

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

УДК 378.147

Г. С. Филиппова

РАЗВИТИЕ АССОЦИАТИВНО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ

В статье рассматривается образно-ассоциативный тип мышления как важнейшая компетенция, которой должен обладать профессионал, занимающийся проектной деятельностью. Обозначены сущность и особенности образно-ассоциативного мышления, а также принципы его развития.

Ключевые слова: образ, ассоциация, дизайн, проблемы педагогики, профессиональное образование.

Associative and visual type of thinking as the major competence which the professional engaged in any kind of design activity should have is considered in the article. The author formulates the essence of this thinking, its feature and development conceptions.

Key words: image, association, design, pedagogic problems, vocational education.

Развитие ассоциативно-образного мышления является сложной педагогической задачей. Для выпускников творческих вузов наличие данного типа мышления – это важнейшая из компетенций будущего профессионала. Необходимо подчеркнуть, что предрасположенность к ассоциативно-образному мышлению является врожденной. Вопрос заключается лишь в том, насколько эта способность развита, используется ли человеком на протяжении жизни и не утрачена ли с годами.

В рамках исследования проблемы развития ассоциативно-образного мышления необходимо обозначить его сущность и особенности. Обобщая различные определения этого феномена, мы можем выделить следующие существенные его характеристики:

- большая скорость в сравнении с другими типами мышления, так как при поиске решения проблемы индивид прибегает не к последовательным логическим шагам, а оперирует образами и ассоциативными цепочками. Соответственно, за одно и то же время человек, идущий по ассоциативно-образному пути, может рассмотреть большее число вари-

антов решения задачи, чем если бы он пользовался логическими конструкциями;

- свойство устанавливать неожиданные связи между предметами и благодаря этому «...создавать совершенно уникальную по масштабам и содержанию “картину” мира объектов и явлений для анализа и обобщения» [1, с. 315]. Иначе говоря, это оригинальное, нестереотипное мышление;

- важнейшая роль в творческом процессе, так как оно, во-первых, способно выявлять существенные, но глубоко скрытые свойства объектов, а во-вторых, моделирует не существующие в реальном мире образы, ситуации и может манипулировать ими;

- создание концептуальных моделей, так как оно не дробит имеющуюся информацию на фрагменты, а охватывает ее в целом и, что особенно важно, с учетом одновременно нескольких точек зрения.

Не вызывает сомнения, что образно-ассоциативное мышление должно быть хорошо развито у людей, занимающихся проектной деятельностью, в частности дизайном. В конце 70-х гг. ряд ученых Королевского колледжа искусств (Брюс Арчер и его коллеги) выдвинул идею «третьей культуры», которая была поддержана другими исследователями, в том числе и российскими. Суть ее заключается в том, что в сфере образования помимо двух четко определенных и разделяемых культур – естественнонаучной и гуманитарной – существует третья, проектная культура, обозначенная ими как «Дизайн с большой буквы» [6, с. 124]. Авторы теории подчеркивают, что этой культуре свойствен уникальный способ познания и общения: «Культура эта покоится ... не столько на вербальном, нумерологическом или литературном способах мышления и общения, сколько на невербальных. Особенно наглядно это проявляется в использовании дизайнерами моделей и кодов, которые прочно основаны на графических образах – рисунках, диаграммах и эскизах, столь же способствующих процессу мышления, сколь и процессу передачи идей и обучению» [6, с. 130].

Известно, что способ общения и передачи мыслей, основанный на рисунках и графических знаках, изначально свойствен детям, так же как был свойствен первобытным людям, когда устная и письменная речь еще не заняли своих главенствующих позиций. И архаичное искусство, и рисунки детей обладают высокой степенью выразительности и образности. Будучи уже маститым художником, Пабло Пикассо, посмотрев выставку детских работ, сказал: «В их годы я умел рисовать, как Рафаэль, но мне понадобилась вся жизнь, чтобы научиться рисовать, как они» [5, с. 97].

Считается, что рисование – это один из видов двигательной деятельности человека, который появился из стремления жестом показать, описать

определенный предмет или явление. Чем более точен и выразителен был жест, тем быстрее происходило взаимопонимание; такую же коммуникативную роль изначально играл и рисунок древнего человека. Многие художники, искусствоведы, ученые отмечают, что творчество детей обладает особой целостностью и убедительностью. По мнению А. А. Мелик-Пашаева, «художественно одаренный ребенок делает на своем детском уровне то же самое, что на ином уровне делает настоящий художник, но чего не может сделать плохой, хотя профессионально умелый живописец» [4, с. 146]. В большинстве случаев, когда ребенок овладевает устной и письменной речью, происходит утрата ярко выраженной склонности к рисованию, так как пропадает насущная необходимость – один способ коммуникации заменяется другим. Следовательно, постепенно человек теряет врожденную способность к определенному типу мышления, определенным приемам переработки и передачи информации, оказывается оторванным от «третьей культуры». Брюс Арчер и его коллеги считали необходимым дополнить теорию образования трактовкой дизайна как «третьей культуры» и ввести эту культуру в систему общего образования, а российские ученые В. Ф. Сидоренко и А. Г. Устинов разработали и опубликовали «Программу дизайнерского образования для специализированных средних школ».

Развитие образно-ассоциативного мышления в творческих вузах должно осуществляться путем выполнения системы последовательных практических заданий. Концептуальную основу таких заданий заложила система обучения, созданная педагогами Баухауза и ВХУТЕМАСа. Пропедевтический курс «Основы композиции», сформировавшийся в этих первых по обучению дизайнеров вузах, до сих пор является базовым для начальной подготовки специалистов-дизайнеров. Перечислим его характерные особенности.

1. На начальном этапе перед обучающимися не ставят задач, связанных с конкретикой будущей профессии, все практические задания имеют общий, формальный характер.

2. Обучающиеся выполняют упражнения на основе абстрактных форм, что помогает изучать законы художественного проектирования, не отвлекаясь на реальные предметы, сюжеты и смысловой подтекст.

3. Обучающиеся решают поставленные задачи условными средствами, например приемами эскизирования различными графическими материалами в технике коллажа либо с применением бумажной пластики. На начальных этапах не используется материал проектируемого объекта.

Для развития образно-ассоциативного мышления пропедевтический курс «Основы композиции» предусматривает ряд упражнений, в которых необходимо создать формальную композицию на заданную тему,

используя прием поиска ассоциативных связей. Например, студенты выполняют ряд цветовых композиций на тему «Хмурый день», причем в работе нежелательно присутствие каких-либо явных форм. Это могут быть абстрактные цветовые пятна, линии – главное, чтобы они передавали ощущение хмурого дня. Естественно, у разных людей эта тема может ассоциироваться с различной цветовой гаммой, пластикой линий, очертаниями пятен, но все же должно быть что-то общее, объединяющее. Сложность заключается как раз в том, чтобы найти это общее. Поэтому, прежде чем обратиться к работе на заданную тему, обучающемуся советуют произвести поиск ассоциативных связей. Словосочетание «хмурый день» вызывает следующие ассоциации: облака, дождь, слякоть, ненастье, серые дома, блеклые краски, плохое настроение и т. д.

Важно отметить, что существуют близкие и дальние ассоциативные связи. Близкие связи – это те, которые очевидны для большинства людей. Дальние ассоциативные связи сложнее, лежат глубже в сознании и могут быть ясны немногим; порой они столь субъективны, что понятны лишь их автору. Но с другой стороны, именно на основании дальних ассоциативных связей появляются наиболее оригинальные, выразительные работы. Ассоциативно-образное мышление иногда называют метафорическим. «Метафорическое понимание», пожалуй, самый подходящий термин для выражения специфики дизайнерского искусства – искусства чтения мира материальных благ и образного перевода с языка конкретных предметов на язык абстрактных требований посредством кодов» [6, с. 129].

Мы считаем, что для развития ассоциативно-образного мышления целесообразно задавать парные темы-эмоции. Например, предложить обучающимся выполнить формальные цветовые композиции на темы: «Радость», «Печаль». Затем усложнить задание, сформулировав новую пару эмоций следующим образом: «Печаль», «Отчаяние». В первом случае эмоции контрастны, во втором соотношении характера эмоций – нюансное, соответственно, сложнее воспроизвести разницу этих эмоций графическими средствами и материалами. Рассматривая пару тем-эмоций «Серый день» и «Хмурая осень», можно отметить, что они близки по состоянию. Но при внимательном подходе, тщательном поиске ассоциативных связей заинтересованный взгляд сумеет найти отличие в их настроении, для того чтобы создать точные и выразительные композиции. Представленные упражнения нацелены на выработку наблюдательности, воспитание серьезного отношения к оттенкам, градациям эмоций и ощущений, которые вызывают у людей различные ситуации и явления.

Резюмируя вышесказанное, отметим условия развития образно-ассоциативного мышления. Во-первых, перед выполнением любого практическо-

го задания необходимо научиться проводить мысленную работу, анализ – «дело не в том, чтобы научиться рисовать, а в том, чтобы научиться мыслить» [2, с. 315]. Чем богаче, разнообразнее цепь ассоциативных представлений на предложенную тему, тем шире диапазон возможностей будущего дизайнера, тем более оригинальные и интересные идеи воплотятся в его цветовых композициях, эскизах, моделях. Во-вторых, в любой творческой профессии следует быть свободным от излишне жестких оценок, суждений, стремления мыслить «по проторенному пути», стандартно. Крайне важно беречь своеобразие, индивидуальность, данные от природы: «Нужно знать, как сохранить ту свежесть и невинность, какие проявляет ребенок, когда он с чем-то сталкивается. Нужно всю жизнь оставаться ребенком...» [3, с. 89].

Один из важных аспектов рассматриваемой темы – проблема оценки выполняемых студентами учебных заданий. Это, несомненно, сложный вопрос, так как творческая работа – не задача по алгебре или физике, которая может быть весьма непростой, но все же в большинстве случаев имеет лишь один правильный ответ. При выполнении творческих заданий существует огромное разнообразие как способов их решения, так и удачных конечных вариантов творческих поисков. Опыт показывает, что в работе могут быть соблюдены все формальные требования: верные пропорции, удачная цветовая гамма, хороший уровень владения графическим материалом, но она оставляет равнодушным. Оценивая такие работы, практически невозможно избежать субъективности, но можно снизить степень ее влияния. Предлагаем использовать для этого следующие критерии оценки результатов выполнения творческого задания:

1. Композиционная грамотность.
2. Точность передачи заданной в теме эмоции.
3. Оригинальность решения задачи.
4. Гармоничность композиции.

Подводя итоги, важно отметить следующее: уровень интеллекта, степень развития ассоциативно-образного мышления и способность к успешной творческой деятельности – это взаимосвязанные понятия, которые обладают высокой степенью взаимного влияния. Поэтому для осуществления обучения в творческих вузах важен научный подход к процессу формирования ассоциативно-образного мышления. Мы считаем, что его необходимо основывать на следующих принципах:

1. Любому выполняемому обучающимся творческому заданию должен предшествовать анализ и вербальное описание идеи, создание ассоциативно-образных рядов.

2. Развитие приемов творческого мышления должно осуществляться параллельно с обучением различным способам графической подачи эски-

зов, поскольку уровень выполнения творческих заданий напрямую связан как с техническими навыками работы графическими материалами, так и с уровнем интеллектуального развития обучающегося, в особенности с его способностью конструировать ассоциативно-образные цепочки.

3. Творческие работы следует оценивать в соответствии с четко сформулированными критериями.

4. Оценка творческих работ должна производиться коллегиально, чтобы максимально исключить субъективную и эмоциональную составляющие.

Литература

1. Большой психологический словарь / под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. 3-е изд., доп. и перераб. СПб.: ПРАИМ-ЕВРОЗНАК, 2006. 672 с. (Большая университет. б-ка).

2. Волошинов А. В. Математика и искусство. М.: Просвещение, 1992. 335 с.: ил.

3. Волькмар Э. Анри Матисс. М.: Арт-Родник, 2002. 95 с.: ил.

4. Николаенко Н. Н. Психология творчества: учеб. пособие / под ред. А. М. Шипицыной. СПб.: Речь, 2007. 277 с.: ил.

5. Пикассо П. Шедевры графики / сост. И. Пименова. М.: Эксмо-Пресс, 2002. 184 с.: ил. (Шедевры графики).

6. Сидоренко В. Ф. Эстетика проектного творчества. М.: Изд-во ВНИИТЭ, 2007. 135 с.