

8. Khutorskoy A. V. Key competences as the component of the person-oriented paradigm of education // Textbook at the renewing school: collection of scientific works / edited by Yu. I. Dick, A. V. Khutorskoy. M.: IOSO RAO, 2002. P. 135–157.
9. Khutorskoy A. V. Definition of the common-subject content and the key competences as the feature of the new approach to development of the educational standards: collection of scientific works / edited by A. V. Khutorskoy. M.: Scientific-introduction company «INEK», 2007. P. 12–20.
10. Zeyer E. F. Competence approach to education. M.: Publishing house of RAIO, 2005. 160 p.
11. ICT-competence / A. V. Gavrillsh, K. V. Lavrentyeva et al. [Electronic resource]. URL: [www.edu-ach.ru/system/files/ИКТ\\_компетентность.doc](http://www.edu-ach.ru/system/files/ИКТ_компетентность.doc) (date of viewing: 14.11.2012).
12. Kapitsa S. P. Evaluation of ICT-competence [Electronic resource]. URL: <http://www.eurekanet.ru/vesti/info/1244.html> (date of viewing: 14.11.2012).
13. FGOS SPO of the third generation in specialty 031601 «Advertising» [Electronic resource]. URL: [http://www.edu.ru/db-mon/mo/Data/d\\_10/prm707-1.pdf](http://www.edu.ru/db-mon/mo/Data/d_10/prm707-1.pdf) (date of viewing: 14.11.2012).
14. Lisitsyna L. S. Methods of planning, formation and measurement of ICT-competence of the education specialists [Electronic resource]. URL: [http://school.iot.ru/index.php?option=com\\_content&task=view&id=195](http://school.iot.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=195) (date of viewing: 14.11.2012).

**УДК 338**

**ББК 74**

**Цыннова Валентина Васильевна**,  
соискатель кафедры педагогики,  
доцент кафедры графики и дизайна  
Волгоградского государственного  
социально-педагогического университета,  
г. Волгоград,  
e-mail: volva54@list.ru

**Tsynnova Valentitna Vasilyevna**,  
competitor of the department of pedagogics,  
assistant professor of the department  
of graphics and design of Volgograd state  
social-pedagogic university,  
Volgograd,  
e-mail: volva54@list.ru

## **МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ АССОЦИАТИВНО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ХУДОЖЕСТВЕННО-ГРАФИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В ВУЗЕ**

### **MODEL OF FORMATION OF ASSOCIATIVE-IMAGE-BEARING THINKING OF THE STUDENTS OF THE ART-GRAPHIC SPECIALITIES AT HIGHER SCHOOL**

*В статье проанализированы и определены особенности формирования ассоциативно-образного мышления студентов художественно-графических специальностей. Выявлена сущность ассоциативно-образного мышления, даны его определение и критерии сформированности, описана модель формирования мышления этого типа у студентов художественно-графических специальностей, структурными компонентами которой названы теоретическое, нормативное, методическое обеспечение, представленное автором статьи в форме таблицы, включающей наименование творческих заданий и методик, их целевую направленность и схему порядка учебных действий студента. В основу моделирования положено соответствие базовых составляющих художественно-графической деятельности (контекстуальная среда и рационально-логическая интерпретация, ассоциативно-образное мышление (чувственный и рациональный компонент)).*

*The article has analyzed and determined the peculiarities of the formation of associative and image-bearing thinking of the students of the artistic-graphic specialties. The essence of associative and imaginative thinking has been revealed; its definition and criteria of formation have been provided; the model of formation of this type of thinking of the student of the art-graphic specialties has been described, the structural components of which are theoretical, regulatory, and methodical support represented by the author of the article in the table form, including the name of creative tasks and methods, their target orientation and the plan of sequence of the educational action of the student. The modeling is based on the compliance of the basic components of the artistic-graphic activity (contextual environment and rational-logic interpretation, associative-imaginative thinking (sensual and rational components)).*

*Ключевые слова: ассоциация, образ, контекстуальная среда, интерпретация, коррелятивность, график, дизайнер, ассоциативно-образное мышление, компонент, модель, информация.*

*Keywords: association, image, contextual environment, interpretation, correlation, schedule, designer, associative and figurative thinking, component, model, information.*

Необходимость повышения качества профессиональной подготовки специалистов обусловлена высоким уровнем профессиональных требований и неуклонным ростом конкуренции, характеризующим современное состояние жизни общества и рынка труда. Это нашло отражение в Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2011–2015 годы, где в качестве приоритетного направления называется приведение содержания и структуры профессиональной подготовки кадров в соответствие с современными потребностями рынка труда. В контексте профессиональной подготовки студентов художественно-графических специальностей одним из элементов вышеназванной структуры является ассоциативно-образное мышление как творческий компонент их профессиональной деятельности и базовая предпосылка ее успешности. Этому вопросу в той или иной мере в своих исследованиях касаются Н. Н. Волков, Н. М. Коваль, О. И. Олонцев, С. К. Ткалич, Л. М. Тухбатуллина.

В контексте профессиональной деятельности специалистов художественно-графического профиля **ассоциативно-образное мышление** нами было определено как основанный на ассоциациях процесс переработки информации утилитарного значения в эстетически или художественно значимую информацию, выражающую в соответствии с ло-

гикой образа существенные признаки объектов (их частей, процессов, явлений) и их структурную взаимосвязь.

Сущностной характеристикой ассоциативно-образного мышления является *коррелятивность* чувственного и интеллектуального компонентов восприятия и познания. Образующиеся в результате корреляты фактически представляют собой синонимы объектов выражения (это могут быть предметы, явления, признаки) и в наглядно-образной форме раскрывают их особенности, значение, а также ситуативно предсказывают форму применения этих объектов или их потенциальное поведение. Ассоциативность и образность как взаимодополняющие аспекты этого типа мышления определяют наличие эмоционально-окрашенной семантики в проектируемом образе, которая инициирует возникновение у зрителя личностного отношения к визуальному образу, выражающему исходное информационное сообщение. Благодаря ассоциативности эта семантика не ограничена конкретностью смысловых значений образа, а обладает неопределенностью, которая допускает многозначность истолкования. Это позволяет визуальному образу инкорпорироваться в различные смысловые контексты зрителя. В художественно-проектной деятельности специалиста художественно-графического профиля такой образ обретает коммерческую успешность, так как обладает возможностью ассоциативной связи со смысловым контекстом представителей различных социальных групп.

Моделируя процесс формирования ассоциативно-образного мышления, мы опирались на определение, данное А. Н. Дахиным: «Модель – это искусственно созданный объект в виде схемы, физических конструкций, знаковых форм или формул, который, будучи подобен исследуемому объекту (или явлению), отображает и воспроизводит в более простом и огрубленном виде структуру, свойства, взаимосвязи и отношения между элементами этого объекта» [1]. По своему характеру она может быть определена как *имитационная обучающая модель* [Там же], потому что предполагает соотнесение знаний, получаемых студентом в процессе обучения, со спецификой его будущей профессиональной деятельности. Это значит, что в процессе моделирования помимо специфики ассоциативно-образного мышления должен быть еще учтен ряд факторов, определяющих структуру профессиональной деятельности.

Анализ практики художественно-графической деятельности дизайнера-графика, художника-графика показывает, что она осуществляется в контексте трех сред: проектной, субкультурной и графической. Проектная среда – это процесс художественно-технического проектирования визуального образа, особенности которого определены индивидуальностью художника-иллюстратора или дизайнера-графика. Субкультурная среда определяется потребностями потребителей художественно-графической продукции, т. е. социальной группой (или группами), с учетом эстетических предпочтений и ожиданий которых проектируется визуальный образ информационного сообщения, предложенного заказчиком художнику-иллюстратору или дизайнеру-графику. В эту среду также входит сам процесс функционирования этого визуального образа (это реклама, книга, фирменный стиль и пр.). Графическая среда – графика как таковая и процесс ее создания. Совокупность проектной, субкультурной и графической среды образует *контекстуальную среду художественно-графической деятельности*.

В общепринятой практике обучения специалистов художественно-графического профиля основное внимание уделяется третьей составляющей контекстуальной среды –

графической среде, т. е. овладению средствами выразительности, присущими этому виду искусства, и техническими приемами процесса создания графического образа. Но, как показывают вышеприведенные результаты анализа практики профессиональной деятельности дизайнера-графика, художника-графика, не менее важными компонентами являются проектная и субкультурная среда, без учета которых процесс обучения специалистов этого профиля не обладает достаточной эффективностью, потому что носит слишком общий характер, имеющий мало точек соприкосновения с профессиональной практикой. Этим обстоятельством обусловлен ряд трудностей, возникающих в процессе обучения перед студентами. Имеется в виду, что процесс поиска решения профессиональных задач во многом обладает стихийным характером, потому что его интуитивность не уравновешивается рационально-логическим алгоритмом, позволяющим управлять и сознательно организовывать процесс как поиска, так и создания визуального образа, являющегося продуктом профессиональной деятельности.

Ассоциативно-образное мышление, синтезируя интуитивность и рационально-логическую осмысленность, имеет возможность сделать процесс поиска решения профессиональных задач управляемым и сознательно-организованным. Его ассоциативная составляющая (чувственный компонент мышления) актуализирует интуитивность поиска, формирует чувственно-смысловую среду, на основе которой формируется решение творческой задачи. Образная составляющая этого типа мышления (интеллектуальный компонент) позволяет осуществить отбор элементов, необходимых для создания образа, из этой чувственно-смысловой среды. Их соединение и корреляция в целостное единство образа осуществляется во многом на основе интуиции. В то же время в процессе выбора того или иного компонента оказывается востребована рационально-логическая деятельность, благодаря которой становится возможным адекватное соотнесение (корреляция) ассоциативно сформированного содержания с условиями творческой задачи. В этом качестве выступают потребности и эстетические предпочтения той социальной группы, на которую ориентировано информационное сообщение, определенное заказчиком.

Таким образом, ассоциативно-образное мышление представляет собой единство интуитивной и рационально-логической мыслительной деятельности, и модель процесса его формирования должна учитывать: а) особенности практики профессиональной деятельности специалиста художественно-графического профиля, а именно контекстуальную среду, образованную проектной, субкультурной и графической средой; б) сущностную характеристику ассоциативно-образного мышления (имеется в виду коррелятивность чувственного и интеллектуального компонентов восприятия и познания).

Схематически процесс формирования ассоциативно-образного мышления может быть представлен как движение в направлении от контекстуальной среды, включающей в себя проектную, субкультурную и графическую среду, к рационально-логической интерпретации образа. Следовательно, процесс моделирования должен быть ориентирован на совершенно определенную последовательность действий: 1) актуализацию чувственного компонента ассоциативно-образного мышления, включенного в контекстуальную среду художественно-графической деятельности; 2) оценку и корреляцию чувственного и рационально-логического компонентов мышления этого типа.

Такая последовательность действий воспроизводит в простом и ясном виде структуру содержательной основы

модели, образованную отношениями и взаимосвязями между компонентами ассоциативно-образного мышления. Схематизируя, можно сказать, что *структура содержательной основы модели* представлена как совокупность: 1) контекстуальной среды, 2) чувственного компонента, 3) интеллектуального компонента ассоциативно-образного мышления.

Движение от контекстуальной среды к рационально-логической интерпретации, схематически представляющее процесс формирования ассоциативно-образного мышления, обеспечивается необходимостью непрерывного поиска в учебно-профессиональной деятельности элементов чувственно-смыслового содержания и их образной взаимосвязи.

Таким образом, модель процесса формирования ассоциативно-образного мышления является не только имитационно-обучающей, но и динамической, так как предполагает смену различных состояний этого процесса: от ассоциативно обогатившей контекстуальной среды до состояния целостности, выраженного в ее образном единстве.

Содержательно-процессуальной основой модели формирования ассоциативно-образного мышления, обеспечивающей теоретический, методический и технологический процесс учебно-профессиональной деятельности студентов, является актуализация чувственного компонента выше названного мышления, введенного в контекстуальную среду художественно-графической деятельности, и корреляция чувственного и рационально-логического компонентов ассоциативно-образного мышления. Практическая реализация этой содержательно-процессуальной основы обеспечивается такими *структурными компонентами модели*, как теоретическое, нормативное, методическое обеспечение.

*Теоретическое обеспечение* как структурный компонент модели формирования ассоциативно-образного мышления

включает в себя определение целей, задач и подходов к обучению, обеспечивающих последовательное освоение компонентов мышления этого типа с учетом тех особенностей, которыми обладает практика профессиональной деятельности специалиста художественно-графического профиля. В качестве важнейших подходов, способствующих реализации модели, можно выделить системный, деятельностный, личностно-ориентированный и искусствоведческий.

*Нормативное обеспечение* как структурный компонент модели формирования ассоциативно-образного мышления содержит критериально-оценочный инструментарий, включающий в себя критерии, показатели и уровни сформированности выше названного типа мышления. Нами было выделено четыре критерия сформированности ассоциативно-образного мышления: субъектная культурная позиция студента, проявляющаяся в стремлении реализовать собственное видение (образ) создаваемого продукта; оригинальность, новизна и подвижность художественно-эстетических ассоциаций; умение формировать художественно-эстетический контекст утилитарных объектов и умение находить собственную художественно-эстетическую интерпретацию утилитарных объектов. А также три уровня мышления этого типа (начальный, средний, высокий).

*Методическое обеспечение* как структурный компонент модели включает в себя совокупность методов профессиональной подготовки, обеспечивающих процесс обучения, а также разработанные в ходе исследования методики формирования ассоциативно-образного мышления и типы творческих заданий, способствующих образованию навыков художественно-графического проектирования, кратко представленные в данной таблице.

Таблица

**Методическое обеспечение модели формирования ассоциативно-образного мышления**

Название	Цель	Схема	Этап
Творческое задание на проектирование образа- <i>сравнения</i>	Освоение типов ассоциаций	Объект сравнения – признак сходства – результирующий образ сравнения	I
Творческое задание на проектирование образа- <i>метафоры</i>	Выявление коннотативного значения мотива сравнения	Объект сравнения – признак сходства – результирующий образ сравнения	I
Творческое задание на проектирование <i>архетипического</i> образа	Умение формировать художественно-эстетический контекст и интерпретацию утилитарных объектов	Объект соотнесения – признак архетипического сходства – результирующий образ	I
Методика проектирования образной выразительности фона графического изображения	Формирование умения достигать ритмической организованности форм за счет ассоциативной выразительности фона	<i>1-й этап:</i> анализ акцентных точек и свойств формы изображения; <i>2-й этап:</i> поиск интервалов между линиями, образующими форму, с целью достижения эффекта напряжения, равновесия эмоционального эффекта; поиск ритмического соотношения внутреннего пространства изображенной фигуры и границ внешнего по отношению к ней пространства	I
Творческое задание на проектирование образа- <i>метаболы</i>	Продуцирование творческих ассоциаций	Объект сравнения – признак сходства – результирующий образ сравнения	II
Творческое задание на проектирование <i>типического</i> образа	Выработка логики образного решения творческой задачи	Объект соотнесения – признак типического сходства – результирующий образ	II
Творческое задание на проектирование <i>кенотипического</i> образа	Разработка сценарной основы образного решения творческой задачи	Объект соотнесения – признак кенотипического сходства – результирующий образ	II
Творческие задания на проектирование пространственных и временных ритмов композиционного построения простых форм	Формирование навыков композиционной организации образа	Компоновка простых форм (геометрических, абстрактных или технически несложных для изображения природных форм) в единство целого с использованием: а) пространственных ритмов; б) временных ритмов; в) пространственно-временных ритмов	II

Название	Цель	Схема	Этап
Методика проектирования «кенотипического сценария»	Освоение принципов проектирования «кенотипического сценария»	<p><i>1-й этап:</i> а) анализ содержательной основы творческого задания с целью получения формализованных единиц смысла; б) подбор образа, соответствующего полученным единицам смысла; в) подбор образа, который, с одной стороны, знаково представляет какое-либо типическое событие жизни современного общества, а с другой стороны, ассоциативно связан с выделенными ранее формализованными единицами смысла;</p> <p><i>2-й этап:</i> а) индивидуализация персонажей, представляющих образы, выбранные на первом этапе; б) установление логической взаимосвязи персонажей; в) подбор типического события или ситуации, в которой эти персонажи наиболее ярко проявляют свой характер; г) подбор дополнительных персонажей (если необходимо) для представления сформированного сюжета.</p>	II

Как следует из таблицы, процесс формирования ассоциативно-образного мышления осуществляется в два этапа.

Первый этап по характеру цели и решаемых задач называется *коннотативным*. Он способствует формированию субъектной культурной позиции студента, проявляющейся в умении актуализировать чувственный компонент ассоциативно-образного мышления, а также актуализации форм внутренней активности студентов (ассоциативности и воображения).

Второй этап по характеру цели и решаемых задач называется *рационально-рефлексивным*. Он содействует формированию у студентов умения оценивать и коррелировать чувственный и рациональный компонент ассоциативно-образного мышления, актуализирует рациональный компонент ассоциативно-

образного мышления, способствующий рационально-логической интерпретации контекстуальной среды, обогащенной ассоциативным содержанием; а также формирует у студентов умение проектировать сюжетную схему образа.

Все аспекты модели формирования ассоциативно-образного мышления направлены на освоение будущим специалистом художественно-графического профиля творческим компонентом их профессиональной деятельности, обеспечивая тем самым ее эффективность и успешность. Для графика – в области искусства иллюстрирования, для дизайнера-графика – в разработке визуальных сообщений различного уровня и сложности в рекламе, издательской деятельности и печати, кино, телевидении, компьютерной и электронной технике, сфере паблик рилейнз и других областях массовой информации.

#### БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Дахин А. Н. Моделирование в педагогике // Идеи и идеалы. 2010. № 1 (3). Т. 2. С. 11–20.
2. Волков Н. Н. Процесс изобразительного творчества и проблема «обратных связей» // Психология художественного творчества: хрестоматия. Минск: Харвест, 2003. С. 191–214.
3. Коваль Н. М. Современные педтехнологии в интенсификации обучения творческим дисциплинам // Науки о культуре: современный статус. Ч. 1. М.: МГУКИ, 2003. С. 43–53.
4. Олонцев О. И. Психолого-педагогический анализ художественно-образного мышления дизайнеров // Созидательная миссия культуры: сб. науч. ст. М.: МГУКИ, 2005. С. 49–54.
5. Ткалич С. К. Принцип «спецификационной интеграции» в профессиональной подготовке специалистов-дизайнеров в вузе культуры и искусств // Вестник МГУКИ. 2007. № 1. С. 200–210.
6. Тухбатуллина Л. М. Формирование творческого компонента профессиональной компетенции дизайнера в процессе проектного обучения: дис. ... канд. пед. наук. Казань, 2009. 203 с.
7. Иванова М. А. Влияние интеграционных процессов в высшей школе на повышение качества образовательных услуг // Бизнес. Образование. Право. Вестник Волгоградского института бизнеса. 2011. № 4 (21). С. 101–107.

#### REFERENCES

1. Dahin A. N. Modeling in pedagogy // Ideas and ideals. 2010. No. 1 (3). Vol. 2. P. 11–20.
2. Volkov N. N. The process of creativity and the problem of «feedbacks» // Psychology art-productive creativity: reader. Minsk: Harvest, 2003. P. 191–214.
3. Koval N. M. Modern educational technology in the intensification of the training creative disciplines // The science of culture: contemporary status. Vol. 1. M.: MSUCA, 2003. P. 43–53.
4. Olontsev O. I. Psycho-pedagogical analysis of artistic-visual thinking graphic designers // The creative mission of culture: collection of scientific articles. M.: MSUCA, 2005. P. 49–54.
5. Tklich S. K. The principle of «specification integration» in the training of the specialists-designers in the University of culture and arts // Bulletin of MSUCA. 2007. No. 1. P. 200–210.
6. Tuhbatullina L. M. Forming the creative component of the professional competence of the designer in the process of project-based learning: the thesis of the candidate of pedagogical sciences. Kazan, 2009. 203 p.
7. Ivanova M. A. Impact of integration processes in the higher school on the increase of the educational services quality // Business. Education. Law. Bulletin of Volgograd Business Institute. 2011. No. 4 (21). P. 101–107.