в дизайне можно использовать целенаправленно при формировании системы педагогического воздействия на воображение школьника через освоение им приемов стилизации изображения. В связи с этим одной из основных задач учителя является обучение школьников методам стилизации изображения на уроках изобразительного искусства либо внеклассных занятиях, способствующих максимальному развитию их творческого воображения. Развитие воображения школьников - актуальная задача, однако для ее решения не используется огромный потенциал современного вида изобразительного искусства - графического дизайна. В структуре программ изобразительного цикла в недостаточной степени использованы возможности графического дизайна для формирования воображения школьников.

В качестве объекта исследования выступает школьная дизайн-образовательная среда.

Предметом исследования является развитие художественно-творческого потенциала учащихся старших классов средствами школьной дизайн-образовательной среды.

Цель исследования: научно обосновать, разработать и апробировать организационно-педагогическую модель развития художественно-творческого потенциала личности старшеклассника в школьной дизайн-образовательной среде.

Теоретическое изучение проблемы и анализ практики образовательного процесса МБОУ «Гимназия №3» позволили определить следующую гипотезу исследования: развитие художественно-творческого потенциала учащихся старших классов в школьной дизайн-образовательной среде будет успешным, если:

- развитие художественно-творческого потенциала будет рассматриваться как сложное, многокомпонентное, психологическое образование личности, включающие в себя мотивационный, когнитивный, процессуальный, рефлексивный и продуктивный компоненты,

целенаправленно формируемые с учетом возрастной преемственности развития и индивидуальных способностей учащихся;

- содержание предметной подготовки учащихся будет ориентировано на овладение методиками, стимулирующими развитие художественно-творческих способностей;

- будет обеспечен личностно-деятельностный подход к учащимся, основанный на эмоционально-положительной направленности образовательного процесса;

- будет реализована специально разработанная технология развития художественно-творческого потенциала старшеклассников.

Цель данной работы и положения рабочей гипотезы позволяют сформулировать ряд конкретных задач исследования:

Раскрыть сущность, содержание и структуру художественно-творческого потенциала старшеклассников и возможности его развития в дизайн- деятельности.

Разработать модель развития художественно-творческого потенциала учащихся старших классов в школьной дизайн-образовательной среде, исследовать уровни сформированности творческого потенциала и критерии его оценки.

Обосновать организационное, методическое и технологическое обеспечение модели развития художественно-творческого потенциала учащихся старших классов в школьной дизайн-образовательной среде.

Экспериментальным путем проверить эффективность развития художественно-творческого потенциала старших школьников в процессе реализации разработанной модели.

Методологическую основу исследования составляет система следующих теоретических подходов:

- структурный, системный подходы, позволяющие рассмотреть в качестве целостной системы процесс развития художественно-творческого потенциала учащегося;

- диалектический подход, раскрывающий суть действия механизмов развития у учащихся старших классов художественно-творческого потенциала;

- качественный подход, направленный на описание совокупности характеристик по определению уровня развития компонентов творческого потенциала;

- количественный подход, позволяющий выразить в числовых величинах уровень развития художественно-творческого потенциала учащихся старших классов.

В диссертационном исследовании также использовались:

- теория личностно-деятельностного подхода, позволяющая рассматривать процесс обучения как активное преобразование, а человека как субъекта деятельности (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.);

- теория художественного конструирования (Г.Б. Борисовский, А.А. Барташевич, Л.К. Грейнер, Г.В. Крюков, Н.А. Масеев, Г.Б. Минервин, В.М. Мунипов, Ю.С. Сомов, П.Е. Шлара);

- взгляды педагогов и психологов на художественно-эстетическое образование (Л.С. Выготский, Е.И. Игнатъев, Б.В. Иогансон, В.И. Кириенко, В.С. Кузин, Б.М. Неменский).

Исследование опиралось на концепцию проблемно-развивающего обучения (В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин), технологию личностно-ориентированного образования (И.Я. Якиманская), теорию рефлексивного управления учением (Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко) и акмеологический подход к обучению (И.Д. Андреев).

Для решения поставленных задач и проверки исходных теоретических положений был использован комплекс методов исследования:

- теоретический анализ философской, психолого-педагогической методической и специальной литературы;

- анализ, синтез;

- метод проектирования (использован на этапе разработки модели и технологии развития художественно-творческого потенциала в школьной дизайн-образовательной среде);

- педагогическое наблюдение (позволило получить данные для моделирования опытной экспериментальной работы, а также использовалось с целью дальнейшей диагностики и мониторинга за разработанной моделью школьной дизайн-образовательной среды);

- изучение продуктов деятельности учащихся - метод самооценки, метод экспертных оценок, анкетирование, беседа (использованы для определения начального уровня и приращения компонентов творческого потенциала);

- педагогический эксперимент (предпринят для проверки и апробации разработанной технологии преподавания курса «Основы дизайна и эргономики»);

- статистические методы - графический метод, таблицы, схемы для иллюстрации полученных результатов (позволили обосновать степень достоверности совпадения и различия состояния контрольной и экспериментальной групп).

Базой исследования явилась МБОУ Гимназия №3 города Белгорода.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

- исследованы сущность художественно-творческого потенциала старшеклассников с точки зрения дизайн-образования и возможность его развития методами дизайн-деятельности;

- разработана и апробирована модель развития художественно-творческого потенциала учащихся старших классов средствами школьной дизайн-образовательной среды, определены ее структурные компоненты и характеристики.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что:

- раскрыты психолого-педагогические условия развития художественно-творческого потенциала старшеклассников в школьной

дизайн-образовательной среде и особенности его формирования;

- конкретизированы общетеоретические представления о компонентах понятий «творческий потенциал» и «художественно-творческий потенциал», уточнены их сущностные характеристики.

Структура диссертации. Работа состоит из введения, трех глав, заключения и библиографии.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННО- ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ДИЗАЙН- ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

1.1. Творческий потенциал личности и психолого-педагогические условия его развития.

Современная гуманитарная область научного знания изучает все аспекты, связанные с особенностями становления, развития и угасания культур.

Своеобразие культурного облика позволяет говорить об особенностях, основаниях различиях и классификациях культур, о необходимости методически разграничивать терминологические понятия культуры-этническая культура. В своей роли и сущности культура этноса представляет собой историческую совокупность материальных, духовных, этнических, моральных и эстетических ценностей, созданных представителями данного этноса в процессе своего социокультурного развития. Этническая (традиционная) культура народа является основополагающим образованием культуры национальной и региональной, что рождает все многообразие использования этого термина. Проблема креативности, реализации творческих качеств личности привлекает к себе внимание исследователей разных школ и направлений на протяжении длительного времени развития научных знаний. Познавательная деятельность включает такие психические процессы; как восприятие память, мышление воображение, а также состояние бодрости, сосредоточенности внимания, установки, т. е. внутренней готовности к определенному поведению или действию [25, с. 34]. Сначала окружающий нас мир познается через восприятие органов чувств человека. Далее происходит понимание их сущности, качеств, свойств, а

затем - усвоение, то есть запоминание полученной информации. Восприятие, по мнению Гамезо - это форма целостного психического отражения.

Эффективность решения этой задачи имеет прямое отношение к исследованию разных сторон творчества в психологии и педагогике, что объясняется, прежде всего, осознанием социального значения данной проблемы. Острая практическая необходимость и очевидная актуальность диктуют потребность теоретического изучения психолого-педагогических аспектов творчества, в частности, проблемы развития художественно-творческого потенциала учащихся и выдвигают ее в ранг приоритетных.

«Поскольку творчество как конкретное явление действительности изучается комплексом наук, то существует множество определений творчества и трактовок его сущности как в рамках одной науки, так и в целом в разных отраслях знаний. Гносеология внесла вклад в определение понятия творчества как инновации, аксиология - в выявление значимости и роли творчества, социология - в изучение субъекта творчества, социальной детерминации творческого процесса. Философия предлагает свое понимание творчества, которое изменялось в разные исторические эпохи и в разных философских школах. Между тем до сих пор продолжается спор между исследователями (психологами и философами), считающими, что творчество следует определять через его продукт, и учеными, полагающими, что сущность творчества - сам его процесс. Понятие «творчество», будучи категорией многогранной, не получило пока всеобъемлющего определения ни в философской, ни в психолого-педагогической литературе.» Ильин В.А. (67-54).

«Методологическое значение категории «потенциал» чрезвычайно важно при определении понятия предмета настоящего исследования, ибо творчество - это потенция «быть или не быть», т.е. нечто свободно парящее между бытием и небытием, творчество, как самопроизвольное зарождение нового. Потенциал определяется через готовность к осуществлению различных видов деятельности и через возможность достижения

прогнозируемых уровней личностного развития. Потенциал личности составляет формирующуюся у человека внутреннюю структуру, в которой интерпретируются его общие способности как индивида и специальные как субъекта деятельности» Павловский В.Ю. (80-11).

Таким образом, в результате анализа философского и психолого-педагогического аспектов сущности понятия «потенциал личности» нами выявлено, что оно характеризуется как психические возможности, задатки, способности, качества, склонности, скрытые структурированные ресурсы, резервы, творческие импульсы, внутренняя энергия, продуктивные силы, потребности познания самого себя и других. Кроме этого, данное понятие связывается с процессами актуализации, реализации, восхождения к самому себе, стремления «выйти за свои рамки», накопления социального опыта, самосозидания, самовыражения, самоутверждения, самореализации, т.е. развития личности.

По мнению М.С. Кагана, «человек как индивид личность и индивидуальность характеризуется пятью видами потенциалов: гносеологическим (что и как она знает), аксиологическим (что и как она ценит), творческим (что и как созидает), коммуникативным (с кем и как общается) и художественным (каковы ее художественные потребности и как она их удовлетворяет)» [57- 127].

Некоторые ученые считают, что творческий потенциал, с одной стороны, представляет собой интегральную целостность природных и социальных сил человека, удовлетворяющих его субъективную потребность в творческой самореализации и саморазвитии. С другой стороны, структурно-содержательно творческий потенциал отражает комплексы способностей интеллекта, свойств креативности и личностных проявлений.

Потребностные - потребность, интерес.

Операциональные - психические процессы, воображение, мышление, ощущение.

Потребностные особенности зависят от возраста, индивидуального склада, уровня художественной образованности и других особенностей личности.

Ценностные ориентации обусловлены всем предшествующим социальным опытом, семейным воспитанием, дошкольным и школьным образованием. Это приводит к определенным ценностно-эстетическим нормативам, критериям эстетического вкуса.

Развитие операциональных структур, связанных с эстетическим восприятием, не остается нейтральным по отношению к уровню и характеру эстетических потребностей. Возросшие способности в области цветовидения, музыкального слуха, воссоздающего творческого воображения должны сказаться на культуре личности в сфере эстетических ценностей. Основными видами восприятия являются направления и скорости движения, времени, пространства и глубины.

Память самая долговечная из наших способностей. Память, по мнению Гамезо – это, форма психического отражения, заключающаяся в закреплении, сохранении и последующем воспроизведении прошлого опыта.

Запоминание, сохранение и последующее воспроизведение человеком составляет сущность процесса памяти. Память как познавательный процесс обеспечивает целостность развития личности. Память определяет нашу индивидуальность и заставляет действовать тем или иным способом в большей степени, чем любая другая отдельно взятая особенность нашей личности.

Память помогает осознавать собственную индивидуальность, и личность других людей. Лишившись памяти, человек утрачивает своё «я», перестает существовать. Человеческая память закодирована в десяти миллиардах нервных клеток, образующих наш мозг, и в десяти триллионах связей между этими клетками.

Внимание – это концентрация, направленность и сосредоточенность сознания человека на определенный объект. Направленность сознания – это

выбор объекта. Сосредоточенность и концентрация - отвлечение от всего, что не имеет отношения к этому объекту. Объект внимания оказывается в центре нашего сознания, все остальное воспринимается слабо, неотчетливо, однако направленность нашего внимания может меняться.

Различают несколько видов внимания:

непроизвольное

произвольное

послепроизвольное

Внимание не представляет самостоятельного психического процесса, оно не может проявляться вне других процессов. Мы внимательно или невнимательно слушаем, смотрим, думаем, делаем.

Мышление – это ощущения, восприятие и представления. Мышление устанавливает связи, и отношения между познавательными объектами. Процесс перехода от ощущения к мысли происходит из выделения и обособления предмета или его признака, в отвлечении от конкретного, общего для многих

«Анализ исследований творческого потенциала личности позволяет нам взять за основу следующее определение изучаемого феномена: *творческий потенциал* - это динамическое интегративное личностное свойство (в совокупности личностных способностей, знаний, умений, убеждений, отношений, направленности), определяющее потребность, готовность и возможность творческой самореализации и саморазвития» Игнатъев С. [49-55].

Ведущими исследователями проблем творческого потенциала Дж. Гилфордом и Е. Торрансом были выявлены некоторые первичные показатели данного феномена, которые являются общими как для детей, так и для взрослых, и служат фундаментом для любой формы продуктивной деятельности, а также являются общими для всех видов творческой деятельности (научной, технической, художественной и т.д.) [34,141]. При

Наиболее ценным качеством творческой личности, по мнению

1.2. Художественно-творческая деятельность как инструмент актуализации творческого потенциала личности

Художественно-творческий потенциал - это интегративное свойство личности, особое психологическое формирование, определяющее эмоционально-эстетическую творческую направленность и активность личности, ее способность к художественно-образному освоению мира и его воплощению в духовном или реально чувственном материале.

Известно, что художественно-творческий потенциал включает не только природные ресурсы и резервы личности, но и те образования, которые сформированы у индивида в результате социализации и непрерывного образования.

Учитель может обладать достаточной педагогической силой для своей деятельности, но больше энергии требуется для выяснения скрытых возможностей учащихся и создания условий, в которых они проявляются.

Результаты исследования подтверждаются и реальной практикой педагогической работы: способности личности к художественному творчеству невозможно развивать по частям-компонентам, упражняя, например, способность различать множество оттенков цвета, точно оценивать пропорции предметов, эмоционально передавать образ и т. п. Живая и «работающая» структура способностей не возникает в результате шлифовки и подгонки отдельных частей. Сочетание способностей не есть их простая сумма: оно приобретает особые «свойства целого», которые не содержатся в частях, и они-то наиболее важны. Это «целое» и «главное» потенциально предшествует частям, объединяет их собою и в них проявляется, наполняя все отдельные качества психики тем содержанием, которое придает им статус и характер художественных, музыкальных, изобразительных или танцевальных способностей. Речь идет о некотором особом, художественном, или эстетическом, отношении человека к миру, которое лежит в основе способностей к разным видам художественного

творчества. Понятно, что развитие такого отношения (вернее, создание условий и помощь в его развитии) должно стать главной задачей педагога.

Важным является то обстоятельство, что творческая атмосфера требует, прежде всего, свободы мысли и самопроявления, нацеленности на восприятие нового и необычного, поощрения независимости и самостоятельности суждений, воспитания любознательности, способности мыслить нестандартно, организации ситуации успеха, оптимистического настроения в достижении результатов учебно-познавательной деятельности, субъектного общения и взаимодействия на основе художественного творчества.

Итак, вышеизложенные психолого-педагогические положения дают нам основания считать, что «каждый человек хранит в себе сущностный потенциал, полноту возможностей, которые может раскрыть, проходя свой путь в определенных условиях в определенной среде» Фрейд А. [104-48]. С этих позиций художественный потенциал представляет собой единую личностную основу во всех областях искусства и является не только источником художественных способностей человека, но и возможностью самореализации творческого «Я» в сфере художественного освоения мира. Поэтому главная задача педагога будет заключаться не в оптимизации перечня качеств, которые в совокупности должны составить работающую структуру способностей, а в изучении и создании психологических и педагогических условий, благодаря которым потенциал человеческой психики становится способным к художественному творчеству.

1.3 Роль дизайна в развитии художественно-творческого потенциала старшеклассников

Для южных районов страны применяются школьные здания в один, два и три этажа, имеющие более дифференцированные планы: блочные и

павильонные. Площадь рекреационных помещений здесь примерно на 30% меньше, чем в школах зоны умеренного климата.

В проектах обеспечиваются также кратчайшие коммуникационные связи между учебными секциями и группой зальных помещений.

Размещение зальных помещений в отдельном блоке позволяет использовать их для агитпунктов, залов голосований, проведения различных общественных и культурных мероприятий в микрорайоне.

В отличие от предшествующего периода новые типовые проекты школ разработаны не только в кирпиче, но и в индустриальных полносборных конструкциях: каркасно-панельных с сеткой опор колонн 6х6 м и 6х3 м; панельных конструкциях с шагом 7,2 м.

Особенностью композиционного решения самых последних серий типовых проектов школьных зданий стала более разнообразная их объемно-пространственная характеристика. Проекты школ уже не ограничиваются принципиальной схемой в виде «самолета». В зависимости от количества классов в школе дается различная пластическая трактовка зданий, что благоприятно влияет на архитектурную композицию микрорайона. Например, серия типовых проектов школ, разработанная ЦНИИЭГ учебных зданий, имеет следующую характеристику: школа на 10 классов (рис. 1) получила компактное решение, зальные помещения вписаны в общий объем здания; школа на 20 классов имеет «крестообразную» схему с пересечением объемов учебного корпуса и корпуса общешкольных и зальных помещений; школа на 30 классов (рис. 2) приобрела периметральную композицию с центральным двором для пионерских и школьных ритуалов; школа на 40 классов отличается ступенчатой композицией размещения учебных корпусов, более усложненной пластической формой.

В этих проектах довольно органична связь между величиной, крупностью школы, ее функциональным построением и общим объемно-пространственным обликом.

Главная идея состояла в том, чтобы по мере возрастания в школьном

здании количества классных помещений более дифференцированно решалась функциональная структура здания, полнее учитывались возрастные особенности детей, а объемнопространственная характеристика здания усложнялась соответственно характеру функции.

Изменилась и функциональная структура школьного здания. Учебный корпус фактически распался на две автономные группы помещений: блок для учащихся младшего возраста, занимающихся в закрепленных классных помещениях, и блок, в котором размещаются специализированные учебные кабинеты для учащихся среднего и старшего возрастов (V—X классы). Например, в школе на 30 классов они образуют Г-образный учебный корпус. При этом следует отметить, что учебная секция как важнейшее архитектурно-планировочное завоевание предшествующего периода сохранилась. Только в учебном блоке для младшего возраста она состоит из классных помещений и зальной рекреации, а в учебном блоке для учащихся среднего и старшего возрастов — из специализированных учебных кабинетов и зальной рекреации.

Учтены и некоторые особенности в обслуживании учебного процесса техническими средствами. Так, кабинет технических средств обучения расположен на стыке учебных блоков для младших и старших школьников. Здесь же находится пункт распределения техники (технический центр) и учительская.

Лестница расположена в центре учебного корпуса.

Возникший новый блок помещений для групп продленного дня размещен в школе на 30 классов на первом этаже в непосредственной близости к учебному блоку младших классов.

Кооперирование по линии первого этажа школы на 30 классов групп помещений продленного дня, зальных помещений, галереи-вестибюля, использование внутреннего двора, а также группы помещений по трудовому обучению создают в функциональном отношении оптимальные предпосылки для организации продленного дня.

В связи с разделением учебных помещений на две особые группы - классов и специализированных кабинетов - предусмотрены два вестибюля-гардероба.

Расширены возможности привязки здания школы к условию жилой застройки микрорайона. Школа получила два равноценных входа с противоположных сторон — со стороны главного фасада и со стороны двора.

В настоящее время начата разработка моделей школ на ближайшую и дальнюю перспективу (рис. 3). Эти школы рассчитываются на эксплуатацию в качестве школ полного дня. В отличие от нынешних типовых проектов в них намечается более развитая система кабинетов, увеличенная площадь классов и кабинетов (до 65 кв. м), расширение функциональных групп помещений по трудовому обучению, кружковой работе и физическому развитию.

Особенностью планировки перспективных школьных зданий является гибкая организация внутреннего пространства учебных секций. Между классами и рекреационными помещениями предполагается ввести раздвижные перегородки, что должно повысить эксплуатационные качества школ, в частности создать условия для более разнообразных видов и форм деятельности детей в свободное время. Гибкая планировка органически должна сочетаться с полной мобильностью мебели и оборудования.

Научно-технический прогресс привел к появлению новых профессий, основным содержанием которых является прием и переработка информации. 80% из всей получаемой человеком сегодня информации составляет зрительная. Формирование и переработка зрительной информации составляют содержание профессий не только операторов автоматизированных систем управления, работающих с символами, кодами, информационными моделями, но и архитекторов, дизайнеров, художников-«прикладников», главная задача которых состоит в создании новых зрительных образов, новых визуальных форм, несущих смысловую нагрузку.

Визуальная культура является необходимым условием создания и понимания способов и средств визуального общения.

Отечественная психология рассматривает восприятие как процесс формирования перцептивных действий. Она положительно решает вопрос о необходимости специального обучения восприятию. Определены и пути сенсорного обучения — развития способностей к восприятию с учетом возрастных особенностей детей. Основным методом обучения является последовательное овладение новыми видами содержательной деятельности.

Как было отмечено выше, процесс творчества не может быть только интуитивным. Создавать новое можно только тогда, когда овладеешь уже известными знаниями, способами и приемами в данной области. Таким образом, развивая творческий потенциал личности, необходимо учить творчеству, как и любой другой деятельности, а получить необходимые для этого знания, навыки, приемы и приобрести опыт практической деятельности можно через организованную творческую образовательную среду.

ГЛАВА II. МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА СТАРШЕКЛАССНИКОВ

2.1 Структура и содержание художественно-творческого потенциала старшекласников

Зрительное восприятие теснейшим образом связано с творческой деятельностью, понимаемой в самом широком смысле. Эта связь издавна подчеркивалась художниками, искусствоведами, философами, педагогами, психологами. В нашей стране еще в 20-х годах велись экспериментальные работы по составлению и реализации программ совместных исследований процессов зрительного восприятия и художественного творчества. В настоящее время имеются все основания в полной мере учитывать при разработке программ и методов визуальной культуры и эстетического воспитания достижения современной науки в области зрительного восприятия.

Что такое зрительное восприятие? На сетчатке глаза возникают маленькие искаженные перевернутые образы различных предметов, которые находятся вокруг нас. Их мы опознаем, оцениваем и используем. Оптические изображения, формирующиеся на сетчатке глаза (ретинальные изображения), являются собой всего лишь световые узоры, дающие возможность узнавать неоптические свойства вещей. Центральная проблема зрительного восприятия состоит в том, чтобы понять, каким образом мозг перерабатывает световые узоры (паттерн) на сетчатке в представления о внешних предметах. Известен зрительный феномен «чередование фигуры и фона». Датский психолог Э. Рубин разработал простые штриховые рисунки, изображающие пару форм. Взятая в отдельности, каждая форма воспринимается как объект, но, поскольку обе формы имеют одну и ту же разграничивающую их линию, происходит «соперничество» форм. Каждая из них поочередно «уходит» в

фон, перестает восприниматься. Перевертывание фигуры и фона как бы представляет собой способ, с помощью которого мозг старается решить, где объект, а где пространство между объектами. Некоторые следствия из этого наблюдения распространяются на произведения искусства. А. Арнхейм утверждает в книге «Искусство и визуальное восприятие»: «Если случается воспринять в качестве объектов те части картины, которые задуманы как фон, то нередко возникает впечатление эстетически неприятных форм. Так, если некто столь несчастлив, что может в «Сикстинской мадонне» увидеть фон в качестве основной фигуры, то обнаружит выступающую крабью клешню, готовую вцепиться в святую Варвару, и причудливый, похожий на клещи инструмент, хватающий святого служителя».

Примечательное свойство произведений декоративного искусства заключается в их способности служить средствами для динамичного изменения художественно-образного содержания обстановки во времени. Данную особенность декоративного искусства ярко иллюстрирует пример праздничного оформления помещения, здания, улицы, на время изменяющего их обычный облик. В большей или меньшей мере такого рода роль могут выполнять произведения всех видов декоративного искусства, в том числе часто примыкающего к нему графического искусства, например, праздничный адрес или вымпел с изображением. Архитектура, которая выступает одним из основных компонентов в художественно-образном построении пространства как внутри зданий, так и вне их, как правило, не может динамично трансформироваться и видоизменять композицию пространства. Для полного раскрытия всех своих качеств архитектура зачастую нуждается в особых декоративных компонентах — произведениях прикладного искусства, прежде всего таких, как монументальная живопись и рельеф, мебель определенных художественных качеств, декоративные растения, чеканка и др. Это говорит о том, что произведения декоративного искусства должны создаваться с полным учетом особенностей и выразительных возможностей архитектурной среды, составлять с ней

органическую целостность даже при применении приемов художественного контраста между формами архитектуры и декоративными изделиями.

Правдивость, современность и точность отображения в произведении декоративного искусства представлений и чувств людей нашей эпохи, в свою очередь, обуславливают его художественную выразительность, которая и определяет прежде всего эстетическое совершенство вещей и всей среды. Но важное значение имеет также историческая прогрессивность отображаемых произведением чувствований и идеалов той или иной эпохи, класса, социальной группы людей. Историческая прогрессивность служит объективным критерием эстетического совершенства. Взятый сам по себе, вне связи с художественной выразительностью, этот критерий еще недостаточен для суждения об эстетическом совершенстве произведения. Однако при всей своей выразительности отдельные произведения зачастую не могут претендовать на положительную оценку или знаменуют собой упрощенное, убогое, одностороннее представление о красоте окружающей среды. Так, для купеческих домов второй половины прошлого века характерны обилие мишурных украшений и позолоты, дорогих плюшевых драпировок, вычурных безделушек, показная роскошь хрусталя и фарфора и т. п. Все это было и остается историческим образчиком плохого вкуса, нелепости отождествления красоты с высокой денежной стоимостью обстановки.

Эстетическое суждение, как учит марксистско-ленинская эстетика, имеет объективно-субъективную природу, то есть отражает, с одной стороны, объективные особенности самих вещей, материально-пространственной среды и общественно-исторической практики, в том числе духовной культуры. С другой стороны, в эстетическом суждении всегда выражается и активное индивидуальное проявление мировосприятия конкретного человека, его личных культурных навыков, практических установок, психики в целом.

Художественный стиль складывается как совокупность довольно

строго соблюдаемых принципов, правил и приемов построения форм, в основе которых лежит определенная концепция формообразования. Зарождение и утверждение стиля в художественной практике происходит в результате изменения общественных условий, которые складываются из специфического характера общественных (потребительских) требований к произведениям и достигнутого состояния технологии производства. Тот или иной стиль, например готической архитектуры, принимается данным обществом вовсе не потому, что он «красивее». Стиль есть результат оптимального использования имеющихся производительных сил для достижения типичных для данного общества целей, потребностей. Так, готика с характерным для нее воплощением мистических идей в формах культовой архитектуры появилась в XII веке не потому, что только в XII веке в христианстве возникали эти мистические идеи, а потому, что в это время стало возможным реализовать их в архитектуре благодаря определенному прогрессу техники и технологии строительства. Бывает и наоборот, когда существующая технология всячески приспособляется или даже игнорируется в угоду преходящим «капризным» веяниям моды, общественной жизни. Это мы видим, например, в архитектуре и мебели рококо (XVIII в.), модерна (начало XX в.), псевдоклассицизма (1930—1950 гг.).

В ходе развития архитектуры, декоративного и изобразительного искусства сложился такой фундаментальный принцип творчества, как стилевое единство, стилевая целостность среды (рис. 7, 8). Разумеется, следовать этому принципу не всегда оказывается возможным: приходится сохранять часть старых зданий или предметов, которые порой вступают в диссонанс с новыми. И далеко не всегда нужно следовать принципу стилового единства, если речь идет о сохранении памятников культуры и искусства. Однако в этих случаях безусловно обязательным является создание композиционно единого, цельного ансамбля. Заметим, что в определенных ситуациях разностильность элементов ансамбля может оказываться ярким, стилистически характерным признаком города, улицы,

интерьера здания и т. д. Но каждый раз, когда ведется всеохватывающее комплексное строительство, оборудование помещений, разбивка парка и т. д., принцип стилевой целостности выдвигается как один из главных.

Стилевое единство вещей не равнозначно их полному подобию, приводящему к унылой монотонности обстановки. Целостность формы обуславливается выбором таких геометрических и физических (фактура, цвет, масса) характеристик частей композиции, при которых она воспринимается как единый, и высшей мере закономерный организм. Появление в композиции зрительно инородных частей разрушает впечатление целостности.

Высокие композиционные качества форм — их гармоничность, соразмерность и целостность — являются важным фактором их эстетического совершенства. Если в каком-то помещении использовано чеканное панно слишком больших размеров и массивности, то может иметь место искажение восприятия истинных размеров других предметов обстановки: столов, настольных ламп, плакатов и т.д.

Наличие композиционных качеств их свидетельствует о художественном профессионализме автора декоративного произведения, а ведь ощущение мастерства, с которым что-либо создано, очень важно для положительной эстетической реакции. Композиционное качество необходимо и по той причине, что его отсутствие, то есть дисгармоничность, несоразмерность, нецелостность формы, препятствует правильному прочтению утилитарно полезных и эстетически-содержательных свойств предмета, в частности таких, как назначение, степень прочности, устойчивости, вес, порядок восприятия или пользования и др., следовательно, композиционное качество выступает одним из условий художественной выразительности произведения.

Искусство выставочной экспозиции приобрело в наше время огромное значение, потому что оно прямо связано с одной из острейших проблем эпохи бурного научно-технического прогресса — проблемой информации.

Умение ее организовать и воспринять в наибольшем объеме требует особых навыков. Их привитие подрастающему поколению становится одной из актуальных задач.

2.2. Критерии эффективности развития художественно-творческого потенциала старшеклассников

Рассмотрение структуры творческого потенциала старшеклассников явилось основанием для разработки критериев достижения намеченной цели. Под критерием понимается признак, на основании которого производится оценка, определение или классификация чего-либо, мерило оценки. Выявляя критерии, необходимо учитывать следующие требования предъявляемые к их обоснованию:

- критерии должны отражать основные закономерности творческой деятельности;
- с помощью критериев должны устанавливаться связи между всеми компонентами исследуемой системы;
- качественные показатели должны выступать в единстве с количественными;
- критерии должны быть раскрыты через ряд качественных признаков (показателей), по мере проявления которых можно судить о большей или меньшей степени выраженности данного критерия;
- критерии должны отражать динамику измеряемого качества во времени и пространстве.

Учитывая вышеизложенное, и исходя из сущности понятия, структуры творческого потенциала, мы разработали критерии его сформированности (таблица 1).

Таблица 1.

Критерии компонентов творческого потенциала школьников

Критерии	Показатели	Методы диагностики
1. Мотивационно-потребностный	осознанность мотивов творческой деятельности; личная значимость творческой деятельности; адекватность мотива активности творческой деятельности; интерес к творческой деятельности; потребность в совершенствовании творческой деятельности.	Анкетирование, наблюдение, тестирование, анализ продуктов деятельности,
2. Когнитивный	теоретические знания в области дизайна; -представление о своих способностях и личностных качествах; знания о методах, средствах и приемах творческой деятельности; понимание преобразующей роли творческой деятельности.	Наблюдение, опрос, беседа, методика А.З. Зака
3. Процессуальный	мера участия в творческой деятельности; умение переносить знания и способы деятельности из одной области в другие; умение анализировать и обобщать, правильно ставить вопросы; умение планировать и контролировать свою деятельность; умение давать комплексную, разностороннюю оценку рассматриваемому явлению, рассматривать процесс в развитии; оригинальность и успешность выполнения заданий.	Наблюдение, беседа, анализ результатов выполнения заданий, тестирование, анализ результатов деятельности.
4. Рефлексивный	способность к рефлексии, осмыслению своих действий; критичность ума, изобретательность, развитие воображения, открытость ко всему новому; убеждения в целесообразности рефлексивной деятельности; осознание себя субъектом творческой деятельности; самооценка творческих способностей; способность понимать и принимать уникальность любой личности.	Опрос, анкетирование, беседа, методика «Неоконченные предложения»
5. Продуктивный	Умение комбинировать и преобразовывать известные средства для решения новых проблем; умение ставить и решать новые проблемы; умение осуществлять поиск оригинальных идей, нестандартных решений; -ориентировка в проблемной ситуации; выполнение проектов; участие в научно-исследовательской работе.	Наблюдения, изучение продуктов деятельности и учащихся, тестирование.

Высокий уровень развития творческого потенциала. Для решения новых проблем успешно комбинируют и преобразовывают известные средства, легко включаются в поиск нестандартных решений, оригинальных идей, свободно ориентируются в проблемной ситуации. Свои идеи и гипотезы выносят на обсуждение осторожно. Этим школьников отличает осознание своего "Я", независимость суждений, критичность мышления, адекватная самооценка, хорошо развитая способность к рефлексии, что позволяет самостоятельно находить ошибки и самостоятельно их исправлять. Доброжелательно и осторожно относятся к мнению и ответам одноклассников, всегда готовы прийти на помощь, радуются успехам других. Они инициативны и требовательны к себе.

Средний уровень (эвристический уровень) характеризуется недостаточно четким представлением школьника о своих способностях, личностных качествах, знанием основных методов и приемов творческой деятельности, умением их применять на практике, пониманием значимости творческой деятельности в развитии личности. Продвинутый уровень - уровень конкретики (фрагментарно- исполнительский) - характеризуется нечетким представлением старшеклассника о своих способностях, личностных качествах, неполным знанием методов и приемов творческой деятельности, которые иногда затрудняется применять на практике, не в полной мере понимает значимость творческой деятельности в развитии личности.

Низкий уровень - уровень подражания - характеризуется слабым представлением школьника о своих способностях, личностных качествах, знанием лишь некоторых (единичных) методов и приемов творческой деятельности, которые не умеет применять на практике, полным непониманием значимости творческой деятельности в развитии личности. Познавательный интерес у них лишь занимательного характера. Стремятся получать высокие оценки.

2.3. Теоретико-эмпирическая модель развития художественно-творческого потенциала учащихся старших классов

Формы уроков изобразительного искусства по теме графический дизайн могут быть следующими: урок-беседа, урок-лекция, урок-экскурсия. Для формирования представлений о графическом дизайне можно предложить следующие уроки:

Название темы: Беседы о дизайне
Перечень уроков по данной теме:

- 1- Дизайн. Основные понятия, история, виды
2. Цели и задачи дизайна 3-4. Элементы дизайна 5. Принципы дизайна

Средства обучения для учащихся:

компьютерная грамотность;

применение ранее полученных знаний при изучении нового материала;
выбор и ответственность за него.

Ожидаемые результаты: обучающиеся должны знать:

- понятия «дизайн», «композиция» и др;

Структура уроков с использованием презентации Ро\uegPot*.

Урок 1

1. Изучение нового материала.

Слайд 1. Сообщение темы, целей и плана цикла уроков. Сообщение темы первого урока «Дизайн. Основные понятия, история, виды».

В случае самостоятельного изучения темы, а также для учителя, «Дизайн как искусство»

Слайды 2-3. Сущность дизайна. Определение. Основные принципы.

Дизайн неразрывно связано с технологическими процессами в разных областях народного хозяйства.

Слайд 4. Составляющие дизайна (образ, функция, морфология, технологическая форма, эстетическая ценность). Цель дизайна (заставить предмет работать нужным образом с наибольшей эффективностью).

Слайд 5-6. Из истории дизайна.

Слайд 8. XIX век — век экспериментов. Пример – деятельность замечательного английского художника и дизайнера Уильяма Морриса. В начале XX века художники и архитекторы начинают поиск рациональных форм. Профессия дизайнера как таковая еще не существует, но известные и австрийские архитекторы Йозеф Хоффман, Отто Вагнер, Йозеф Мария Ольбрих (Венский Сецессион) создают эскизы мебели и посуды для массового промышленного производства. Разделение проекта и производства как двух принципиально различных стадий, на которых заняты разные люди, сегодня многие считают моментом, когда родился дизайн. Рациональные, четкие, подверженные влиянию индустрии формы чаще всего подчинены геометрическим формам, а также формам не европейских культур (японская, африканская, индейская и т.д.). Так, влияние дальневосточных мотивов проявляется в творчестве Чарльза Рене Макинтоша и столь выдающегося архитектора, каким был в начале 20-го века Фрэнк Ллойд Райт. В начале 20-го века спорили о статусе дизайна, возникли различные позиции и подходы к индустриальному дизайну. Например, Генри ван де Вельде, руководителю Веймарской Школы художественных ремесел, принадлежит мысль о том, что индустриальное производство не должно вытеснить индивидуальность объектов, а другие ратовали за максимальную стандартизацию. К этому слайду учащиеся возвратятся в ходе работы групп. Для самостоятельного изучения материала гиперссылка на документ «Размышления о дизайне».

Слайд 9. Условно различают:

архитектурный дизайн (дизайн среды) ландшафтный дизайн индустриальный (промышленный) дизайн веб-дизайн арт-дизайн.

Для самостоятельного изучения материала даны ссылки на Интернет-ресурсы.

2. Закрепление материала. Групповая работа.

Используется ОМС Виды дизайна. Контрольная работа Результаты заносятся в таблицу (рейтинг групп)

3. Работа в группах.

Для каждой группы предусмотрен компьютер. Учащиеся записывают вопросы задания.

Задание для первой группы: Расскажите о «Движении искусства и ремесел». Что выпускала фирма, образованная Уильямом Моррисом?

Задание для второй группы: Что такое Венский Сецессион? Расскажите об одном из его представителей.

Задание для третьей группы: Составьте экспозицию работ Чарльза Макинтоша. Что такое «макинтошизм»?

Задание для четвертой группы: Создателем какой архитектуры был Фрэнк Ллойд Райт? Приведите примеры. В чем суть стиля прерий?

Задание для пятой группы: Какому основному принципу следовал Генри ван де Вельде? Представителем какого стиля является Вельде? Проиллюстрируйте ответ.

Учитель объясняет как работать с ссылками для выполнения задания (слайд 8). Учащиеся задают вопросы и начинают работу по выполнению задания. Продолжение работы - дома.

4. Домашнее задание.

Учащимся предстоит результаты представить в виде презентации.

Урок 2.

1. Выступление групп с презентациями.

2. Изучение нового материала.

Слайд 1. Сообщение темы, цели и задач урока «Цели и задачи дизайна». Гиперссылка на слайд 11.

Рассматривание примеров плохого дизайна.

Слайд 13. Фронтальная работа по фотографиям. (Какой из примеров дизайна вам нравится больше и почему?)

Слайд 14. Хороший дизайн - это тот, который нравится заказчику, дизайн - это тот, который нравится только его создателю. (Рвосмлгриаание фотографий, дискуссия).

Слайд 15. 11а фотографии хорошо видно, что подставка для стаканов в

автомобиле затрудняет доступ к радио и магнитоле. Конечно, иметь стакан ПОД рукой, когда едешь, довольно удобно, но по-своему рискованно. Во-первых, он загоразивает другие объекты. Таким образом, включая радио, ничего не стоит задеть стаканы. Во-вторых, пролившись, жидкость попадает прямо на технику со всеми вытекающими отсюда последствиями. Конструктивное предложение: При проектировании объекта надо принимать и расчет среду, в которой он будет находиться.

Признаки плохого и хорошего дизайна:

Отсутствие стиля Гармоничность

Перегруженность Сбалансированность

Пошлость Стильность

Грубость Удобство

Агрессивность Художественный вкус

Абсурдность Продуманность создания

3. Закрепление материала.

3.1. Выполнение задания. Групповая работа по выбору.

Вы - эксперты по дизайну. Перед вами продукты деятельности дизайнеров. Используя классификацию хорошего и плохого дизайна, определите, какой(ие) признак(и) характерен(ны) для одного из предметов.

3.2. Слайд 16. Перед вами продукты промышленного дизайна. По определенному признаку один из них лишний в этом ряду. Какой? (Фронтальная работа)

4. Домашнее задание.

Используя классификацию признаков дизайна, найти примеры хорошего и плохого дизайна. Можно использовать фотографии, журналы и т.п.

Урок 3.

1. Проверка домашнего задания.

2. Изучение нового материала.

Слайд 1. Сообщение темы, цели и задач урока «Элементы дизайна».

Гиперссылка на слайд 17.

форма Слайды 23-24

светотень Слайды 25-26

Слайд 18. Композиция.

Слайд 19. Два типа композиции - замкнутая и открытая.

3. Закрепление материала. Групповая работа.

Используется ОМС Пространство. Практическое задание

Результаты заносятся в таблицу (рейтинг групп)

4. Закрепление материала. Групповая работа. Используется ОМС Линия, штрих, пятно Результаты заносятся в таблицу (рейтинг групп)

Слайд 23. Форма. Двухмерный и трехмерный объекты.

Слайд 24. Геометрические и органические формы.

Слайд 25. Абстрактные

6. Закрепление материала. Групповая работа.

Используется ОМС Тон и тональные отношения. Практическое задание

Результаты заносятся в таблицу (рейтинг групп)

Урок 4.

1. Изучение нового материала.

Слайд 1. Сообщение темы, цели и задач урока «Элементы дизайна» (продолжение). Гиперссылка на слайд 17.

объем и пространство

Слайды 28-31

Слайды 32-36 фактура и текстура

Слайды 37-39

Слайд 28. Объем и пространство (иллюзия глубины). Пространство.

Слайд 29. Наложение. Посмотрите на рисунок: все объекты выставлены в

Слайд 31. Линейная перспектива. Две точки схода.

2. Закрепление материала.

Используются ОМС Линейная и воздушная перспектива. Практическое задание (фронтальная работа)

Пространство и перспектива. Контрольная работа (групповая работа)

Результаты заносятся в таблицу (рейтинг групп)

Слайд 32. Цвет. Колористика. Восприятие цвета (оптически, физически и эмоционально, и оранжевый — радости и бодрости).

Слайд 33. Градация. Нюанс. Контраст.

Слайд 34. Контрасты. Цветовые контрасты.

Слайд 35. Настроение работы.

. Закрепление материала. Групповая работа.

Используется ОМС Цветовой круг. Практическая творческая работа

Результаты заносятся в таблицу (рейтинг групп)

Слайд 37-38. Фактура и текстура.

. Закрепление материала. Групповая работа.

Используется ОМС Фактура. Практическая творческая работа

Урок 5.

1. Изучение нового материала.

Слайд 1. Сообщение темы, цели и задач урока «Принципы дизайна».

Гиперссылка на слайд 40.

Слайд 40. Принципы дизайна.

Целесообразность. Любой задача завершена.

Слайд 41. Равновесие. Симметрия. Это наиболее очевидный и простой способ достичь в композиции равновесия. Слайд 47. Динамизм.

Рассматривание картин.

Слайд 48-49. Статика и динамика.

3. Закрепление материала. Фронтальная работа.

Используется ОМС Статика и динамика. Практическое занятие

Слайд 50. Гармония.

Слайд 51. Закрепление материала. Здания Красноярска построены в разное время, относятся к разным стилям. Все ли из них мы можем назвать гармоничными? (фото зданий Красноярска)

Фронтальная работа.

Слайд 52. Вы - эксперты. Дайте оценку продуктам архитектурного дизайна и

дизайна интерьера на выбор, учитывая признаки и принципы дизайна.

Подведение итогов.

- Что вы узнали нового?
- Нужны ли знания о дизайне современному человеку и почему?
- Что нужно знать и уметь, чтобы стать хорошим дизайнером?

Примечания.

1. Для эффективного проведения урока необходимо скачать электронные образовательные ресурсы (ОМС) и разместить на рабочий стол каждого из ноутбуков для работы в группах.
2. Задание ко 2 уроку разместить на рабочие столы ноутбуков.
3. Распечатать домашние задания.
4. Презентации учащихся проверить, совместно отредактировать, загрузить заранее на компьютер учителя.

2.3 Использование компьютерных технологий на занятиях по формированию представлений о графическом дизайне

Современный графический дизайн невозможно представить без компьютеров. Для решения задач по графическому дизайну не требуется сверхсовременный и потому очень дорогой компьютер, так как работа с графикой не требует таких ресурсов как трехмерная графика, анимация или нелинейный монтаж видео. Можно сказать, что многие современные компьютерные игры требуют гораздо больших системных ресурсов, чем графика. Кроме компьютеров необходимы мониторы, которые требуют гораздо внимания к их выбору. Желательно выбирать монитор с диагональю 19-20 дюймов, качественной жк-матрицей, чтобы предотвратить усталость глаз. Также особое внимание следует обратить и на цветопередачу и возможность калибровки монитора.

Необходим графический манипулятор типа «мышь», на который тоже следует обратить особое внимание. Желательно чтобы учащиеся имели свои персональные «мышки», подобранные с учетом размеров ладони и способа держать «мышь», это позволит избежать усталости руки. Можно

порекомендовать недорогие игровые «мыши», они обладают хорошим разрешением, имеют качественное покрытие и резиновые вставки, предотвращающие проскальзывание в руке, и специальные наклейки для улучшения скольжения по поверхности, кроме того многие из таких «мышей» позволяют выбирать разрешение из нескольких возможных (обычно от 600 до 2400 dpi) нажатием одной кнопки.

Очень хорошо если в аппаратную часть будет включен графический планшет. Работа на нем более всего напоминает классический способ рисования. К выбору планшета также следует отнестись с особым вниманием. Лучшими из доступных, являются планшеты фирмы Wacom, тем более что можно остановить свой выбор на небольших и не очень дорогих моделях.

Для вывода готовых работ необходим принтер. К наиболее доступным можно отнести цветные струйные принтеры. Из устройств ввода необходим сканер. Сейчас на рынке доступно множество моделей и марок. Кроме технических характеристик следует обратить внимание на интерфейс сканера, он должен быть настраиваемым, то есть иметь режимы простых настроек, чтобы учащимся было проще с ним работать, и режим эксперта для полного доступа настройкам сканера для получения качественного изображения.

Кроме самих компьютеров необходим и соответствующее программное обеспечение. Для полноценного тематического графического дизайна вполне будет достаточно программ — это универсальная программа графикой. Вполне пригодна для выполнения рекламы, так и для полиграфической продукции. Представлен достаточно широкий инструментарий для работы с текстом, несколько неудобна для верстки многостраничных буклетов и книг. Но графикой — это одна из лучших программ. Поддерживает и графические планшеты. Пользовательский интерфейс настраиваемый и достаточно удобный. Поддерживаются цветовые профили.

Векторная графика очень удобна своей компактностью, масштабированием без потери качества определением цвета в различных цветовых системах.

Использование данной программы позволяем школьникам выполнять несложные задания, например, нарисовать открытку. Ведь в данном задании можно использовать практически весь инструментарий современного графического дизайна: типографику, рисунок, и фотоколлаж позволяет импортировать растровую графику и производить с ней несложные манипуляции). Кроме того при работе с векторной графикой можно сделать предварительный композиционный эскиз будущей работы и легко исправить его недостатки. Кроме того векторная графика в данной программе позволяет создавать из простых элементов различного рода орнаменты, легко меняя их цветовую гамму и построение.

Для работы с растровой графикой наиболее подходящей программой является продукт компании. Растровая графика — это любые изображения полученные с цифрового фотоаппарата или сканера. Растровая графика представляет собой последовательность точек, которые последовательно формируют изображение. Растровая графика характеризуется разрешением (измеряемое в точках на дюйм dpi, в полиграфии также используется понятие линейатура, измеряемая в линиях на дюйм, геометрическими размерами (что делает невозможным масштабирование без потери качества), глубиной цвета (измеряется в битах на пиксель). Программа также работает с различными цветовыми системами, что позволяет достаточно широко использовать данную программу.

Очень важно чтобы учащиеся усвоили основные принципы и отличия вывода изображения на экран и печатающее устройство. Это необходимо, чтобы при печати готовой работы цвет был передан наиболее точно. Но здесь необходимо сказать, что достаточно большое количество наиболее доступных на сегодняшний день цветных струйных принтеров недостаточно корректно выводят цвет и практически лишены возможности калибровки. Это происходит от того, что эти принтеры ориентированы не на профессиональное использование, а для домашних и офисных целей. Данные принтеры не поддерживают язык описания страниц и это значительно

осложняет правильную цветопередачу. Профессиональные принтеры и цифровые печатные машины стоят очень дорого, но и позволяют добиться правильной цветопередачи.

Получить правильную цветопередачу позволяет работа в цветовом пространстве СМУК (цвет формируется из голубой, пурпурной, желтой и черной краски). Именно этими красками и происходит печать на принтерах, цифровых и офсетных печатных машинах. А изображение на мониторе формируется в пространстве К.ОБ, то есть по каналам красного, зеленого и синего цветов. Кроме того именно в этом цветовом пространстве можно получить изображение со сканера или цифрового фотоаппарата. Поэтому при конвертировании из КОВ в СМУК иногда возможны потери в некоторых цветах (это обусловлено тем, что цветовой охват СМУК несколько меньше, чем КОВ). Поэтому целесообразно сразу приучать обучаемых к тому, чтобы для всех работ, предназначенных для печати, изначально применялось цветовое пространство СМУК. Для дизайна, просмотра на экране, или фотопечати в фотосалоне необходимо использовать пространство КОВ.

Важно, чтобы учащиеся усвоили и понятие о разрешении растровой графики. Для качественной печати необходимо разработать макет в натуральную величину готовой продукции с разрешением в 300 ÷ p1. Также следует избегать использовать файлы формата Jp& с очень сильной компрессией (такая компрессия позволяет уменьшить размер файла, но приводит к необратимым потерям качества), иначе артефакты Jp§-сжатия будут достаточно заметны на печати. Для полиграфических целей наиболее подходит формат X. Использование современных информационных технологий в графическом дизайне.

Основное применение графического дизайна - это полиграфия. Полиграфическая продукция включает в себя множество целый спектр изделий: книги, журналы, буклеты, листовки, визитки, календари и т.д. Для решения этой задачи используется весь арсенал современной вычислительной техники. Без компьютера немислима работа дизайнера, для

получение пленок, с которых делаются пластины необходим фотонаборный автомат, который работает только с файлами определенных форматов. Важной частью всего процесса является процесс цветоделения, который производится либо на компьютере либо на фотонаборном автомате с учетом цветового профиля, рекомендованного производителем печатного оборудования.

ГЛАВА III РАЗВИТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ШКОЛЬНОЙ ДИЗАЙН-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

3.1. Особенности определения содержания школьного творчески развивающего дизайн-образования.

Содержание раздела «Основы дизайна и эргономики», входит в учебные курс «Искусство» и «Изобразительное искусство» автора Б.М.Неменского.

Как было показано в предыдущей главе, уровень сформированности интереса к творческой деятельности учащихся 8-9-х классов в целом удовлетворительный, однако при этом в учебной деятельности у учащихся были обнаружены следующие проблемы:

1. Учащиеся затрудняются в выборе темы проекта, они не предлагают необычных, фантазийных тем.
2. Зная основы методики творческого проектирования, учащиеся не всегда способны перенести их на свою деятельность.
3. В ходе занятий учащиеся ограничиваются стереотипными приемами и решениями, как правило, учебными, показанными преподавателем в ходе объяснения, не всегда проявляют оригинальность и

творчество, затрудняются работать в группе.

4. При самостоятельной работе задают много разрешающих вопросов (А так можно? А так будет правильно? А это, по-вашему, красиво? А вы посоветуйте мне что-нибудь и др.)

5. Часто учащиеся испытывают трудности в самостоятельной творческой работе из-за отсутствия теоретических знаний в области цветоведения, формообразования, рисования, проекционного черчения и др.

6. Учащиеся затрудняются в осмыслении и анализе собственной деятельности, а также результатов своего творчества с точки зрения их значимости.

7. Не всегда могут дать аргументированную оценку собственной работе и работе одноклассников.

Дизайн представляет форму в целостности социальных, нравственных, эстетических, материальных, технических, эргономических и других отношений. Поэтому дизайну присуща особая методология познания, сочетающая элементы технического, логического анализа, синтеза специальных знаний, конкретизации и обобщения свойств формы и связей между ее составляющими. Развитие дизайн-мышления отличается тем, что необходимо научить школьников, посредством особых творческих приемов и методов, достигать новых для себя результатов, самостоятельно в процессе поиска новых форм и компоновок.

Блочно-тематическое построение раздела «Основы дизайна и эргономики».

Также в ходе эксперимента был использован рисованный ассоциативный тест на выявление отношения старшеклассников к содержанию предмета, который дал примерно такие же результаты. Около 65% старшеклассников выбрали вариант 6 — «лесная дорога — за каждым поворотом открывается что-то новое», примерно 25% учащихся выбрали вариант 2 - «штурм горной вершины - трудно, но интересно», а 9% ассоциировали обучение с вариантом 4 - «туман — может быть, тут и есть

что-то интересное, но пока этого не видно».

Таким образом, наш эксперимент перешел в новую формирующую стадию своего развития - этап преобразования, поиска и разработки таких педагогических условий и форм организации образовательной среды, которые бы способствовали эффективному становлению, развитию и активизации собственных творческих сил и резервов.

3.2. Пути и формы реализации модели развития художественно-творческого потенциала старшеклассников в школьной дизайн-образовательной среде

Как показывают многочисленные исследования, с возрастом творческий потенциал у большинства детей снижается. Причинами этого, как считают многие исследователи, является направленность школьного обучения в основном на запоминании фактического материала (развитие памяти) и репродуктивного мышления.

Сегодня в теории и практике школьного воспитания все настойчивее утверждается доктрина развивающего (культуросообразного) образования, которая опирается на современный вариант культурно-исторического подхода к становлению субъективного мира человека. На ее базе активно разрабатываются новые образовательные программы и технологии, методики психолого-педагогической диагностики.

Школьное образование стоит перед необходимостью учитывать индивидуальность, уникальность каждого человека, однако на этом пути мы столкнулись с двумя существенными противоречиями.

Важным условием для развития творческого потенциала старшеклассников является использование и принципов развивающего обучения, которые также нашли свое отражение в технологии преподавания раздела «Основы дизайна и эргономики».

В процессе обучения дизайн-творчеству решение учебно-творческих задач включает разработку проблемы на уровне «замысел - осмысление - воплощение». В процессе систематического решения подобных задач, старшеклассники овладевают различными способами самоуправления мыслительной деятельностью от жестких правил и простейших алгоритмов проектной логики до «высвобождения» эвристических и креативных способностей художественного ума в творческом акте создания дизайн-проекта, что существенно сказывается на их творческом развитии.

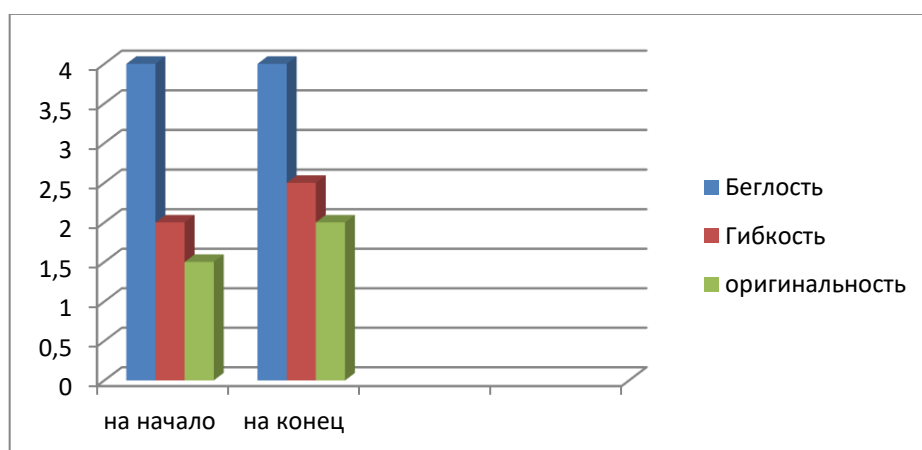


Рис.3. Изменения параметров беглости, гибкости, оригинальности в контрольной группе.

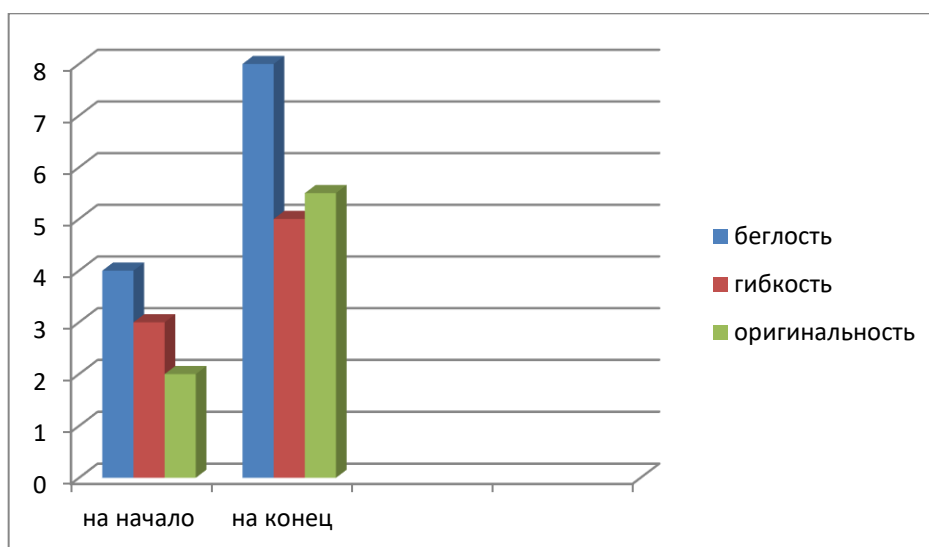


Рис.4. Изменения параметров беглости, гибкости, оригинальности в экспериментальных группах.

Метод художественных проектов.

Метод ситуационного анализа (кейс-стадии).

Исследовательские задания

Таким образом, в течение каждого семестра, начиная с восьмого класса, учащиеся выполняют творческую проектную работу с постепенно усложняющимися задачами, что, безусловно, способствует постепенному пошаговому освоению общего механизма творческой деятельности и развитию их художественно-творческого мышления.

Итак, мы рассмотрели пути и формы реализации педагогических условий развития художественно-творческого потенциала старшеклассников средствами дизайна. Апробирование разработанной нами модели подтвердило наше предположение о том, развитие творческого потенциала зависит не только от степени развития отдельных способностей учащегося. А в большей степени, от их связей между собой, образующих целостную интегральную характеристику взаимообусловленных умений, способностей и качеств личности, которая формируется не отдельными занятиями, а всей системой специально организованного учебно-воспитательного процесса в образовательной среде.

3.3 Анализ эффективности экспериментальной работы

Уровень развития художественно-творческого потенциала учащихся оценивался путем организации диагностических действий до и после проведения эксперимента. Анализ изменений в ходе формирующего эксперимента позволяет определить уровень развития по выделенным компонентам: мотивационно-потребностный, когнитивный, процессуальный, рефлексивный, продуктивный. Данные показатели соотносятся с основными компонентами представленной в первой главе нашего исследования структуры художественно-творческого потенциала учащихся позволяют определить меру реального достижения результата экспериментальной

деятельности.

Для сравнения динамики изменений по данным направлениям была взята параллель 10-11-х классов:

Полученные нами данные констатирующей диагностики, несмотря на различный уровень отдельных показателей, в целом имеют примерно одинаковый (недостаточный) общий уровень развития художественно-творческого потенциала. С целью проверки гипотезы исследования проводился анализ творческих работ учащихся, результатов психолого-педагогического тестирования. Данные результаты по каждому ученику определялись на основе экспертной оценки ведущего педагога, а также других преподавателей и по установленным ранее показателям и заносились в карту наблюдения в виде эквивалента уровня:

4 балла - высокий уровень (самовыражения);

3 балла - средний уровень (эвристический);

2 балла - продвинутый уровень (фрагментарно-исполнительский);

1 балл - низкий уровень (подражания).

На основании индивидуальных карт наблюдений, которые заполнялись в течение двух лет обучения, для каждого из классов составлялись сводные карты сформированности значимых параметров наблюдаемого развития.

Полученные данные свидетельствуют о том, что существенный прирост уровня исследуемых показателей наблюдается в экспериментальной группе. Учащиеся контрольной группы. Они в 10-м и 11-м классах также выполняли ряд проектов творческой направленности, но они представляли не столь оригинальные решения. Их работы, чаще всего, ограничивались традиционной, «заезженной» тематикой и зачастую осуществлялась ими как необходимость, без желания и энтузиазма, что сами учащиеся объясняют тем, что в их «традиционном обучении явно не достаточно внимания уделяется формированию механизмов и способов аналитического, образного и художественно-творческого мышления, результатом которого является применение в работе выразительных средств, знание законов построения

композиционной структуры и др.».

Таким образом, учащиеся экспериментальной группы показывают устойчивые компоненты творческого стиля мышления.

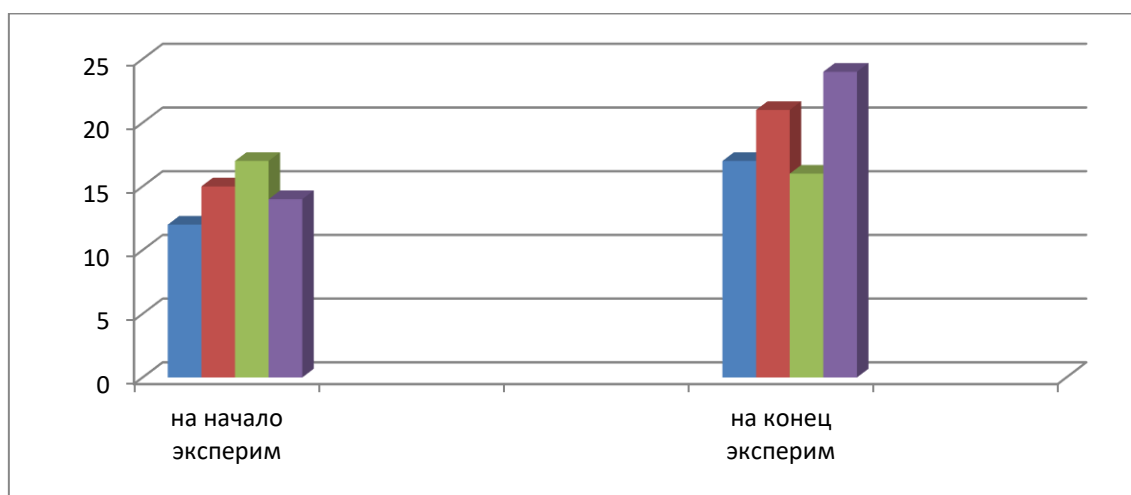


Рис. 7. Динамика изменения характеристик творческого потенциала старшекласников в ходе эксперимента.

Кроме того, опрос показал, что креативность в искусстве, в литературе, в науке, в общественной деятельности имеет общие признаки. Это позволяет сделать вывод, что развитие художественно-творческого потенциала оказывает влияние на общее развитие творческих способностей старшекласников и позволяет переносить их с одного материала на другой.

Таким образом, развитие художественно-творческого потенциала старшекласников в школьной дизайн-образовательной среде выражается в художественно-творческой деятельности, высоком уровне творческой активности, актуализации потребности в саморазвитии, разнообразных творческих проявлениях личности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенные исследования по проблеме развития художественно-творческого потенциала старшеклассников в школьной дизайн-образовательной среде дает основание сформулировать основные результаты и выводы.

1. В результате анализа научной литературы было установлено, что художественно-творческий потенциал - это особое многокомпонентное формирование, определяющее эмоционально-эстетическую творческую направленность и активность личности, ее способность к художественно-образному освоению мира и его воплощению в духовном или реальном материале.

2. Проанализированы ценностные образовательные и воспитательные качества дизайна, его структура как художественно-творческая, проектировочная деятельность.

3. На основе анализа сущности понятия и структуры творческого потенциала, разработаны критерии его сформированности.

4. Обоснованы и экспериментально проверены организационно-педагогические условия, обеспечивающие эффективное развитие творческого потенциала учащихся.

5. В ходе исследования установлено, что у учащихся экспериментальных групп в значительной степени повысилась готовность к решению творческих задач, применению методик развития творческих способностей, к анализу собственной деятельности.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абрамова Г.С. Введение в практическую психологию / Г.С. Абрамова. - Екатеринбург: Деловая книга, 1999. - С.97-108.
2. Амонашвили Ш.А. Воспитательная и образовательная функция оценки учения учеников / Ш.А. Амонашвили. - М. : Просвещение, 1994. - С.58- 64.
3. Амонашвили Ш.А Личностно-ориентированная основа педагогического процесса /Ш.А. Амонашвили. - М.: Просвещение, 1990. - С.68-79.
4. Античные мыслители об искусстве./ под ред. А.М.Коротеева. - М.: Кедр, 1986. -С.29-68.
5. .Атутов П.Р. Политехническое образование школьников. В 2-х т. / П.Р. Атутов. - М.: Педагогика, 2000.
6. Бабанский Ю.К. Интенсификация процесса обучения / Ю.К. Бабанский. - М.: Знание, 1987. - С.58-67.
7. Бабанский Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований / Ю.К. Бабанский. - М.: Педагогика, 1998. - С. 48-59
8. Бартаглевич А.А. Основы художественного конструирования / А.А. Бартаглевич. - Минск: Высшая школа, 1978. - С. 45-59.
9. Башеев В.В. Идея школы возраста / Школа сотрудничества. Практическое руководство для тех, кто хочет стать учителем / В.В. Башеев, И.Д. Фрумин, Б.Д. Эльконин. - М. : Изд-во «Первое сентября», 2000. - С. 126-133.
10. Безрукова В.С. Педагогика / В.С. Безрукова. - М.: Мысль, 1987. - С.59-7
11. Бернштейн М.С. К методике составления и проведения тестов / М.С. Бернштейн // Вопросы психологии. - 2001. - С.12-18.
12. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П.

Беспалко. М.: Педагогика, 1989. - С.29-54.

13. Берулава М.Н. Общедидактические подходы к гуманизации образования / М.Н. Берулава // Педагогика. - 2002. - С. 19-25.

14. Библер В.С. Культура: диалог культур / В.С. Библер // Вопросы философии. - 1994. - С. 45-49.

15. Битищев Г.С. Педагогическое понимание как сотворчество (к философской проблематике нового педагогического мышления) / Г.С. Битищев, Н.Н. Лебедева // Вестник высшей школы. - 2003. - С.58-63.

16. Богданов И.В. Современное образование - цели, задачи, проблемы / И.В. Богданов. - М.: Путь, 2004.

17. Богоявленская Д.Б. Психология усвоения знаний в школе / Д.Б. Богоявленская, Н.А. Минчинская. - М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2000. -С.59-91.

18. Брушлинский А.В. Субъект: мышление, учение, воображение / А.В. Брушлинский. - М.: Наука, 1996. - С.59-67.

19. Веденева А.А. Моделирование элементов мышления / А.А. Веденева. - М.: Наука, 1998. - С. 29-42.

20. Вилькеев Д.В. Методы научного познания в школьном обучении / Д.В. Вилькеев. - Казань, 1975. - С. 10-48.

21. Волков Ю.Г. Личность и гуманизм (социологический аспект) / Ю.Г. Волков. - М.: Лабиринт, 2001. - С.58-69.

22. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования / Л.С. Выготский. - М.: Педагогика, 1984. - С. 159-205.

23. Выготский Л.С. Педагогическая психология. Собрание сочинений : в 6-ти т./ Л.С. Выготский; гл. ред. А.В. Запорожец. - М. : Педагогика, 1984. -т.4.-232с.

24. Гальперин П.Я. Умственные действия как основа формирования мысли и образа / П.Я. Гальперин // Вопросы психологии. - 1987. - №6. - С.4-9.

25. Гилфорд Дж. Творческий поиск / Дж. Гилфорд. - М. : Наука, 1999. - 124с.

26. Гибсон Дж. Теория возможностей / Дж. Гибсон. - М.: Педагогическое общество России, 1999. - 336с.
27. Границкая А.С. Научить думать и действовать. Адаптивная система обучения в школе : книга для учителя / А.С. Границкая. - М. : Просвещение, 1991. -С.59-78.
28. Грейнер Л.К. Основы технической эстетики и художественного конструирования / Л.К. Грейнер. - Л.: СЗПИ, 1986. - С.45-98.
29. Гузеев В.В. Образовательная технология: от приёма до философии / В.В. Гузеев. - М.: Сентябрь, 1996. - С.49-61.
30. Давыдов В.В. Виды обобщения в обучении: логико-психологические проблемы построения учебных предметов / В.В. Давыдов. - М. Педагогическое общество России, 2000. - 259 с.
31. Дольто Ф. На стороне ребёнка / Ф. Дольто. - Л., СПб : Изд-во «Петербург- XXI век», 1999. -328с.
32. Загвязинский В.И. Учитель как исследователь / В.И. Загвязинский. - М. : Знание, 1980.-С.25-47.
33. Загвязинский В.И. Методология и методика дидактического исследования / В.И. Загвязинский. - М.: Просвещение. -1982. - С. 125-180.
34. Зинченко В.П. Человеческий интеллект и технократическое мышление / В.П. Зинченко. - М.: Просвещение, 1988. - С.8-15.
35. Знаков В. П. Понимание как проблема человеческого бытия / В.П. Знаков // Психологический журнал. - 2000. - № 2. - С.7-15.
36. Измайлова А.А. Системно-деятельностный подход к построению учебнометодических материалов / А.А. Измайлова. - Новосибирск : НЭТИ, 1998. -С.15-31.
37. Иконников А.В. Эстетические ценности предметно-пространственной среды / А.В. Иконников. - М.: Парсифаль, 1990. - С.48-96.
38. Игнатова В.В. Творческий потенциал / В.В. Игнатова. — М.: Путь, 2000. — С.48-69.

39. Иогансон Б.В. Роль интуиции и логики в художественном творчестве / Б.В. Иогансон. — М.: Знание, 2002. - С.79-128.
40. Каган М.С. Человеческая деятельность (опыт системного анализа) / М.С. Каган. - М.: Изд-во политической литературы, 1974. - 328с.
41. Камчукова З.И. Обучаемость и принципы построения методов ее диагностики. Проблемы диагностики умственного развития учащихся /
42. З.И. Камчукова. - М.: Педагогика, 2000. - С.48-90.
43. Кан - Калик В.А. Педагогическая деятельность как творческий процесс. Исследование субъективно-эмоциональной сферы творческого процесса педагога / В. А. Кан-Калик. - Грозный: ИПЛ, 1976. - 157с.
44. Кириенко В.И. Психология способностей к изобразительной деятельности / В.И. Кириенко. - М. : Педагогический центр «Эксперимент», 2002. - С.25-98.
45. Климов Е.А. Дифференциально-диагностический опросник / Е.А. Климов. -М., 1998.-С. 12-47.
46. Концепция модернизации российского образования до 2010 года. // Первое сентября. - 2001. - 10 августа.
47. Концепция профильного образования // Управление школой. - 2001. - №2. - С.5-7.
48. Колосов М.В. Истоки творчества / М.В. Колосов. - Воронеж, 1996. - 258с.
49. 65 .Корчак Я. Особенности поведения детей / Я. Корчак. - М. : Путь, 2001. - 187с.
50. Космина М.А. Идея школы Амонашвили / М.А. Космина //, Школа сотрудничества. Практическое пособие для тех, кто хочет стать любимым учителем. — М.: Изд-во «Первое сентября», 2000. — 158с.
51. Котова И.Б. Философские основания современной педагогики / И.Б. Котова, Е.Н. Шиянов. - Ростов на Дону, 1994. - С.45-50.
52. Крюков Г.В. Основные принципы и закономерности художественного конструирования / Г.В. Крюков. - М.: Высшее

художественно - промышленное училище, 1982. - С.45-65.

53. Кузин В.С. Некоторые особенности развития творческого воображения у школьников / В.С. Кузин. - М.: Педагогика, 1995. - С.14-56.

54. Кудрявцев В.Т. Педагогические аспекты творческого развития детей / В.Т. Кудрявцев. - М.: Знание, 1999. - С.25-96.

55. Кузьмичёв А.А. Средства дизайн-проектирования / А.А. Кузьмичев, В.Ф. Сидоренко. - М.: Изд-во «Сократ», 1992. -С.15-58.

56. Курганов С.Ю. Ребёнок и взрослый в учебном диалоге / С.Ю. Курганов.- СПб: Изд-во «Деан», 2000. - 323с.

57. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. - М.: Политиздат, 1975. - С.45-51.

58. Лернер И .Я. Дидактические основы методов обучения / И.Я. Лернер. - М. : Просвещение, 1987. - С.45-98.

59. Лернер И.Я. Состав и структура содержания образования на уровне теоретического представления / И.Я. Лернер // Теоретические основы содержания общего среднего образования. - М. : Педагогика, 1993. - С.137-160.

60. Личность в воспитательной системе / отв. ред. Л.Н. Куликова. - СПб, 1999. - С.154-169.

61. Ломов Б.Ф. Вопросы общей, педагогической и инженерной психологии / Б.Ф. Ломов. - М.: Наука, 1998. — 265с.

62. Лейтес Н.С. Умственные способности и возраст / Н.С. Лейтес. М. : Знание, 1975.-С.12-29.

63. Маленкова Л.И. Человековедение: Программа и методические материалы для школьного педагога / Л.И. Маленкова. — М. : Педагогическое общество России, 2002. - 230с.

64. Манцер М.Г. Об основах композиции / М.Г. Манцер. — М.: Промышленность, 1995. - С.48-157.

65. Масеев И.А. Эстетическая сущность художественного конструирования и его роль в формировании человека / И.А. Масеев. - М.

Высшее художественно- промышленное училище, 1984. — 189с.

66. Маслоу А. Новые рубежи развития человека / А. Маслоу // Современная психология: теория и практика. Хрестоматия по гуманистической психологии. - М.: Наука, 1993. - С.139-167.

67. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А.М. Матюшкин - М.: Педагогика, 1989. - 208с.

68. Махмутов М.И. Современный урок. Вопросы теории / М.И. Махмутов. - М.: Педагогика, 1987. - С.49-58.

69. Махмутов М.И. Организация проблемного обучения в школе. Книга для учителя / М.И. Махмутов. - М.: Просвещение, 1989. - 149с.

70. Метин И.В. Анализ и обработка экспериментальных данных./ И.В. Метин,

71. В.С. Русаков. - М.: Высшая школа, 1987. - 159с.

72. Методикихудожественного конструирования. Дизайн-программа / под ред. В.Ф.Сидоренко. - М.: Педагогика, 2002. - С.12-17.

73. Минервин Г.Б. Основы технической эстетики / Г.Б. Минервин. - Минск. РИА, 1976.-С.45-65.

74. Менчинская Н.А. О концепции формирования умственных действий / Н.А. Менчинская // Вопросы философии. -1998. - №4. - С.45-52.

75. Мирягин В.С. Психология индивидуальности / В.С. Мирягин. - М., Наука,1997. - С.49-58.

76. Мунипов В.М. Эргономика и художественное конструирование / В.М. Мунипов. - М.: Знание, 1987. -216с.

77. Неменский Б.М. Мудрость красоты / Б.М. Неменский. - М.: Искусство, 1997, - №3. - С.14-28.

78. Нисбаум Р. Специальные виды творческой деятельности / Р. Нисбаум. - М.: Знание, 1994. - С.48-59,157-185.

79. 99.Общая психология : курс лекций для первой ступени педагогического образования / под ред. Е.И. Рогова. - М.: В ЛАД ОС, 2001. - С. 58-97.

80. Олпорт Г. Развитие личности / Г. Олпорт. - М. : Просвещение, 1987. — С.25-87.
81. Ожегов С.И. Словарь русского языка / С.И. Ожегов. - М.: Мир, 1987.
82. Онитщук В. А. Урок в современной школе / В. А. Онитщук. — М.: Просвещение, 1999. - С. 15-91
83. Основы методики художественного конструирования. - М. : ВНИИТЭ, 1990.-С. 49-157.
84. Паламарчук В.Ф. Школа учит мыслить / В.Ф. Паламарчук. - М. : Просвещение, 2001. — С.25-187.
85. Педагогика учебное пособие для студентов педагогических институтов / под ред. Ю.К. Бабанского. - М. : Просвещение, 1983. 314с.
86. Педагогическая диагностика: пособие для учителя / под ред. К.Н. Кудриной. - М.: Педагогика, 2000. - 78с.
87. Перовский Е.И. Проверка знаний и умений учащихся в средней школе / Е.И. Перовский. - М.: изд. АПН, 1970. - С.45-97.
88. Петровский А.В. Основы педагогики и психологии / А.В. Петровский. - М.: изд. МГУ, 2001. - С.78-149.
89. Петрунева Р.Н. Гуманитарная среда в инженерном образовании / Р.Н. Петрунева. - М.: Просвещение, 2001. - С.14-97.
90. Платонов К.К. Структура и развитие творческой личности / К.К. Платонов. - М.: Просвещение, 2000. — 158с.
91. Пономарев Я.И. Творческое развитие личности / Я.И. Пономарев. - М. : Просвещение, 1985. - С.45-97.
92. Подласый И.П. Творческий потенциал / И.П. Подласый. - М.: Знание, 1993.-С. 12-54.
93. Поспелов Н.Н. Формирование мыслительных операций у старшеклассников / Н.Н. Поспелов, И.Н. Поспелов. - М. : Педагогика, 1999.- 248с.
94. Прошицкая Е.Н. Выбирайте профессию : учебное пособие для

школы / Е.Н, Прошицкая. - М.: Просвещение, 1997. - С. 12-87.

95. Психология : словарь / под ред. А.В. Петровского. - 2-ое изд. испр. и дополи. - М.: Политиздат, 1990.

96. Психология творчества: методические рекомендации. - Новосибирск : Изд-во НГУ, 2000. - 215с.

97. Путь в XXI век: Стратегические проблемы и перспективы российского образования / рук.авт. колл. Д.С. Львов. - М. : Экономика, 2000. -С.412-418.

98. Разумовский В.Г. Развитие творческих способностей учащихся / В.Г. Разумовский. - М.: Просвещение, 1975. - 258с.

99. Решетова З.А. Реализация принципов системного подхода в учебных предметах / З.А. Решетова // Политехническое образование. - 1990. - №8.-С. 15-24.

100. Репкин В.В. Принципы развивающего обучения / В.В. Репкин. - М.: Педагогика, 1987. - 257с.

101. Роджерс К. Психология творческой личности / К. Роджерс. - СПб: Светоч, 2001.-С.58-92.

102. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. - М.: Педагогика, 1976. - С.54-87.

103. Рындак В.Г. Самосознание личности и ее жизненный путь. / Собр. соч.: в 2-х т. - М.: Просвещение, 1989. - С. 12-14.

104. Рунге В.Ф. Основы теории и методологии дизайна / В.Ф. Рунге, В.В. Сеньковский. - М.: МЗ. - Пресс, 2001. - 257с.

105. Самарин Ю.А. Очерки психологии ума / Ю.А. Самарин. - М.: Изд-во АПН РСФСР, 1962. - С.45-91.

106. Селевко Г.С. Педагогические технологии в образовании / Г.С. Селевко.М.: Просвещение, 2000. - 287с.

107. Скаткин М.Н. Проблемы современной дидактики / М.Н. Скаткин. - М. : Просвещение, 1987. -487с.

108. Сладкевич Б.Г. Контроль знаний и обратная связь в обучении /

Б.Г. Сладкевич. - СПб : Лист, 2001. - С.14-54.

109. Солнцева Н.Н. Мотивационная основа педагогической деятельности / Н.Н. Солнцева // Высшее образование в России. -1990. - №4. - С.45-58.

110. Сомов Ю.С. Художественное конструирование промышленных изделий / Ю.С. Сомов. - М.: Машиностроение, 1987. - 502с.

111. Станько И.В. Эргономика / И.В.Станько. - Улан-Удэ : Изд-во БГУ, 2003.

112. Талызина Н.Ф. Теоретические основы контроля в учебном процессе / Н.Ф. Талызина. - М.: Знание, 1998. - 157с.

113. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология / Н.Ф. Талызина. - М.: Мысль, 2000. - 259с.

114. Торанс Е.П. Психология творчества / Е.П. Торанс. - М. : Кедр, 1993. -С.58-96.

115. Уман А.И. Дидактическая подготовка будущего учителя: технологический подход : учебное пособие / А.И. Уман. - Орёл : ОГПУ, 1999.-248с.

116. Унт И.К. Индивидуализация и дифференциация обучения / И.К. Унт. - М.: Педагогика, 1989. - С.148-159.

117. Усова А.В. Художественное развитие школьников в процессе обучения / А.В. Усова. - М.: Мысль, 2000. - С.247-258.

118. Файгенберг И.М. Проблемные задачи, их место в обучении и контроле / И.М. Файгенберг. - М.: Знание, 1989. -254с.

119. Философский словарь. - М.: Политиздат, 1987. - 308с.

120. Фольта О.В. Основы художественного конструирования / О.В. Фольта. - Киев: Вишашк., 1973. - 256с.

121. Фридман Л.М. Педагогический опыт глазами психолога. Книга для учителя/Л.М. Фридман. - М.: Просвещение, 1998. -С.16-87.

122. Фролов М.Т. и др. Введение в философию : учебник для ВУЗов. - М. :Политиздат, 1989. - 321с.

123. Фролов Т.П. Системный подход в управлении педагогическим процессом / Т.П. Фролов. - Воронеж: Изд-во ВУ, 1999. - 127с.
124. Харламов И.Ф. Педагогика : учебное пособие. - 2-ое изд. перер. и дополн. — М.: Высш.шк., 1990. - 324с.
125. Хекхаузен М. Мотивация и деятельность / М. Хекхаузен. - М.: Педагогика, 1986. -С.25-65.
126. Холмянский Л.М. Дизайн: учебник для школы / Л.М. Холмянский. - М. : Просвещение, 1986. -212с.
127. Хрестоматия по педагогической психологии / сост. и вступ. очерки
128. Хрестоматия по философии / под ред. Е.Н.Шелепова. - М.: Кедр, 1987.
129. Цойгнер Г. Учение о цвете / Г. Цойгнер. - М.: Стройиздат, 1978. - С.12-
130. Чошанов М.А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения: методическое пособие / М.А. Чошанов. - М. : Народное образование, 1996. - 128с.
131. Шадриков В.Д. Психология творчества / В.Д. Шадриков. - М.: Медицина, 1998. -С.25-57.
132. Шпара П.Е. Техническая эстетика и основы художественного конструирования / П.Е. Шпара. - Харьков : Изд-во ХИИКС, 1973. - 251с.
133. Шубинский В.С. Новые технологии процессов творческого развития /В.С. Шубинский. - М.: Просвещение, 2001. - 258с.
134. Эльконин Д.Б. Некоторые психологические проблемы построения учебных программ / Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов. - М.: Педагогика, 1992.-215с.
135. Якиманская И.С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения / И.С. Якиманская. - М.: Просвещение, 1995. - С.25-87.
136. Яковлева Е.А. Методические рекомендации учителям по

развитию творческого потенциала учащихся / Е.А. Яковлева. - М.: Просвещение, 1988.-С.25-31.

137. Ярцева С.Е. Педагогика / С.Е. Ярцева. - М.: Ось, 2002. - С.58-96.

138. Ясвин В.А. Образовательная среда / В.А. Ясвин. - М.: Смысл, 2001. - 265с.