

УДК 378.14:373.3:373.6

**Любов Ткач**, кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри педагогіки, проректор з навчальної роботи  
Комратського державного університету (Республіка Молдова)

### ПРОЕКТУВАННЯ ПОЛІКУЛЬТУРНОГО КОМПОНЕНТА ЗМІСТУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

У статті на матеріалі дисциплін художньо-естетичного циклу показано можливості проектування полікультурного змісту педагогічної освіти, що забезпечує підготовку педагога до діяльності в полікультурному соціумі.

**Ключові слова:** проектування, освіта, полікультурний зміст, культура образотворчої творчості, художня праця, поліхудожня компетентність педагога.

*Літ. 9.*

**Любовь Ткач**, кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры педагогики, проректор по учебной работе  
Комратского государственного университета (Республика Молдова)

### ПРОЕКТИРОВАНИЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО КОМПОНЕНТА СОДЕРЖАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье на материале дисциплин художественно-эстетического цикла показаны возможности проектирования поликультурного содержания педагогического образования, обеспечивающего подготовку педагога к деятельности в поликультурном социуме.

**Ключевые слова:** проектирование, образование, поликультурное содержание, культура изобразительного творчества, художественный труд, полихудожественная компетентность педагога.

**Lyubov Tkach**, the candidate pedagogical sciences,  
Associate Professor of pedagogics, Vice Rector for Academic Work Komrat State University  
(Republic of Moldova)

### DESIGNING POLYKULTURNOHO COMPONENT CONTENT PEDAGOGICAL EDUCATION

The article on the material subjects of artistic and aesthetic cycle demonstrates the possibilities of designing multicultural content of pedagogical education that provides training for pedagogue to work in polycultural society

**Keywords:** design, education, polycultural contents, culture of graphic creativity, art work, polyart competence of the teacher.

**П**остановка проблемы. Модернизационные процессы в образовании и необходимость его осуществления во взаимосвязи с культурой обозначили в качестве одной из важных задач подготовку всесторонне развитой личности, гражданина, принадлежащего, с одной стороны, к определенному этносоциуму и культуре, с другой – гражданину мира. Для ее реализации содержание образования должно включать три взаимосвязанных компонента: обеспечение каждому ребенку возможности самоидентифицироваться; создание условий для равноправного диалога с поликультурным окружением; вовлечение растущей личности в цивилизационные процессы, основывающиеся на общечеловеческих ценностях. В своем исследовании мы пришли к выводу о том, что решение такой задачи доступно

поликультурно-ориентированному педагогу, способному сочетать глубокие специальные знания и высокую общую и профессионально-педагогическую культуру.

На основе результатов диагностики готовности педагогов к деятельности в современном поликультурном социуме, была выявлена потребность системы образования в кадрах, не только в хороших специалистах, но и в таких учителях, которые способны к осуществлению профессиональной деятельности в поликультурной школе, готовы к оказанию педагогической помощи и поддержки всем детям, независимо от их национальной принадлежности, вероисповедания, уровня личностного развития и степени культурной идентичности.

В качестве приоритетного направления

деятельности вуза нами была выделена подготовка педагога, обладающего кросс-культурными знаниями; умеющего вести исследовательский поиск; готового к работе в поликультурном регионе; способного к самообразованию и реализации гуманистических принципов в профессионально-педагогической деятельности; владеющего технологиями диалогического межкультурного взаимодействия.

В контексте обозначенной проблемы возникла необходимость проектирования соответствующего поликультурного содержания педагогического образования и разработки технологий его реализации.

**Анализ исследований и публикаций.** Поликультурный аспект профессионального образования не следует рассматривать как дополнение к образовательной программе. Проектирование поликультурного содержания педагогического образования нами видится как научная реконструкция базового и специального содержания, направленная на обогащение образовательной программы подготовки будущего педагога. При этом следует учитывать различные мнения ученых по поводу характера и путей такой реконструкции. Справедливо замечание М.С. Кагана о том, что до недавнего времени педагогика оперировала понятиями образование, воспитание, обучение, но не использовала понятие культура в качестве категории, способствующей формированию человека. Тем не менее, именно культура выступает связующим фактором между социальным и генетически детерминированным в личности. А.В. Хугорской указывает на то, что в содержание образования необходимо “включение культуры в различных ее проявлениях” [9, 12]. Е.В. Бондаревская считает, что следует “содержание с уровня значений перевести на уровень личностных смыслов, чтобы оно воспринималось учащимися как социальная, нравственная, эстетическая или другая какая-либо ценность” [1, 103]. Н.Б. Крылова подчеркивает, что “содержание образования является культурным, ... но сделать образование культуроемким и культуросообразным, реально насытить его культурным содержанием оказывается очень трудно” [4, 133].

По мнению В.В. Краевского содержание образования в контексте культурологического подхода “не должно сводиться ни к основам наук, ни к системе знаний, умений и навыков. Оно реализуется в процессе живого, личностно-ориентированного педагогического общения, нацеленного на воспроизведение в искусственных

и естественных образовательных ситуациях культуры” [3, 9 – 10]. С позиции “целостного представления культуры” он выделяет три концепции проектирования: сциентистская, социоориентированная, личностно-ориентированная и считает, что необходимость проектирования образовательных систем вытекает из концептуальных представлений о целостности педагогической действительности и педагогического знания о ней, двойственная природа которого выражается в совмещении в знании двух функций: научно-теоретической и конструктивно-технической.

В качестве методологической основы проектирования поликультурного содержания педагогического образования нами были определены фундаментальные исследования в области проектирования содержания общего образования (В.С. Ильин, В.В. Краевский, В.С. Леднев, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин и др.), основные положения которых могут быть применимы к профессиональному образованию. Содержание, аналогичное социальному опыту, состоит из четырех основных структурных элементов:

- опыта познавательной деятельности, фиксированной в форме ее результатов – знаний;
- опыта осуществления известных способов деятельности – в форме умений действовать по образцу;
- опыта творческой деятельности – в форме умений принимать нестандартные решения в проблемных ситуациях;
- опыта осуществления эмоционально-ценностных отношений – в форме личностных ориентаций [7].

Нам близка позиция В.В. Серикова по поводу того, что проектирование является способом конструктивного разрешения ряда противоречий, в частности, между теоретическими представлениями о содержании образования и сложившейся практикой его построения [6].

На основе общих положений науковедческого анализа В.Е. Радионов [5] выделяет ряд последовательных этапов процесса осуществления педагогического проектирования:

- декомпозиция – перевод замысла, зафиксированного в концепции, в последовательность планируемых регулярных процедур;
- трансформация – параллельное развитие отдельных линий в проектировании на фоне специальных педагогических исследований;
- конвергенция – становление нового облика образовательной системы, оснащение ее пакетом предписаний к практической педагогической

деятельности, достаточным для устойчивого функционирования и развития системы. Завершение данного этапа определяется по наличию системно закреплённых новых черт облика преобразуемой образовательной системы.

Справедливо указание В.А. Козырева о важности включения в этот ряд предстартового этапа, на котором закладываются общие черты педагогической концепции проектных преобразований. Наша позиция совпадает с позицией автора о том, что условием сохранения системной целостности проектирования являются промежуточные модели и образовательные стандарты, служащие специальными семиотическими средствами для субъектов процесса. Это связано с тем, что одной из особенностей педагогического проектирования является необходимость осуществления специальных педагогических исследований в едином комплексе с трансформирующейся образовательной системой, а также нестабильность самой проектной задачи, которая проявляется в развитии оснований для проектирования в ходе процесса проектирования. По мнению автора, педагогическое проектирование должно удовлетворять системе принципов: общих (системности, практикоориентированности, направленности на значимые компоненты среды, последовательности и систематичности, прогностичности и интеграции) и частных (гуманитарной детерминированности образовательного процесса и наполняемости учебного предмета, историзма и педагогической рефлексии, интернационализации и персонификации учебных текстов) [2].

Цели и задачи педагогического проектирования могут относиться к различным педагогическим системам и формироваться на основе разнообразных концептуальных подходов. Социально-педагогический подход обуславливает проектирование способов упорядочения социально-культурной среды как основы функционирования и развития образовательных систем; психолого-педагогический – технику освоения социального опыта как основы образования; педагогический – конструирование условий эффективности педагогического процесса, содержания, способов и форм взаимодействия его субъектов.

При этом следует учитывать, что педагогическое проектирование (в широком понимании этого термина) можно рассматривать как разнообразные виды и результаты педагогической деятельности:

- выбор философских, социальных,

политических, управленческих и других позиций в качестве стратегии и тактики проектирования образования;

- построение методологических, дидактических и методических оснований современного образования;

- разработка образовательных концепций разного уровня (общей концепции образовательного учреждения, концепций структуры, содержания, средств, технологий, контроля образования, концепций образовательных областей и предметов, подготовки кадров и т.д.);

- разработка образовательных программ всех уровней, учебников, пособий, средств обучения и контроля, методических пособий и рекомендаций [9].

Основная цель статьи состоит в освещении возможностей проектирования поликультурного компонента содержания педагогического образования на примере дисциплин художественно-эстетического цикла.

**Изложение основного материала.** Понятие поликультурного содержания отражает гуманистический вектор в развитии образования, выступает фактором его целостности в рамках культурологической личностно-ориентированной парадигмы. Достигается это за счет проектирования содержания на основе единства когнитивного, ценностного и регулятивно-смыслового постижения содержания опыта культуры, технологической реализации поликультурных свойств образовательного процесса: открытости, диалогичности, вариативности, субъективности и т.д. Поликультурное содержание педагогического образования определяется соответствующим содержанием и характером профессионально-предметной, социально-коммуникативной и личностно-смысловой деятельности педагога и выражается в отражении в нем полноценного значения ориентации образования на личностно-значимые, ценностно-смысловые и осознанно воспринимаемые субъектами образовательного процесса элементы. При этом обеспечение усвоения этих элементов осуществляется путем интеграции духовных, социальных и технологических компонентов культуры. Педагогическое проектирование поликультурного содержания может быть осуществлено на базе существующего предметного содержания, определяемого государственными стандартами.

Так, выпускники, получившие квалификацию по направлению педагогика (Дошкольное образование, Начальное образование) должны быть готовы решать учебно-воспитательные и

исследовательские задачи в области художественно-эстетического развития и воспитания ребенка на основе проектирования полихудожественной образовательной среды, соответствующей психофизиологическим особенностям возраста и перспективам развития креативности детей и их художественного творчества. При этом в условиях поликультурного образования, педагог должен обладать готовностью к толерантному восприятию социальных и культурных различий, уважительному и бережному отношению к историческому наследию и культурным традициям.

Образовательная программа подготовки специалистов для системы дошкольного образования, учителей начальных классов традиционно включает дисциплины художественно-эстетического цикла. В настоящее время, в рамках регионального компонента, нами внедряется курс “Художественно-прикладное творчество и основы изобразительной деятельности”. Основной его целью является освоение студентами культуры изобразительного творчества и их подготовка к руководству художественно-эстетическим развитием детей в условиях поликультурного региона [8]. Реализация данной цели основана на деятельностном подходе и предполагает решение следующих задач:

- ознакомление с декоративно-прикладным творчеством народов, населяющих регион;
- овладение основами изобразительного искусства;
- углубление и систематизация представлений будущих педагогов о направлениях, условиях, средствах и технологиях художественно-эстетического воспитания в условиях поликультурного образования.

Освоение культуры изобразительного творчества в контексте декоративно-прикладного искусства осуществляется путем “перевода” художественного текста (ковры, изделия с вышивкой, керамика и др.) на язык изобразительного искусства. Студенты знакомятся с изделиями, получают разнообразные сведения из истории промысла, техники изготовления, изучают композицию и элементы узора, обращают внимание на цветовую гамму. Затем подбирают необходимые изобразительные материалы и создают эскиз понравившейся работы.

Например, в ходе изучения изделий с вышивкой будущие педагоги осваивают такие основы изобразительной грамоты, как свойства и качества линий: короткие – длинные, прямые –

волнистые, вертикальные – горизонтальные, пересекающиеся и т.д., форму предмета, законы и выразительные средства композиции, цветовую гамму, овладевают техникой рисования с натуры. Технику аппликации студенты изучают в процессе знакомства с ковроткачеством (молдавские ковры). Разнообразные способы лепки они усваивают в процессе ознакомления с гончарным ремеслом и изучения образцов керамических изделий.

По итогам освоения курса каждый студент разрабатывает модуль взаимодействия с детьми (конспект занятия в ДОУ / урока в школе, сценарий внеаудиторной деятельности художественно-эстетической направленности), текст консультации / доклада для родителей по проблемам развития детского изобразительного творчества. Наряду с этим, будущие педагоги самостоятельно объединяются в творческие микрогруппы, создают коллективную работу (тема, техника по выбору студентов), оформляют галерею студенческих работ, осваивая при этом технологию организации выставок.

Такой подход к изучению дисциплины позволяет формировать у студентов профессионально-педагогическую направленность, развивать ценностно-смысловые мотивы деятельности и повышать качество образовательного процесса.

Формированию полихудожественной компетентности студентов способствует авторский курс “Теория и методика художественного труда”. Его включение в образовательную программу обусловлено повышением уровня требований к подготовленности педагога, его способностям выстраивать субъект-субъектное взаимодействие с детьми, умениям создавать комфортные условия для всестороннего их личностного развития.

Ручной труд детей представляет собой художественно-прикладную деятельность, в результате которой они создают эстетически значимые предметы, используемые в оформлении помещения ДОУ, при организации и проведении праздников, развлечений, в процессе творческих игр. Приобщение ребенка к художественному труду позволяет воспитывать художественный вкус и стремление к прекрасному.

Основная цель курса “Теория и методика художественного труда” – подготовка студентов к руководству художественно-трудовой деятельностью детей, углубление их знаний по проблемам художественного воспитания. В результате изучения дисциплины они должны знать виды и содержание художественного труда дошкольников, уметь планировать и

организовывать детскую деятельность, иметь навыки общей культуры труда (планирование процесса изготовления, разработка технологии и изготовление изделий из различных материалов) и представления о различных свойствах и возможностях обработки разнообразных материалов ручным способом.

Учитывая факт отсутствия специальных знаний и заключение П.Я. Гальперина о том, что возможности разумного (а тем более творческого) решения задач существенно зависят от качества прежде приобретенных знаний и умений, мы выделили главную задачу в преподавании данного курса: познакомить студентов с видами художественного труда (на образцах и материалах этносов, населяющих регион), технологией изготовления поделок из различных материалов и сформировать обобщенные способы организации работы по ручному художественному труду с детьми дошкольного возраста и способности переносить их в различные ситуации, в том числе отдаленно и опосредованно связанные со знакомыми, а также создавать новые способы деятельности в зависимости от характера возникающих проблем. Эти знания и способности станут базисными и могут быть использованы студентами для решения творческой задачи – организации художественного труда детей дошкольного возраста в зависимости от поликультурной характеристики группы (класса).

Курс в объеме 108 часов является практико-ориентированным: 80% часов отводится на лабораторно-практические занятия. В процессе занятий художественным трудом большое внимание уделяется формированию у студентов навыков и умений общей культуры труда (планирование процесса изготовления изделия, разработки технологии его изготовления и расходования материалов), повышению их сенсорной культуры, развитию творческого воображения и способностей, поликультурных свойств личности.

В процессе самостоятельной работы студентов теоретические знания углубляются и конкретизируются при изучении предложенной литературы, подготовке рефератов, закрепляются

практические навыки и умения при выполнении различных поделок и создании зачетной тематической композиции.

**Выводы.** Взаимосвязь базовой профессиональной подготовки и активного художественного творчества студентов педагогических специальностей актуализирует у них потребность непрерывного эстетического самосовершенствования как основного показателя культуры человека. Использование в работе этнокультурного и регионального материалов позволяет развивать полихудожественную компетентность будущих педагогов.

1. Бондаревская Е.В. *Теория и практика личностно-ориентированного образования* / Е.В. Бондаревская. – Ростов н/Д, 2000. – 352 с.

2. Козырев В.А. *Теоретические основы развития гуманитарной образовательной среды педагогического университета* // Автореф. дис. д-ра пед. наук. – СПб., 1999. – 46 с.

3. Краевский В.В. *Педагогическая теория: Что это такое? Зачем она нужна? Как она делается?* / В.В. Краевский. – Волгоград, 1996.

4. Крылова Н.Б. *Введение в круг культурологических проблем образования* // Новые ценности образования / Н.Б. Крылова. – 1996. – №4. – С. 132 – 152.

5. Радионов В.Е. *Нетрадиционное педагогическое проектирование* / В.Е. Радионов. – СПб.: СПб ГТУ, 1996. – 140 с.

6. Сериков В.В. *Образование и личность* / В.В. Сериков. – М.: Перемена, 1999. – 376 с.

7. *Теоретические основы содержания общего среднего образования* / Под ред. В.В. Краевского, И.Я. Лернера. – М.: Педагогика, 1983. – 352 с.

8. Ткач Л.Т. *Подготовка студентов к работе по формированию у дошкольников способностей к усвоению культуры изобразительного творчества: Педагогика высшей школы: Учебное пособие* / Л.Т. Ткач. – Тирасполь: РИО ПГУ, 2001. – 87 с.

9. Хуторской А.В. *Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования* // Ученик в обновляющейся школе / А.В. Хуторской. – М.: ИОСО РАО, 2002.

Стаття надійшла до редакції 18.12.2014

