

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ЭВРИСТИЧЕСКОГО И ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ-ДИЗАЙНЕРОВ

DIDACTIC QUESTIONS OF THE HEURISTIC AND PERSONALITY-ORIENTED EDUCATING OF STUDENTS-DESIGNERS

M. Kuzmicheva

Annotation

In connection with what be going on changes in modern higher artistic education, educations related to the болонской system, expedient will be to consider the didactic questions of the heuristic educating of students-designers, and also methods of motivation in the personality-oriented education.

Keywords: didactics, heuristic method, personality-oriented educating, student-designer, artist-designer.

Кузмичева Мария Владимировна

*Кандидат искусствоведения, доцент,
Российский государственный педагогический
университет им. А. И. Герцена*

Аннотация

В связи с происходящими переменами в современном высшем художественном образовании, связанные с болонской системой образования, целесообразным будет рассмотреть дидактические вопросы эвристического обучения студентов-дизайнеров, а также способы мотивации в личностно-ориентированном воспитании.

Ключевые слова:

Дидактика, эвристический метод, личностно-ориентированное обучение, студент-дизайнер, художник-дизайнер.

Понятие "эвристика" в настоящее время понимается как наука, изучающая методику поиска решения, проблемы, позволяющую признать его (решение) наиболее верным при данных условиях. В широком научном понимании метод эвристики включает интуицию, озарение, просветление мысли, обуславливающие скачкообразное возникновение решения сложной задачи. Эвристический метод обучения означает, что знания приобретаются студентами, но не преподносятся преподавателем. Такой способ получения знаний входит краеугольным камнем в систему личностно-ориентированного обучения бакалавров художественного образования, в том числе и художников-дизайнеров. Главное в эвристике – воспитать активного, деятельного творца, но никак не потребителя готовых знаний, иронически называемого "энциклопедистом – всезнайкой". Эвристический метод обучения предполагает получение студентом лично добытых, новых для него знаний, которые должны "встроиться" в систему обучения, основанную на передаче преподавателем "готовых" знаний своему студенту.

Существует непререкаемое мнение, что эвристический метод обучения создан великим древнегреческим мудрецом Сократом, хотя себя он к таковым не относил: "Сам я в мудрости уже неплоден, и за что меня многие порицали, – что – де я все выпрашиваю у других, а сам никаких ответов никогда не даю, потому что сам никакой мудрости не ведаю, – это правда". [4, с.236]

Многие современные методики обучения в высшей школе искусства построены по принципу "передача знания" преподавателем и "получение знания" студентом. Неслучайно бытует мнение, что сумма теоретических знаний, например, по композиции в изобразительном и декоративно-прикладном искусстве, достигнув "критической массы", станет той движущей силой, которая подведет студента-художника к решению задачи, поставленной в учебном задании. Такое мнение входит в противоречие с опытом художественного творчества зрелых мастеров искусства. Произведение, по их мнению, не создается путем рационального, рассудочного применения теоретических знаний. В основе подлинно творческого процесса лежат действия неподвластные руководству разума. Произведение искусства не есть продукт всего лишь интеллектуальной деятельности художника.

Даже крупнейшие мастера искусства далеко не всегда знают, что произойдет с композицией будущего произведения в ближайший отрезок творческого процесса. Какие фигуры, например, появятся, исчезнут или переменят место и выразительность формы. Творец не столько реализует задуманный художественный образ, который, как бы, вибрирует в его душе, не находя выхода, сколько непосредственно ищет каким он (образ) должен быть. В процессе поиска он все же "извлекает" его (часто на основе словесной или предметно-образной подсказки) из глубин бессознательного.

Широко известен случай, описанный В.И. Суриковым, когда он долго искал образ "раскольницы Морозовой". Весьма смутно его представляя, художник увидел сидящую на снегу ворону, которая отставив в сторону своё черное крыло, стала прообразом "Боярыни Морозовой". В душе живописца, следовательно, существовало знание этого образа, но нужна была подсказка (ворона) чтобы он смог понять – чего не знает. Аналогичные "подсказки" могут представлять собой вопросы, отвечая на которые студент воскликнет – "Эврика" ("Я нашел!").

Ситуация, при которой идет как "незнаемое" неосознаваемое "знаемое". Не случайно Сократ утверждает, что в каждом человеке "живут верные мнения о том, чего он не знает": "Получается, что в человеке, который не знает чего-нибудь, живут верные мнения насчет того, чего он не знает [...]. Теперь эти мнения зашевелились в нем, словно сны. А если бы его стали часто и по-разному спрашивать о том же самом, будь уверен, он в конце концов ничуть не хуже других приобрел бы на этот счет точные знания". [3, с.391]

Следовательно, в эвристическом методе обучения преследуются не получение ответов на проблемы (получение знаний, например в области искусства), а поиск вопросов (незнаний), решение которых впоследствии станет знанием. Это не игра слов, придуманная Сократом, – диалектиком, в отличие от Протагора, который на протяжении сорока лет воспитывал учеников-софистов, прививал им методику ведения спора, основанную на формально правильных, но сложных по существу аргументах (софизмах).

Эвристическая методика является основой педагогиче-ского искусства. Тем не менее во время одного и того же процесса работы студентов-дизайнеров над учебным этюдом (композицией) преподаватель может изучать не только на основе эвристической методики, но и включать также и метод обычной передачи и накопления знаний. Еще раз отметим главное различие этих методик.

В творческом общении преподавателя и студента, работающего над учебным этюдом или композицией, преподаватель указывает непосредственно на работе слабые места, которые мешают дальнейшему продвижению этюда к его завершению. При этом он объясняет те закономерности композиции, формообразования, цвета и так далее, которые становятся у студента знаниями, превращаются далее в умение, переходят в навыки художественного творчества. Это и есть та, необходимая, но обычная, не слишком продуктивная методика, которая является общепринятой в отечественном художественном образовании, как среднем специальном, так и высшем профессиональном.

В эвристическом обучении преподаватель не разъясняет ошибки студенту: где в его работе слабые места; от чего они произошли; что надо сделать для их исправления (прямая передача знаний от преподавателя к студенту). Эвристика – это открытие неизвестного. Студент сам должен его сделать. Чтобы это произошло, преподава-

тель как опытный профессиональный художник, должен "подвести" студента к пониманию его недоработки в учебном этюде. Для этого он должен увидеть укоренившуюся ошибку в работе студента, что не всегда является простой задачей и для самого преподавателя. При проведении творческого диалога со студентом, основываясь на методах эвристики, преподаватель начинает осознавать скрытый эпицентр несовершенства в работе, на любом этапе ее сделанности студентом.

Преподаватель, разумеется, имеет такого рода сведения, но они хранятся у него в долговременной памяти. Для того, чтобы достать их оттуда необходимо использовать эвристический диалог со студентом, в ходе которого эти знания "всплывают" из глубин его памяти. В этот момент создаются условия для включения различных способов эвристического исследования в процессе диалога со студентом о его работе. Тем самым преподаватель не подносит лично им проявленное решение дальнейшего проведения студентом его работы, подводит его к самостоятельному обнаружению недоработки, следовательно, пониманию как ее устранить. Такие знания у студента были и ранее, но ввиду их не частой востребованности они погрузились в глубины бессознательного.

Необходимо еще раз отметить, что преподаватель-художник не может всегда являться тем человеком, который посмотрев на незавершенную учебную работу студента, мгновенно и истинно указывает причину, тормозящую ее продолжение. Многие крупнейшие мастера живописи многократно переделывали композицию в эскизах, но так и не смогли до конца осознать причину, не позволившую картине встать в один ряд с их другими блестящими полотнами. К примеру, произведение Ф. Бруни "Смерть Камиллы, сестры Горация".

Чтобы сократить время поиска художественно-композиционной проблемы в образовательный процесс подготовки бакалавра вводится эвристическое обучение, которое строится по принципу – "осознать проблему в своей творческой работе", то есть получить "незнание". Это позволяет студенту в дальнейшем разрешить "незнание", перевести проблему в категорию "знание". Однако на этом пути студент сталкивается снова с "незнанием", суть которого – найти способ и средства исправить в работе ошибочное место, временно ставшее "знанием". Тем самым художественно-творческая работа состоит в том, чтобы постоянно отыскивать в своей работе места "незнания", превращать эти места в "знания", что в свою очередь образует "незнание". Не случайно по этому поводу Сократ сказал: "Я знаю, что ничего не знаю", признавая недостаточность знания о любом, даже самом незначительном явлении. В искусстве весь процесс создания произведения есть перевод "неизвестного" в "известное", с последующим образованием снова "неизвестного".

После Сократа данный метод обобщил древнегреческий математик Панн Александрийский и назвал его термином "Эвристика". Он, как и Сократ, понимали, что эври-

стический метод значительно отличается от логико-математических способов и приемов решения задачи, или иных вопросов.

Каждый метод обучения имеет свое содержание и свою структуру. О содержании эвристики пока достаточно сказанного, кратко рассмотрим другие его стороны. Эвристику можно считать и искусством ведения диалога, например, между преподавателем и студентом, по художественно-творческим вопросам. Такой диалог – специфический процесс. Однако, как любой диалог, это и научный спор (дискуссия), который должен основываться на соответствующих принципах.

1. Эвристический диалог (спор, дискуссию, беседу) не следует проводить, если в этом нет острой необходимости. Понятие "диалог" имело в Древней Греции два содержательных значения (первый – беседа, рассуждения; второй – делать гибким; примирять, мирить; разрешать; опровергать (Древнегреческо-русский словарь) В эвристическом диалоге каждый его участник должен считать себя равным своему собеседнику. Тогда легко устанавливается атмосфера свободного, раскрепощенного диалога по непростым вопросам теории искусства и их приложению в художественной практике. В целях освобождения студента от перенапряженности преподаватель может вводить в беседу шутку (в свою меру), что будет способствовать активизации мышления студента. В случаях недостаточной проявленности ложного пути решения проблемы, возникающей в учебной работе студента, преподаватель должен усилить противоречивость артефактов (искусственно возникающих противодействующих факторов и довести их взаимосвязи до абсурда. Тогда студент отчетливо осознает ошибочность выполненных им (до диалога) действий и будет открыт, и нацелен на поиск нового, лучшего решения. Эвристические диалоги обязывают ведущего (преподавателя) к тому, чтобы он имел не только высокую профессиональную квалификацию творца произведений искусства, но и обладал также способностью ставить собеседнику (студенту) такие вопросы, которые будут направлять его мышление и память в направления плодотворного решения проблемы. Ведущий эвристический диалог должен иметь представление о теоретико-практических возможностях студента, чтобы не ставить его в безвыходное положение, и результаты беседы не сводить к нулю.

2. Эвристический диалог становится (в перспективе) продуктивным в том случае, если его художественно-композиционная тема как предмет беседы будет иметь ясную, четкую конкретизацию. Так как его творческое решение на каком-то этапе выполнения учебного этюда не очевидно и потому данный предмет обсуждается в диалоге. Предмет эвристического диалога, примерно, то же самое, что художественный образ в живописи. Вычленив его и обрисовать общие признаки предмета, значит пройти половину пути в решении проблемы. Только при ясном понимании предмета эвристического диалога можно определить существенные признаки (предмета),

помочь студенту осознать их. Так как в данном случае предметом обсуждения является определенная, не бросающаяся в глаза художественно-композиционная несогласованность в этюде студента, значит беседу преподаватель может построить на раскрытии основ теории гармонии в изобразительном и декоративно-прикладном искусстве. Тогда студент сам увидит и осознает недостатки в своей работе. На ранних этапах диалога преподаватель должен соблюдать внимательность и сдержанность в беседе о предмете творческой дискуссии. Это необходимо потому, что студенту еще предстоит признать данный предмет диалога как теоретико-практическую характеристику его работы, подлежащую обсуждению с преподавателем. Опыт эвристического общения преподавателя со студентом показывает, что при обсуждении трудных мест учебно-творческой работы студента происходит незаметная для участников беседы подмена одного художественно-композиционного предмета на другой, близкий по общей художественной характеристике, но далекий в его положении к конкретной учебной работе.

3. Непременным атрибутом эвристического диалога является наличие противоположных представлений у преподавателя и студента об одном и том же предмете обсуждения (дискуссии). Главным условием, при котором эвристический диалог может состояться, является общность взглядов на искусство, представленное художественно-творческой дисциплиной и обсуждаемой работой студента, это – в целом. В частности – расхождение во взглядах на получение положительного результата, на способы коррекции работы, использование художественно-композиционных средств, способствующих разрешению спорного вопроса – частного случая творчества. Единство взглядов преподавателя и студента на важнейшие стороны пространственных искусств создает общую платформу для определения позиций, на которых будет разворачиваться эвристическая полемика. В процессе проведения диалога, уточнения предмета спора может происходить незаметное "сползание" с сущности разногласия, или же смещения его акцентов. Для эвристической беседы это совершенно недопустимо. Такой спор может сблизить позиции противоборствующих сторон, в результате чего исчезнет предмет разногласия и эвристический диалог станет беседой на общие темы, то есть не будет продуктивным. Выше отмечалось, что еще Сократ доказал – многие знания подспудно "дремлют" в человеке. Преподаватель умелыми наводящими вопросами студенту способствует их "пробуждению" и осознанию. Тогда эти проявленные знания объединяются со знаниями законов искусства, изучаемые по учебным программам творческих дисциплин, и образуют совокупность, которая составляет общую для преподавателя и студента платформу (информационное пространство для проведения спора-диалога, приближающего участников к истине). Предполагается, преподаватель-художник как профессионал в искусстве и теоретик-методист свобод-

но владеет необходимыми художественно-композиционными средствами, знаниями и умениями их использовать в творчестве. Это дает ему возможность помочь студенту при выполнении учебно-творческих задач, совместить его собственную (студента) художественную информацию с программными знаниями, предоставляемыми высшей художественной школой.

4. В проведении эвристического диалога преподаватель должен проявлять гибкость и непреклонность в отстаивании своих предложений, одновременно. В тех случаях творческой работы студента, которые хорошо подтверждаются теорией и практическим опытом искусства, он должен найти примеры, служащие основанием его логических доказательств (аргументов). Если же предлагаемые преподавателем коррекции учебной работы (или самостоятельной, творческой) не столь очевидны, когда они исходят и опираются, в большей степени, на его чувства и интуицию, тем более если варианты преподавателя и студента примерно равноценны, там преподаватель должен уступить мнению студента. Такая уступка не является слабостью преподавателя как художника и педагога. Наоборот, он проявит качества мудрого педагога искусства. Откроет дорогу для лучшего выражения индивидуальности студента, укрепит его уверенность в своих силах. При этом авторитет художника-педагога повысится еще более, так как студент почувствует, что преподаватель не стремится утвердить себя, во что бы то ни стало, а нацелен на приближение к истине, причем, не в одиночку, а вместе со студентом.

5. Амбициозность, проявляемая при доказательствах личной правоты в эвристическом споре, может возникать не только со стороны преподавателя, но и студента. Основными причинами этого служат такие характеристики личности как честолюбие, самомнение, тщеславие, гордыня, недооценка способностей другого человека. Такие участники спора (хотя бы один из них) могут применять, в силу своего темперамента, некорректные приемы общения, ведения диалога. Следует заранее сказать, что эвристического диалога в этом случае не получится. Нередко оказывается преподаватель (а также студент) находится под влиянием такого негативного качества личности как ложный авторитет. Тогда эвристический диалог не построить на основе профессионального мастерства, эрудированности, справедливости, доброжелательности. Преподаватель с выраженной направленностью ложного авторитета часто подавляет личность студента путем демонстрации своего превосходства в технике владения художественными материалами и средствами композиции, непосредственно на учебной работе студента; высмеивает неудачные решения им творческих задач студента; напоминает об отсутствии у студента должных способностей в искусстве. Такой преподаватель создает между собой и студентом "дистанцию собственной значимости". Этим он огораживает себя, как бы, "аурой" недоступности, загадочностью "мэтра". Преподавателю с такими характеристиками личности нередко бывает не-

чего сказать студенту о законах искусства, которые нарушены студентом в его учебной работе. При этом преподаватель часто уже достигает личных творческих успехов, и высокой оцениваемых художественной общественностью. Он может легко исправить ошибки студента, но не всегда может объяснить их причину, что значительно снижает ценность и продуктивность его справедливых художественно-практических действий. Во многих случаях он не обладает способностями проведения со студентом полноценного, плодотворного эвристического диалога. Тогда ему возможно (и следует) построить беседу по проблемам творчества в ином "ключе", который лучше раскроет богатые возможности преподавателя-художника, способного дать студенту много ценных методических указаний, а теоретическое их обоснование обязать найти самому студенту при его самостоятельном обучении, по индивидуальной программе. Однако в коллективе преподавателей-художников часто встречается тип личности, который можно охарактеризовать как "мнимая доброта". Это качество темперамента встречается даже у тех молодых преподавателей, которые способны к теоретико-методической работе со студентами, имеют хороший "задел" в индивидуальной художественно-творческой работе, устремлены к поиску решения учебно-творческих задач студента методом эвристического диалога. Но вместе с таким "букетом" положительных качеств молодые преподаватели еще не имеют достаточного педагогического опыта. В следствие этого они восполняют недостающий опыт чрезмерной добротой к студенту, проявляют излишнее попустительство их учебно-творческим "шалостям". Все это нередко создает условия для увлечения некоторыми студентами художественными увлечениями, искажающими духовные, эмоционально-нравственные устои будущего педагога искусства России.

Рассмотрена, в большей мере, общая характеристика психологической стороны эвристики, являющейся основой дидактической эвристики. Дидактическую основу единой науки "Эвристика" можно считать реализацию ее психологических начал, в данном случае, – приложение в теорию и практику педагогики искусства. В теории и методике эвристического обучения дидактическая эвристика определяется как: "теория обучения, определяющая систему целей, закономерностей, принципов, содержание, технологии форм, методов и средств, обеспечивающих самореализацию и образовательное развитие учеников и учителей в процессе создания ими образовательных продуктов в "изучаемых областях знаний и деятельности". [6, с.147]

Дидактическая эвристика направлена (в основном) на то, чтобы раскрыть индивидуальные возможности студентов при создании ими творческих произведений – учебных заданий. Дидактическая эвристика, ориентированная на преподавателей, помогает им в педагогическом процессе строить обучение студентов, таким образом, чтобы активизировать их инициативу, создавать уверенность в себе, что они могут успешно выполнить

учебное задание. Не менее важно то, что студенты при этом будут лучше подготовлены к созданию, так называемой, образовательной траектории. То есть набором учебных дисциплин, отвечающей "его" системе знаний, лучше способностям, художественной подготовки, личной увлеченностью тем или иным разделом искусства.

В педагогике рассматриваются различные стороны эвристического обучения (правда, еще не ставшие общепризнанными), часть из которых рассматривается здесь в связи с их близостью к задачам дидактической эвристики, неразрывно связанной с методами обучения творческими дисциплинами пространственных искусств.

1. Дидактическая эвристика исходит из того, что каждый студент заранее поставил своей целью получить в художественном вузе те знания, которые по его мнению сформируют ему круг компетенций в области конкретного вида искусства. Для любой художественно-творческой профессии ставящей целью создание произведения искусства, круг знаний не может быть энциклопедическим. Получив "энциклопедическое" образование художник-педагог будет иметь иные образовательные знания, но отнюдь, к примеру, не компетенции бакалавра в области дизайна. Поэтому студент будет всегда стремиться, даже не отдавая себе в этом отчета, минимизировать один комплекс знаний (не существенный для него, как он считает) и сформировать по максимуму набор тех знаний, который будет ему необходим в жизни среди специалистов определенной социальной сферы. Такой естественный отбор знаний выражается у студента в виде игнорирования одних учебных дисциплин и активного (до самозабвения) увлечения другими специальными знаниями. В дидактической эвристики такое противоречие устраняется путем построения студентом (при консультации с преподавателем) своей личной траектории – комплекса дисциплин, в котором его обязательным ядром будут основные дисциплины подготовки выпускника данного вуза, факультета, кафедры. Дидактическая эвристика станет для преподавателя теоретико-методической основой, на которой станет возможным бережное сохранение

и развитие у студента его личностных духовных художественных целеполаганий.

2. Чтобы в высшей школе искусства "запустить" индивидуальную программу (траекторию) необходимо кафедре (и преподавателю) создать соответствующие условия, которые будут способствовать возникновению художественно-творческих ситуаций, при которых в полной мере раскроются возможности использования методов дидактической эвристики. Роль преподавателя состоит в создании такого педагогического процесса, при котором он неназойливо и даже незримо сопровождает студента при его самообучении по сформированной студентом образовательной траектории приобретения индивидуально значимых, и профессионально направленных знаний.

3. Дидактическая эвристика, ориентированная на формирование у выпускника вуза, специализированных компетенций, позволяющих ему быть конкурентно способным на рынке труда художников изобразительного и декоративно-прикладного искусства. С помощью приобретенных компетенций, будущий художник-дизайнер-педагог сможет разрешать различные производственные ситуации (в психолого-педагогической, художественно-творческой области).

Бакалавры, у которых сложилась прочная мотивация [1], жизненная потребность проявить себя в художественно-творческой области. Таких студентов необходимо обучать и воспитывать строго ориентированными индивидуальными методами педагогики и психологии искусства, самообучением, творчеству, в процессе создания произведений декоративно-прикладного искусства. Поэтому при построении личностно-ориентированного обучения желательно исходить из сложившейся у бакалавра мотивации – заниматься после окончания вуза любимым делом: декоративной живописью, дизайнерско-проектной или педагогической деятельностью. [2] Тогда траектория дополнительных знаний и умений, получаемых в процессе самообразования, будет строго нацелена на художественно-творческие, теорико-искусствоведческие области.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2000. – 512 с.
2. Кузмичева М.В. Вопросы мотивации в личностно-ориентированном обучении и воспитании бакалавров художественного образования // Успехи современной науки. 2016. Т. 1. № 7. С. 45–47.
3. Платон. Сочинения. В 3-х т. Т.1, под ред. А.Ф.Лосева и В.Ф. Асмуса. "Менон". – М.: Мысль, 1968. – 624 с.
4. Платон. Сочинение. В 3-х т. Т. 2, под ред. А.Ф.Лосева и В.Ф. Асмуса. "Тезет". – М.: Мысль, 1970. – 612 с.
5. Хуторской А.В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения. – М.: Изд – во МГУ, 2003. – 416 с.