

ОБҐРУНТУВАННЯ ЗМІСТУ ПІДГОТОВКИ ДИЗАЙНЕРІВ У ТЕХНІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ

Степанян Ю. Г., доцент кафедри дизайну

Ткачук В. І., ст. викладач кафедри дизайну

Херсонський національний технічний університет

Анотація. Розглядаються творчі форми навчання, їх розповсюдження і впровадження, на основі актуальних проблем розвитку фахового і естетичного виховання молодих спеціалістів.

Ключові слова: оптимізація змісту і організації підготовки дизайнерів.

Аннотация. Степанян Ю.Г., Ткачук В.И. **Обоснование содержания подготовки дизайнеров в техническом университете.** Авторы рассматривают творческие формы обучения, их распространение и внедрения, через анализ актуальных проблем развития профессионального и эстетического воспитания молодых специалистов.

Ключевые слова: оптимизация содержания подготовки дизайнеров.

The summary. Stepanyan Y.G. Tkachuk V.I. **Substantiation of the maintenance of learning of designers at technical university.** Authors analyze process of diffusion and implementation of creative forms of learning through the analysis of actual problems of development of professional and aesthetic education of young specialists.

Key words: Optimisation of contents designers learning.

Постановка проблеми. Розглянувши еволюцію проблеми змісту освіти, відзначимо, що накопичено значний теоретичний і практичний матеріал, який слід узагальнити, щоб з'ясувати теоретичні засади відбору й конструювання змісту підготовки дизайнера в технічному університеті. Зміст підготовки зазначеного фахівця повинен мати відповідне теоретичне обґрунтування,

оскільки він має свої особливості, які пов'язані, по-перше, зі специфікою фахової підготовки, по-друге, з новими суспільними вимогами, по-третє, з реформуванням системи вищої художньої освіти.

Аналіз останніх досліджень. Під словом «обґрунтування» розуміють сукупність процедур, що призводять до побудови системи науково-теоретичних знань на певному рівні абстрагування [5, 6]. Керуючись такими знаннями, які відображають суть і особливості об'єкта, що досліджується, будують зміст підготовки фахівця. Тому, обґрунтування можна вважати завершеною процедурою, якщо достатньо переконливо наведені підстави (послідовний ряд теоретичних положень), що в найбільш узагальненій формі відображають і регулюють процес відбору і конструювання змісту підготовки дизайнера в технічному університеті.

Виходячи з такого міркування, подальша робота в напрямку обґрунтування змісту здійснена в такій послідовності: 1) виявлення суті й особливостей змісту підготовки дизайнера в технічному університеті; 2) з'ясування чинників, що впливають на його формування; 3) уточнення складу та структурування змісту.

Ситуація, яка склалася сьогодні в практиці підготовки дизайнера свідчить, що в повсякденні – зміст освіти розуміють як добір навчальних предметів; у масовому педагогічному уявленні – переважає міркування про ототожнення його лише з навчальним планом, навчальною програмою або навчальним матеріалом. Дійсно, зміст ще й досі обмежується знаннями, вміннями й навичками. Між тим, проведений теоретичний аналіз дозволяє стверджувати, що теоретичні засади змісту підготовки фахівця набагато глибші.

Педагогічна наука розглядає зміст освіти як систему передачі молодому поколінню абсолютно всіх складників загальнокультурного надбання, що втілене в соціальному досвіді людства, але в педагогічно адаптованому вигляді. Це означає, що зміст не копіює соціального досвіду, а інтерпретує його засобами педагогічної науки, тобто педагогічно «трансформує» елементи соціального досвіду у зміст підготовки тих, хто навчається.

Узагальнюючи теоретичні положення різних концепцій, які були розглянуті, можна зробити висновок – зміст підготовки фахівця – явище багатоаспектне, тому ми ставимо своїм **завданням** розглядати його з трьох позицій: соціальної суті, педагогічної приналежності та системно-діяльнісного підходу [16].

Результати досліджень. Соціальна суть змісту підготовки дизайнера в технічному університеті відбиває потребу суспільства у висококваліфікованому фахівцеві цього профілю й визначається його суспільною діяльністю у сфері відтворення й розвитку людини. Тому одним із чинників, що впливають на формування змісту підготовки дизайнера, виступають потреби суспільства у цьому фахівцеві.

Суспільство визначає, чого саме і як навчати майбутнє покоління. З іншого боку саме суспільство не залишається незмінним, воно невинно

прогресує та, як наслідок, висуває нові й нові вимоги до освіти. Звідси походить головна мета вищої освіти – спроектувати об'єктивні вимоги суспільства на процес підготовки дизайнера.

Сучасні вимоги щодо підготовки кадрів наведені в низці державних нормативних документів: Закон України «Про освіту», Державна національна програма «Освіта (Україна XXI століття)» та ін. У загальному вигляді вони викладені наступними положеннями: особистість, котрій притаманна загальна культура; фахівець, що володіє високим професіоналізмом. Тому в практиці підготовки дизайнера в основному використовують такі компоненти змісту: загальноосвітню, що визначає всебічний розвиток особистості та специфіку професії дизайнера, і фахову, що визначає предметне спрямування його підготовки.

Не менш важливою вимогою щодо змісту підготовки фахівця виступає відповідність сучасним інтенсивним темпам розвитку суспільства, науки й виробництва [2, 4]. На нашу думку, її можна реалізувати якщо ретельно аналізувати ці процеси, враховуючи їх перспективу, і відображати належним чином у змісті підготовки дизайнера. Звідси стає зрозумілим, чому педагогічна теорія має враховувати не лише сучасні, а й майбутні вимоги життя, – тільки так вона зможе виконувати свою прогностичну функцію та орієнтуватися на майбутні потреби суспільства.

Відомо, що вимоги суспільства визначають головну мету змісту освіти. Отже, ми дійшли висновку, що зміст має забезпечувати загальноосвітню й професійну підготовки дизайнера, і які адекватні сучасним і перспективним темпам розвитку суспільства, науки й виробництва.

Проте надбання професіоналізму в кожного студента відбувається суто індивідуально. Тому важливим завданням змісту є забезпечення особистісного набуття фаху, виявлення й формування творчої індивідуальності майбутнього дизайнера, розвиток його творчих поглядів на основі отримання цілісної загальної і професійної підготовки [1, 17].

Підсумовуючи, слід вказати, що основними чинниками, які впливають на формування змісту підготовки дизайнера в технічному університеті, виступають потреби суспільства у фахівцях зазначеного фаху та вимоги щодо системи їх підготовки. Ці вимоги відображені в наступному: зміст підготовки дизайнера в технічному університеті має містити такі компоненти, що безпосередньо й достатньо впливають як на ефективність професійної діяльності, так і на всебічний розвиток особистості.

Така ідея систематизації змісту спрямована на синтез загальноосвітньої та професійної компонент.

Наступний етап обґрунтування складає з'ясування суті й особливостей змісту підготовки дизайнера в технічному університеті, а також уточнення його елементів.

Оскільки в педагогічній науці осмисленим є зміст освіти, зміст підготовки дизайнера в технічному університеті повинен охоплювати цей зміст у реальних

формах існування, в процесі підготовки згаданого фахівця Зміст освіти посідає саме таку теоретичну основу, опираючись на яку, можна обґрунтувати зміст підготовки дизайнера. Все це, в свою чергу, потребує визначення теоретичних засад змісту освіти і лише на цій основі – з'ясування їх щодо змісту дизайнера в технічному університеті.

Як зазначалося раніше, соціальна суть змісту дозволяє стверджувати, що його елементи вичерпуються з соціального досвіду, накопиченого людством за весь період існування. В умовах педагогічної і художньої освіти – досвіду з навчання і виховання дітей, їхньої підготовки до продуктивної професійної діяльності.

Логіка дослідження дозволяє також стверджувати, що зміст підготовки дизайнера спирається на ту ж саму чотирикомпонентну структуру, яка наводиться в «класичних» концепціях: знання про природу, суспільство й виробництво; досвід здійснення відомих засобів діяльності, що втілені разом зі знаннями у вміннях і навичках; досвід творчої і пошукової діяльності щодо розв'язання нових проблем, які вимагають самостійного втілення знань, умінь і навичок, що засвоєні раніше, в нові специфічні ситуації, формування нових засобів діяльності на підставі вже відомих (досвід творчої діяльності); досвід ціннісного ставлення до об'єктів чи засобів діяльності людини, його прояви у ставленні до оточуючого світу, до інших людей в сукупності потреб, що зумовлюють емоційне сприйняття особистісно-визначених об'єктів, включених до системи її цінностей (досвід емоційно-ціннісної діяльності) [16].

За цих обставин, вважаємо за потрібне, зупинитись на кожному елементі змісту підготовки дизайнера.

Перший елемент – система знань. Зміст освіти, що відображає узагальнений досвід суспільства, має стати особистим досвідом індивіда і трансформуватися у знання. Знання становлять всю накопичену людством інформацію про світ і засоби діяльності [16]. Вони ж складають інформаційну основу професійної діяльності дизайнера. Виходячи з вимог суспільства до системи підготовки зазначеного фахівця, можна впевнено стверджувати, що до складу змісту входять загальноосвітні та фахові знання, їх засвоєння покликане озброїти фахівця методологічними підходами до процесів пізнання і перетворення дійсності [11].

Що стосується професійних знань, дослідження відомих вчених І.Я.Лернера і М.М.Скаткіна дозволяє зробити висновок, що необхідно розрізняти знання за їхніми якісними ознаками. З огляду на це, до змісту підготовки спеціаліста мають увійти методологічні знання, які можуть бути об'єднані у такі блоки: методологічні основи і категорії педагогіки; основні закони і категорії діалектики в сучасному проектуванні, мистецтві; основи психологічного і фізіологічного розвитку дитини; закономірності соціального формування особистості; основні положення педагогічних і психологічних теорій навчання й виховання; провідні вітчизняні та зарубіжні педагогічні теорії в області мистецтва. Засвоєння цих знань озброює

майбутнього дизайнера методологічним підходом щодо пізнання й перетворення дійсності дизайнера, допомагає в оцінюванні конкретних проектних фактів і явищ [1, 13, 15].

Одним зі складників соціального досвіду є сукупність видів діяльності. Досвід здійснення засобів діяльності містить готовність виконувати норми, правила діяльності в їхньому конкретному прояві [16]. Тому ґрунтом задля визначення змісту освіти в даному розрізі виступає категорія «структура діяльності» [3, 10, 18].

З точки зору педагогіки, під «структурою діяльності» розуміють зв'язок і взаємовідносини між різноманітними сферами суспільної діяльності людей. Що стосується процедури відбору змісту, то вона являє собою встановлення співвідношення видів діяльності – накопичень з соціального досвіду [9].

Трансформація ж видів діяльності до особистого досвіду фахівця передбачає засвоєння ним вмінь і навичок.

За теорією О.М.Леонтьєва, «вміння» – це засвоєний суб'єктом спосіб виконання дії, котрий забезпечує сукупність знань, що набуваються [8]. Проте більшість вчених вважають, що вміння – це засвоєння такої діяльності, яка виконується не автоматично, а з творчим застосуванням пізнавального інтересу, знань і навичок. У такому разі маємо стверджувати, що система загальних інтелектуальних і практичних вмінь і навичок, які творчо засвоюються та застосовуються, складає операційну основу професійної діяльності дизайнера.

Існує й декілька трактувань категорії «проектне вміння». Під «проектним вмінням» розуміють сукупність послідовних дій, що розгортаються і засновані на теоретичних знаннях дизайнера, частина з яких може бути автоматизованою (навички) [141]. Л.Ф.Спірін трактує вміння як міру евристичної дії. Цим він підкреслює провідну роль теоретичного знання щодо формування практичних вмінь майбутнього спеціаліста. Вміння, за термінологією В.О.Сластьоніна, спрямовує на формування єдності «творчо мислити» й «творчо діяти» [14].

У дослідженнях, що присвячені проблемам підготовки спеціаліста, наводиться кілька сотень умінь, які класифікують за різними ознаками й належністю. Наприклад, В.О.Крутецький відокремлює дидактичні, академічні, перцептивні, мовні, організаторські, авторитарні й комунікативні [7]. О.І.Щербаков до найважливіших відносить дидактичні, конструктивні, перцептивні, експресивні, комунікативні й організаторські. Л.Ф.Спірін виділяє такі, як: вміння ставити проектні завдання; вміння програмувати засоби проектної дії; вміння здійснювати проектну дію; вміння вивчати результати рішення проектної задачі.

На нашу думку, найбільш універсальна класифікація розроблена О.І.Піскуновим. До професійних вмінь автор відносить [12]:

- діагностичні – вміння оцінювати рівень розумового, морального й фізичного розвитку студентів, їх індивідуально-психологічні особливості, а також

- специфіку міжособистісних відношень у співтоваристві тих, хто навчається, викладачів, дорослих;
- проєктивні – вміння прогнозувати професійність і дійсність, їх мету, завдання та хід, з урахуванням вікових, статевих, індивідуальних особливостей студентів, їх соціального оточення;
 - конструктивні – вміння цілеспрямовано організувати й проводити цілісний проєктний процес на засадах теоретичних і технологічних знань, ефективно використовувати різні поєднання методів і засобів навчання в умовах спільної діяльності професіоналів і не професіоналів;
 - комунікативні – вміння спілкуватися між студентами, з батьками, викладачами, організувати співпрацю, володіти культурою демократичного спілкування;
 - аналітичні – вміння виділяти, систематизувати й передбачати негаразди у своїй професійній діяльності, можливості і засоби їх відвертання; виділяти напружені, конфліктні та екстремальні моменти професійної діяльності; здійснювати психолого-педагогічний аналіз навчального процесу.

Висновки. Знання і засоби діяльності визнані основними й безперечними елементами змісту освіти, що відіграють певну роль у формуванні особистості. Однак, вже зазначалося, що зміст не обмежується лише знаннями та вміннями. Разом з ними він допускає й деякі інші елементи, що передбачають найбільш повний розвиток особистості.

Література:

1. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України: Історія. Теорія. – К.: Либідь, 1998. – 558 с.
2. Бутенко Н.Ю. Воспроизводство специалистов с высшим образованием. – К.: Вища школа, 2000. – 136 с.
3. Каган М.С. Человеческая деятельность: опыт системного анализа. М.: Просвещение, 2006. — 311 с.
4. Кан-Калик В.А. К разработке теории общего и профессионального развития личности специалиста в ВУЗе // Формирование личности специалиста в ВУЗе: Сборник науч. тр. – Грозный, 1980. – 165с.
5. Конверский А. Проблема обоснования в логике и методологии науки. – К.: Вища школа, 2005. – 127 с.
6. Краевский В.В. Проблемы научного обоснования обучения: методологический анализ. – М.: Педагогика, 2007. – 264 с.
7. Крутецкий В.А. Вопросы психологии способностей. М.: Педагогика, 2003.-216с.
8. Леонтьев А.Н. Деятельность й личность // Вопросы философии. – 1974. – №5. – С.20-22.
9. Лукашевич В.К. Модели й метод моделирования в человеческой деятельности: Автореф. дис...канд. пед. наук. Минск: Минский ГПИ, 1979.-183с.
10. Маркарян Е.С. Системное исследование человеческой деятельности // Вопросы философии. – 1972. -№10. – С.13-15.
11. Мищенко А.И. О расширении понятия “содержание педагогического образования” // Советская педагогика. – 1989. -№10. – С.36-38.
12. Пискунов А.И. Педагогическое образование: цель, задачи и содержание // Педагогика. – 1995. №4. – С.62 – 79.

13. Слостенин В.А. Высшее педагогическое образование России: традиции, проблемы, перспективы // Наука й школа. – 1996. – №2. – С.8-15.
14. Слостенин В.А. Теория й практика высшего педагогического образования. – М.: Наука й школа, 1991. – 247 с.
15. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: Учебное пособие для слушателей факультетов й институтов повышения квалификации преподавателей ВУЗов и аспирантов. – М.: Аспект Пресс, 1995. – 386 с.
16. Теоретические основы содержания общего среднего образования / Под ред. Краевского В.В., Лернера Й.Я. – М.: Педагогика, 1983. – 352 с.
17. Учитель, которого ждуг: из опыта Полтавского пединститута им. В.Г.Короленко / Под ред. И.А.Зязюна. – М.: Педагогика, 1988. – 152 с.
18. Юдин Э.Г. Деятельность как объяснительный принцип и как предмет научного изучения // Вопросы философии. – 1976. – № 5. – С.30-35.

Надійшла до редакції 9.04.2009