

Моисеенко Валентина Юрьевна

аспирант кафедры социокультурного
развития личности
Таганрогского государственного педагогического
института имени А.П. Чехова
dom-hors@mail.ru

**ИСТОРИЧЕСКИЙ ОБЗОР
МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ
И ХУДОЖЕСТВЕННОГО
ОБРАЗОВАНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ
В РОССИИ В 1920-Е ГГ.**

Аннотация:

В статье автором раскрывается ретроспектива художественного образования и медиаобразования в России в 1920-е гг. Кроме того, говорится о методах преподавания в высших учреждениях, выявляется влияние господствующей политической системы на жизнь общества, а также результат этого влияния на систему образования.

Ключевые слова:

художественное образование, медиаобразование, высшая школа, методы преподавания, 1920-е гг.

Moiseenko Valentina Yuryevna

PhD student of the Department
for Sociocultural Development of Personality,
Taganrog State Pedagogical Institute
dom-hors@mail.ru

**RETROSPECTIVE SURVEY OF
THE MEDIA EDUCATION
AND ARTISTIC EDUCATION
IN THE HIGHER SCHOOL OF
RUSSIA IN THE 1920-S**

Summary:

The article reviews retrospection of the artistic and media education in Russia in the 1920-s. The author also discusses teaching methods in the higher schools, considers impact of the dominating political system on the society's life and the educational system in particular.

Keywords:

artistic education, media education, higher schools, teaching methods, 1920-s.

Развитие образования, в том числе и художественного, в 1920-е гг. невозможно рассматривать вне политической, экономической жизни страны. Главными задачами страны того времени были широкое распространение коммунистической идеологии, отделение церкви от государства, а также ликвидация неграмотности населения. Н.К. Крупская говорила: «учите их тому, чему вы сами учились» [1, с. 22]. Огромное значение в решении поставленных задач отводилось тщательному отбору литературы и кино.

После революции образовалось множество структур – государственных и общественных – между которыми были разделены обязанности теоретической разработки и практического решения проблем художественного воспитания. С этой целью был собран Отдел ИЗО Наркомпроса, состоящий из различных комиссий, отделов, подразделов, секций. Первозадачей коллегий было разрушить старую систему образования, упразднить Академию художеств, которая, по их мнению, представляла собой буржуазный центр, управляемый группой лиц, «заставляющих все художественные силы подлаживаться под определенный шаблон» [2, с. 23]. Академическая система образования, которая считала возможным обучение узкого круга одаренных студентов, не устраивала членов Наркомпроса, главной целью работы которого было художественное воспитание широких народных масс, пролетариата. В первом выпуске журнала «Изобразительное искусство» говорилось: «есть особо острая необходимость будить народную массу и звать ее к творчеству» [3, с. 56].

Академия художеств расформировалась в Свободные Государственные Художественные Учебные Мастерские, в которых широкое распространение получила теория «свободного воспитания», направленная на развитие и сохранение творческой индивидуальности ученика с первых шагов обучения, без «давления со стороны педагога».

Однако не все педагоги считали методы образования, основанные на теории «свободного воспитания», действенными. К примеру, директор Художественного института имени И.Е. Репина А.Д. Зайцев в 1920-е гг. крайне резко выражался о методах преподавания того времени. Он считал, что «отсутствие единой методической основы в художественном образовании привело к тому, что руководящую роль в школе получил К.С. Петров-Водкин, выдвинувший свою систему, – так называемый «объективный метод» [4, с. 117–118], суть которого была в том, что художник призывает «наблюдать происходящее внутри и вокруг предмета, чем штудировать рисованием его форму» [5, с. 48]. Петров-Водкин учил студентов по разработанной им в 1921 г. художественной системе. Работа по изучению природы строилась на «незыблемых» оптических законах видения, которые объявлялись основой искусства как единственно «объективные». Эти законы проявля-

лись в «лекальности», «трехсветке» и «сферической перспективе» изображения. Все это приводило к абстракции и схематизму.

Распространенными методами преподавания в Свободных Государственных Художественных Учебных Мастерских, ВХУТЕМАСе в 1920-х гг. были метод коллективного преподавания, лабораторно-бригадный метод и метод проектов. Все методы находили одобрение в Отделе ИЗО Наркомпроса. «Главной задачей художественного образования, – считал Д. Штеренберг и его коллеги по Наркомпросу, – является всестороннее развитие органов зрения и, наряду с ним, развитие наблюдательности, изобретательской способности и сознательного выбора форм выражения искусства» [6].

Метод коллективного преподавания был предложен А.Е. Каревым в 1922 г. «в целях изжития индивидуального метода» [7, с. 220]. В соответствии с этим методом, руководить классом должен был не один педагог, а коллектив преподавателей. Руководители коллективно ставили натурные постановки, а затем каждый преподаватель давал советы. Студент сам выбирал те рекомендации, которые ему казались наиболее приемлемыми. При этом советы педагогов часто бывали противоположными, что приводило к беспорядку в получаемых знаниях у студентов. Никто из преподавателей не чувствовал ответственности за свою работу. Подобная схема преподавания сводилась фактически к нарушению всякой методики.

Коллегия считала допустимым дать «возможность учащимся выбирать в руководители тех художников, которых они считают наиболее талантливыми, способными дать необходимое им художественное образование» [8]. Студенты стремились выбрать себе в руководители того педагога, которому они больше доверяли, а руководители предпочитали работать с теми студентами, которые им были ближе по духу и темпераменту. Как ни стремились преподаватели держаться единой системы, метода преподавания, у них всегда были расхождения не только в эстетических взглядах на искусство, но и в формулировках, в терминологии [9].

По лабораторно-бригадному методу каждое задание студенты выполняли небольшими группами. Учебный процесс сводился к тому, что учащиеся ставили постановки и задачи самостоятельно, без помощи преподавателя. Роль руководителя сводилась к тому, что он становился пассивным наблюдателем, давая советы какой-либо бригаде студентов, если только они сами обратятся за помощью.

Суть метода проектов заключалась в том, что учащиеся ограничивались практическим выполнением специальных заданий (проектов), при этом теоретические знания давались бессистемно, в объеме, необходимом лишь для выполнения определенного проекта. Данный метод был выдвинут педагогами, разделявшими взгляды американского философа и педагога Дж. Дьюи [10]. Согласно этому методу, обучение в художественных учебных заведениях сводилось к тому, что студенты занимались в основном экспериментальной работой. Мастерство они приобретали на производстве, для чего их посылали на фабрики и заводы, где создавались зарисовки и этюды. Занятия в институте во время такой практики временно приостанавливались. Набрав необходимое количество этюдов, студенты в стенах института начинали создавать композицию произведения. Однако, из-за отсутствия грамотной академической подготовки в области рисунка и живописи, они не могли успешно решать поставленные перед ними задачи. Мы считаем, что ошибкой многих последователей Дж. Дьюи была неправильная оценка его подхода к содержанию образования. Они считали, что следует отойти от ориентации на учебный предмет и предложить программу, состоящую, главным образом, из проектов. Однако программы, составленные Дж. Дьюи содержали различные виды деятельности и логически организованные единицы предметного содержания (дисциплины). Метод проектов, несомненно, имеет огромные потенциалы в области развития познавательных, творческих навыков, умений самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве, развивать критическое мышление. Он всегда ориентирован на самостоятельную деятельность учащихся – индивидуальную, парную, групповую – которую они выполняют в течение определенного отрезка времени, но не дает положительных результатов, если используется автономно.

В 1920-е гг. на образовательные учреждения была возложена миссия по пропаганде коммунизма. Мощным средством для его распространения по стране идеологи считали различные медиа. Соответственно, образовательные учреждения должны были обладать всевозможными средствами продвижения в народные массы кино, радио, прессы. Благодаря плану ГОЭЛРО, который был разработан в 1920 г. по заданию и под руководством В.И. Ленина, страна встала на путь электрификации. «Наркомпросовцы рассматривали ее с нескольких сторон: как наглядный материал для изучения, как платформу для скорейшего расширения каналов медиа на территории Советской России. Они понимали потенциальные возможности медиа в области распространения коммунистической идеологии среди широких слоев населения. Писали о том, что реализация плана ГОЭЛРО позволит установить радиоточки даже в малых и отдаленных селениях, поз-

волит показывать фильмы, которые должны упрочить позиции коммунистической партии в стране» [11, с. 42]. В то же время, для изб-чителен производился тщательный отбор литературы.

Особое внимание идеологи уделяли кинематографу, который считался мощным средством распространения идей коммунистической партии. Н.К. Крупская в педагогических сочинениях, в главе «О кино» писала: «Мы должны широко использовать видовые и научные фильмы европейского и американского кино в неизмеримо большей степени, чем делаем это сейчас, но мы должны создать свои фильмы революционного содержания, фильмы, воспитывающие дух коллективизма, братской солидарности, дух великого порыва к строительству светлой жизни. Фильм – такое же, только гораздо более могучее орудие строительства социализма, как и книга. Мы должны им овладеть. Мы должны при помощи кино сделать великие идеи Ленина достоянием масс» [12, с. 170].

Для продвижения коммунистических идей, упрочнения коммунизма в стране, власть не нуждалась в критически мыслящих и активных потребителях медиа. Однако ей требовалось грамотное население, способное работать операторами на информационно-коммуникационном поле, поэтому основной формой медиаобразования была профессиональная подготовка работников для разных видов коммуникаций. То есть медиаобразование носило практический характер. В школах всех ступеней, а также техникумах, учебных мастерских, в кружках вводились обязательные предметы по изучению радиотехники.

Вывод.

1920-е гг. характеризовались сильным политическим давлением на все сферы жизни общества, в том числе и на образовательную. В основу работы по выработке новых методов и новой организации художественной школы был положен «широкий принцип свободы искусства, причем все время имелось в виду, что привилегированное искусство невозможно в стране рабоче-крестьянской диктатуры, и что массы не должны быть отделены от художественных школ и художественного воспитания» [13]. Основным методом преподавания искусства был метод «свободного воспитания», направленный на развитие и сохранение творческой индивидуальности ученика с первых шагов обучения, без «давления со стороны педагога». Занятия проводились в учебных мастерских, на производстве. Такая методика обучения игнорировала основные дидактические положения. Преподавание одновременно несколькими педагогами в одном классе сводилось фактически к нарушению всякой методики.

Идеологи того времени считали медиа сильнейшим средством пропаганды коммунизма, его упрочнения и проникновения во все города, деревни, хутора Советской России. Проводился тщательный отбор кино, литературы, поступаемых в образовательные учреждения, библиотеки, избы-читальни. Государство не было заинтересовано в гражданах, способных критически оценивать информацию, однако нуждалось в специалистах для работы в информационно-коммуникационной сфере, обязательным предметом в образовательных учреждениях было изучение радиотехники. Поэтому можно говорить о том, что образование, в том числе и медиаобразование, в 1920-е гг. имело практическую направленность.

Ссылки:

1. Крупская Н.К. Письма пионерам. М., 1962. С. 96.
2. Фомина Н.И. Художественное образование как проблема науки и художественно-педагогической общественности первой половины XX в. История Центрального дома художественного воспитания детей Наркомпроса РСФСР и музея детского рисунка // История художественного образования в России – проблема культуры XX в. М., 2003. С. 11–49.
3. Штеренберг Д.П. Отчет о деятельности Отдела Изобразительных искусств Наркомпроса // Изобразительное искусство. 1919. № 1. С. 50–81.
4. Зайцев А.Д. Работа Института имени Репина И.Е. с 1917 по 1947 гг. I и II сессии Академии художеств СССР. М., 1949. С. 117–118.
5. Донец В.В. Кузьма Петров-Водкин. М., 2011. С. 72.
6. Штеренберг Д.П. Указ. соч. С. 23.
7. Ростовцев Н.Н. Очерки по истории методов преподавания рисунка: учебное пособие. М., 1983. 288 с.
8. Фомина Н.И. Указ. соч. С. 23.
9. Ростовцев Н.Н. Указ. соч. С. 220.
10. Дьюи Д. Психология и педагогика мышления / Пер. с англ. Н.М. Никольской. М., 1997. 208 с.
11. Горбаткова О.И., Федоров А.В. Идеологические и социально-политические основы отечественного массового медиаобразования в 1920-е гг. // Медиаобразование. 2012. № 4. С. 37–45.
12. Крупская Н.К. Педагогические сочинения. В 10-ти томах. Т. 8. М., 1960. С. 760.
13. Ростовцев Н.Н. Указ. соч. С. 23.

References:

1. Krupskaya, NK 1962, Letters to pioneers, Moscow, p. 96.

2. Fomina, NI 2003, 'Art education as an issue of science and art and the teaching community of the first half of the twentieth century. History of the Central House of Art Education of the RSFSR People's Commissariat of children and children's art museum', *History of art education in Russia – cultural problem of XX century*, Moscow, pp. 11-49.
3. Schtrenberg, DP 1919, 'Report on the activities of the Division of Fine Arts Commissariat', *Fine Arts*, no. 1, pp. 50-81.
4. Zaitsev, AD 1949, *The work of the Institute of IE Repin from 1917 to 1947. I and II of the session of the Academy of Arts*, Moscow, pp. 117-118.
5. Donets, VV 2011, *Kuzma Petrov-Vodkin*, Moscow, p. 72.
6. Schtrenberg, DP 1919, 'Report on the activities of the Division of Fine Arts Commissariat', *Fine Arts*, no. 1, pp. 50-81.
7. Rostovtcev, NN 1983, *Essays on the history of the methods of teaching drawing: manual*, Moscow, 288 pp.
8. Fomina, NI 2003, 'Art education as an issue of science and art and the teaching community of the first half of the twentieth century. History of the Central House of Art Education of the RSFSR People's Commissariat of children and children's art museum', *History of art education in Russia – cultural problem of XX century*, Moscow, p. 23.
9. Rostovtcev, NN 1983, *Essays on the history of the methods of teaching drawing: manual*, Moscow, p. 220.
10. Dewey, D 1997, *Psychology and Pedagogy of thinking*, in Nikolskaya, NM (transl. from English), Moscow, 208 pp.
11. Gorbatkova, OI & Fedorov, AV 2012, 'The ideological and socio-political foundations of national mass media education in the 1920s', *Media Education*, no. 4, pp. 37-45.
12. Krupskaya, NK 1960, *Pedagogical works. In 10 volumes*, vol. 8, Moscow, p. 760.
13. Rostovtcev, NN 1983, *Essays on the history of the methods of teaching drawing: manual*, Moscow, p. 23.