

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН В ПОДГОТОВКЕ ДИЗАЙНЕРОВ

In an attempt to discover the reason for low quality of young experts vocational training the authors of the article analyze the existing special training technique.

В настоящее время противоречия, возникшие между социальным заказом общества и уровнем организации учебно-воспитательного процесса, наиболее ярко проявились в системе профессионального образования (в частности художественного и дизайнерского). Сложившаяся система подготовки специалистов объективно порождает их ограниченность, делает малоспособными к освоению новых технологий, разнообразных познавательных задач и методов их решения.

С точки зрения ученых, психологов и педагогов, одной из основных причин низкой профессиональной готовности является несоответствие целей высшего образования уровню развития общества. Представление о высшем образовании как завершающем этапе обучения, связанном с накоплением теоретических знаний, было сформировано в эпоху гуманитарной направленности и предназначено для подготовки специалистов к деятельности в сфере духовного производства. К тому же низкий уровень промышленности не способствовал особому изменению знаний, накопленных человечеством, и стимулировал развитие традиций ремесленного обучения. Перенесение данной цели и традиций в современную систему массового образования привело к ее отставанию от уровня развития общества. Связано это с тем, что в основу отечественной высшей школы положена традиция ремесленного обучения (а не гуманитарного) и унаследованы многие структурные черты школьного обучения с дидактикой, имевшей в основе «количественный» подход («наполнение» студентов максимальным количеством информации).

Поэтому есть необходимость рассмотреть принципы и особенности обучения в высшей школе, специфику организации практической формы занятий, являющейся ведущей в художественном и дизайнерском образовании. Существуют *общие* признаки и проблемы, характерные в целом для практической (или теоретической) формы обучения независимо от вида учебного предмета, и *особенные*, проявляющиеся в зависимости от специфики предмета. Общие проблемы создают негативный фон, поэтому без их понимания невозможно устранить недостатки, возникающие в результате глубокого изучения того или иного предмета.

Современные ученые приходят к выводу, что при многообразии профессий можно выделить общее «ядро», без которого невозможно осуществить полноценную, качественную подготовку специалистов любого профиля. Поэтому выявление *общего и особенного* (присущего только этому виду деятельности) составляет суть педагогической деятельности и во многом определяет ее результат. Разукрупнение вузов в нашей стране в 20-е гг. XX в. и углубляющееся деление отраслей и видов деятельности в условиях НТР привели к появлению большого количества мелких специализаций и вузов. Это не только усилило дифференциацию знаний, но и породило противоречия между необходимостью комплексной подготовки будущих специалистов к профессиональной деятельности и требованиями углубленного изучения материала отдельных учебных дисциплин.

Следует учитывать тот факт, что в настоящее время определяющую роль в ориентации всей системы профессионального образования играет его высшая ступень – вузовская подготовка. Поэтому на первом месте в вопросе дидактических особенностей обучения художественной деятельности, стоят определение функций и конкретизация общих целей образования.

Применительно к современному обществу функция высшего образования в системе общего производства заключается в *создании интеллектуального базиса*. По сути, оно обслуживает и регулирует определенный, исторически сложившийся уровень разделения труда. В процессе обучения в высшей школе происходит освоение совокупного социально-исторического опыта человечества, но уже с уровня специального и специализированного развития. В процессе индивидуального развития человек осваивает нормы культуры только через обучение, посредством которого он развивается и одновременно включается в культуру. В результате профессионального обучения происходит изменение как деятельности, так и мышления индивида. Специализированное обучение в высшей школе осуществляется посредством освоения профессиональных знаний, методов деятельности, культурных норм жизни, представленных в предметной форме. *Таким образом, обучение выступает как процесс осознания структуры деятельности и ее предмета*. Образование же означает вхождение человека в культуру, осуществляемое в виде индивидуальной самостоятельности.

В обучении индивид усваивает внешние образцы, правила, операции. Происходит не только процесс активизации личности, но и осуществляется жесткий контроль за формами *самостоятельности*, т.е. происходит практическое ограничение этих форм самостоятельности определенными нормативами. Образование, которое направлено на индивидуальное, творческое овладение культурой, профессией, отрицает нормативы. Оно означает познание себя и своей деятельности, формирование мировоззрения,

соответствующего культурным ценностям определенной эпохи и одновременно движение вперед за счет выработки индивидуального тезауруса. Понятие «индивидуальной самостоятельности» не означает, что образование осуществляется или может осуществляться только произвольным, стихийным образом. Напротив, здесь выявляется *взаимозависимость* обучающего и образовательного процессов. Если обучение должно быть направлено на стимулирование самостоятельности личности, то образование – на создание новых возможностей для обучения, т.е. оно должно способствовать формированию таких способностей, которые позволили бы *овладеть новыми технологиями и умениями*. Анализируя современный процесс обучения, В.М. Рузин в конце 80-х гг. пришел к выводу, что в нашей стране неплохо поставлено репродуктивное обучение и практически отсутствует образование, так как процесс «научения» не организуется и не контролируется, что приводит к формированию односторонних, узких специалистов.

Как мы уже отмечали, на уровне высшего образования для профессиональной деятельности характерно то, что она протекает преимущественно в идеальном плане. В этом ее особенность и сложность, так как создается иллюзия полного противопоставления теоретической (идеальной) и практической (материальной) форм человеческой деятельности. Именно такое положение и привело в истории вузовской дидактики к *обособлению теоретического и практического курсов*, которые стали рассматриваться как дополняющие друг друга, но не связанные между собой. Во многом это было обусловлено недостаточной разработанностью психолого-педагогической теории в области освоения учебно-профессиональных знаний. Происходящее в настоящее время в вузовской дидактике смещение акцента с отдельных учебных дисциплин, знаний, умений и навыков на *деятельность* студентов настоятельно требует выявления психолого-педагогических закономерностей учебно-воспитательного процесса и управления на этой основе процессом целостного становления специалистов высокой квалификации.

Для современной дидактики высшей школы актуальным становится положение о том, что система высшего профессионального образования, отражая соответствующий уровень развития общества, представляет собой *процесс возникновения высших форм человеческой психики, его сознания и мышления* (П.Я. Гальперин, Н.Н. Нечаев, Н.Ф. Талызина и др.). Если исходить из того, что конечной целью современного обучения в вузе является *формирование личности специалиста*, обладающего определенным уровнем профессионального сознания, то сама вузовская подготовка как высшая ступень профессионального обучения должна быть направлена на *овладение* студентами методами профессиональной деятельности, позволяющими формировать определенные *способы специализированного мышления*. Для этого необходима перестройка обыденного мышления студентов, начиная с первых стадий обучения. Начало такой перестройки должно быть связано не с изложением и накоплением определенного объема информации, а с постановкой и решением профессионально значимых задач, овладением профессиональными методами деятельности. Следовательно, объективно назрела необходимость «переворужения» учебного процесса в высшей школе на основе современных достижений психологии, педагогики и управления. Описательность и монологичность обучения ныне уже *не способствуют* решению задач подготовки высококвалифицированных специалистов, отвечающих по своим качествам требованиям современного общества. Связано это с тем, что такая форма подготовки унаследовала многие черты «ассоциативного» обучения (основные моменты – созерцательность, вербальный путь передачи знаний и т.д.), и это, в свою очередь, затрудняет формирование творческих качеств и способностей специалистов.

Ассоциативное обучение учит классифицирующему, рассудочному мышлению (знанию) и правилосообразной деятельности. Эта теория хорошо действует в передаче рассудочных знаний, умений и навыков, связанных с классификацией и каталогами и приемлема для начального этапа обучения (начальной школы). Ассоциативная теория не может создать и целенаправленно сформировать творческое мышление, поэтому применение данной теории в образовательной системе высшей профессиональной школы в рамках творческой специализации приводит к негативным последствиям.

В настоящее время получение знаний не главное, что *связано с ростом потоков информации и быстрым ее старением*. На передний план выдвигается задача извлечения необходимой информации и создание нового знания, опыта, т.е. в конечном итоге расширение и обновление общественного опыта. В век интенсивного развития науки и техники успешно справиться с решением профессиональных задач сможет только специалист, обладающий широкопрофильной подготовкой и способный к креативной деятельности. Отсюда важным моментом обучения в вузе становится переход к *активным формам учебной деятельности*, междисциплинарная интеграция учебных предметов и поиск дидактических путей формирования необходимых психологических структур, способствующих развитию творческих способностей будущих специалистов, самостоятельности и в конечном итоге – самостоятельности в области профессионального познания и развития, одним словом, организация условий развертывания собственной деятельности студента как активного начала, преобразующего сознание индивида.

С позиций деятельностного подхода (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев) в качестве фундамента высшего образования рассматривается реальная практика людей. Считается, что практические занятия несут ответственную миссию «тренировки», особенно при изучении тех курсов, для усвоения которых требуется выполнение значительного количества упражнений. Различные формы практических занятий обусловлены в одном случае спецификой формы учебного предмета, а в другом – ограниченностью целей и задач практических заданий, которые определяются как «закрепление знаний, выработка умений и навыков». Одной из прогрессивных форм организации практики являются лабораторные занятия, в ходе

которых новые знания приобретаются в результате эксперимента. Очень часто стереотип организации практических занятий и несовершенство дидактического процесса приводят к подмене обучающей функции преподавателя вуза на контролирующую функцию, что недопустимо. В современных условиях преподаватель вуза выступает главным действующим лицом, от которого зависит качество подготовки специалистов. Он должен осознавать, что его задача формировать личность специалиста, обладающего определенным профессиональным способом мышления. Развитие такого мышления возможно только через овладение соответствующими специализированными видами деятельности на практике. На преподавателя, ведущего практические занятия, в этой ситуации ложится двойная нагрузка и ответственность по организации процесса овладения видом профессиональной деятельности, а также управления процессом становления профессионального знания.

Таким образом, решение задачи подготовки специалиста широкого профиля, связано с необходимостью совершенствовать его практическую подготовку. Овладение студентом «технологией умственной деятельности», способами профессионального мышления и видения действительности в условиях обучения, максимально приближенного к конкретным видам деятельности, должно выступать в ведущей роли в современной вузовской подготовке.