

КОНСТРУЮВАННЯ ТА ВІДБІР ЗМІСТУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ДИЗАЙНЕРІВ В ТЕХНІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ

Ткачук В.І., ст.викл. кафедри „Дизайн”

Херсонський державний технічний університет

Анотація. Автор аналізує матеріал про критерії оцінювання в умовах педагогічного керівництва процесом організації підготовки дизайнерів в технічному вузі.

Ключові слова: критерії оцінюючого апарату, професіографічний профіль.

Аннотация. Ткачук В.И. Конструирование и выбор содержания профессиональной подготовки дизайнеров в техническом университете. Автор проводит анализ материала о критериях оценивания в условиях педагогического руководства процессом организации подготовки дизайнеров в техническом вузе.

Ключевые слова: критериально-оценочный аппарат, профессиографический профиль.

The summary: **Designing and choice of the contents of professional training of designers at technical university.** The author carries the analysis of material about estimation criteria in conditions of a pedagogical management of process of the organization of training of designers in a technical university.

Key words: criteria – estimating means, professionalgraphic profile.

Постановка проблеми. Забезпечення процесу організації підготовки дизайнерів можливо і необхідно при наявності:

- систематичних цілісних знань про способи конструювання і організації всього процесу підготовки дизайнерів на основі послідовності досягнення конкретних цілей діяльності кожним суб'єктом педагогічного керівництва;

- науково організованої, розгорнутої в часі системи навчання організаторів процесу оптимізації змісту і організації підготовки дизайнерів спеціальним знанням і умінням, а також формування у них алгоритмів діяльності, при якому проектуються і реалізуються всі зв'язки між цілями, функціями, змістом, формами, методами і способами досягнення результату кінцевої мети – сформувати професійну особистість дизайнера – з використанням достовірних знань про індивідуальні особливості, нахили і здібності студента;

- обґрунтованих, мобільних для практичного використання критеріїв оцінюючого апарату, що дозволить педагогам і студентам визначити для кожного спеціаліста рівень професійної підготовки в залежності від його індивідуальності, стартовий рейтинг готовності до оптимізації підготовки, в дальшому, контролювати підвищення цього рейтингу в ході формуючих діянь, які направлені на оптимальну підготовку дизайнерів.

Розглядаючи в комплексі дані особливості, ми ставимо своїм **завданням визначити функціональну роль вузу і виробничого оточення**. Для отримання достовірних результатів в цілому, з використанням умов педагогічного керівництва процесом організації підготовки дизайнерів, ми розробили критерії оцінюючого апарату, який розглядали також як важливий фактор, що забезпечує ефективність всієї нашої дослідно-експериментальної роботи.

В ході його застосування ми керувалися такими правилами:

- необхідність в розробці визначеного взаємозв'язку інтегративного критерію, його певних компонентів, показників і проявів в реальній життєдіяльності студентів;
- складання рівня шкали, яка дозволила б розподілити студентів на групи в залежності від ступеню підготовки до процесів організації підготовки дизайнерів;
- конструювання і використання комплексу діагностичних засобів і методів, які дозволили б дослідити ступінь підготовленості до організації підготовки дизайнерів, як на проміжних етапах дослідно-експериментальної праці з метою здійснення диференційованого підходу до кожного студента, так і після її завершення.

Аналіз останніх досліджень. Ураховуючи необхідність реалізації принципу єдності формуючого і діагностичного етапів дослідження, який використаний нами при конструюванні моделі педагогічного керівництва, ми вибрали в якості початкової позиції для розробки критеріїв оцінюючого апарату системно-структурний аналіз особистості, розроблений С.Л.Рубінштейном [11,306-309] і адаптований до вирішення проблем профорієнтації К.К.Платоновим [8,96-98], а також в цілому для конструювання змісту освіти В.С.Ледньовим [5,21-36]. Зміст цієї ідеї – в здійсненні цілісного підходу до вивчення особистості для визначення її професійного удосконалення. Автори справедливо вказують, що елементами структури особистості є її окремі властивості, а їх характер і особливості, придатні кожній людині і, які відрізняють його від других людей, складають індивідуальну структуру особистості. Разом з тим відзначено, що системно-структурний аналіз потребує уточнення не тільки типових і індивідуальних особливостей, але і загальної структури особистості, присутні будь-якій людині.

Історичний досвід психології і педагогіки переконує, що необхідними і достатніми компонентами загальної структури особистості є чотири підструктури: 4) біопсихічні властивості (темперамент, антропометричні дані,

статеві особливості, вестибулярний механізм, органи чуття, патологічні відхилення); 3) психічні процеси (відчуття, сприйняття, мислення, пам'ять, емоції, воля); 2) досвід діяльності (знання, уміння, навички, звички); 1) направленість особистості (бажання, зацікавленість, наміри, ідеали, світогляд, переконання). Нумерація підструктур відповідає приведеній К.К.Платоновим, а розташування в послідовності від четвертої до першої підкреслює, що розглядати їх доцільно від нижчих (в основному біологічно обумовлених) до вищих (які виникають у особистості в процесі соціогенезу). Як видно із перелічених в дужках складових кожної із чотирьох підструктур, четверта і друга забезпечує сферу практично-дійової готовності людини до визначеної діяльності, а третя і перша – морально-психологічний компонент такої готовності.

Таке поняття динамічної (так як вона змінює зміст своїх компонентів в ході розвитку людини) і функціональної (оскільки підструктури особистості не морфологічні, а служать для функціонування всіх систем в особистості людини) структур особистості переконало нас в доцільності побудови і використання критеріїв оцінюючого апарату в логіці системно-структурного аналізу.

На основі цього підходу нами розроблена модель критеріїв і показників, які дозволяють визначити особливості, які належать індивідуально кожному студентові в тій або іншій степені розвитку і які динамічно розвиваються в трудовій і учбовій діяльності.

Відмітимо, що показники біопсихічних властивостей приймалися нами до уваги тільки при констатуєчому зрізі. Це пов'язано з тим, що: по-перше, наше дослідження в основному вирішує педагогічні цілі; по-друге, для здійснення самими студентами вибору напрямку виду діяльності праці, які при створенні певних умов могли пройти курс оптимізації змісту і організації підготовки дизайнерів. В нашому експерименті ця задача вирішувалась спеціалістами в даній області. При визначенні направленості особистості ми керувалися майже такими ж міркуваннями. Тому модель критеріїв оцінюючого апарату має в нашому дослідженні деякий дуалізм – на констатуєчому етапі використовувалися всі чотири групи показників, а для оцінки ефективності педагогічного керівництва ми не враховували біологічні властивості і психічні процеси, рахуючи неправомірним розглядати в педагогічному по характеру дослідженні ці особливості. Таким чином, ефективність педагогічного керівництва ми визначаємо тільки по змінам у студентів досвіду діяльності і направленості особистості, так як вони з одної сторони, формуються в процесі навчання і виховання, а з іншої – доступні для визначення в педагогічному дослідженні.

При розробці рівнів шкали для оцінювання показників направленості (конкретно ціннісних орієнтацій) за основу було взято підхід, розроблений в 1983-1985 р.р. колективом вчених лабораторії трудового виховання НДІ ТО і ПО [4, 118], доповнений нами з врахуванням рекомендацій Замського Г.Е. [1], по дослідженню переконань, а також підходів до вивчення зацікавленості і

намірів, які були розроблені в лабораторії основ профорієнтації НДІ психології України [9,105].

При відборі показників направленості особистості ми враховували наступні положення:

- зацікавленість, як своєрідне емоційне забарвлене відношення до професії, є початковою основою в структурі особистості, яка забезпечується відношення до професії (тому направленість в значущій мірі визначається зацікавленістю);
- намір виникає на основі інтересу і може служити, умовно, засобами (продумування дій) для досягнення поставленої мети, тобто наміри надають направленості визначену усвідомленість діяльності, яку виконують;
- цінності орієнтації визначають рушійні сили, за допомогою яких реалізується направленість особистості в професійну діяльність;
- переконання, як вища стадія сформованих у особистості світогляду, акумулюють в собі показники буденної і наукової свідомості, тому являються визначальними у відношенні діяльності особистості в опануванні професією;
- самооцінка, яка зв'язана з ціннісними орієнтаціями і переконаннями, є їх похідною і визначає характер усвідомлення студентами об'єктивності в оволодінні професією.

Рівні цих показників умовно позначені нами як „стійкі”, „коливаючі”, „відсутні” і „негативні”. Що стосується самооцінки, то до першого рівня відносимо студентів з адекватною самооцінкою, які спираються на науково обґрунтовані знання про професію і своїх особливостей; до другого – зі заниженою самооцінкою, що свідчить про недостачу знань своїх особливостей і відповідно невмінні їх співвіднести з вимогами професійної діяльності; до третього рівня віднесені студенти, у яких завищена самооцінка внаслідок переоцінки своїх індивідуальних особливостей, і, як правило, незнання професії; до четвертого – з завищеною самооцінкою своїх особливостей і явним нехтуванням вимогами професії, про які студенти знають.

Рівні самооцінки, які ми виділили, сприяли вирішенню завдань педагогічного керівництва по самовихованню і саморозвитку студентів, і які в значній мірі визначають процес їх професійної підготовки на виробництві. Так, на думку Л.Л.Кондратьєвої [10], студенти з адекватною самооцінкою усвідомлюють свої здібності, ступінь їх розвитку, бачать сферу їх застосування. Вони не зупиняються на досягнутому, намагаються їх розвивати і удосконалювати. Розуміння своїх можливостей роблять їх цілеспрямованими і дозволяють їм самостійно вирішувати проблеми професійної освіти, намітити життєві плани на майбутнє. Студенти із заниженою самооцінкою страждають надмірно невпевненістю і тому їх життєві плани часто невизначені. В деяких випадках – це студенти з розвинутою зацікавленістю, здібностями (за оцінкою викладачів), які мають достатньо визначені наміри і в цей же час обережні в оцінюваннях.

Така занижена самооцінка скоріше нагадує гіпертрофоване відчуття скромності, оскільки не має під собою яких-небудь фактичних підстав. Потрібно

відзначити, що випадки дійсно заниженої самооцінки частіше зустрічаються у студентів з середнім і навіть низьким рівнями готовності, тоді як для студентів з високим рівнем готовності скоріше характерна захована занижена самооцінка. Студенти з завищеною самооцінкою, як правило, хочуть поступити до магістратури і аспірантури. Вони дуже високої думки про свої можливості, вважають свій вибір професії єдиною прийнятним, ці студенти, як правило, не сумніваються в своїх планах і намірах. З ними потрібна глибока індивідуальна праця: детальний аналіз досягнень, який є у студентів, підготовка їх до можливостей перегляду прийнятого рішення. Звичайно, це студенти, які добре встигають з навчання, з розвиненими пізнавальними ознаками зацікавленості, зі здібностями. Між іншим, завищена самооцінка зустрічається частіше всього у студентів з низьким рівнем професійної підготовки, але має місце і при середньому її рівні.

Інтерпретація різних самооцінок, яка тут розглянута, розподілення їх по рівням в подальшому використовувалась для диференційованого підходу по формуванню переконань і ціннісних орієнтацій особистості в плані оптимізації змісту і організації підготовки дизайнерів.

Цілісна конструкція критеріїв оцінюючого апарату поряд з побудовою ієрархічної структури рівнів готовності до адаптації з окремих показників в інтегративнім критерії вимагала розробки відповідного методичного забезпечення для збору і обробки даних про прояви і характери цих показників у студентів. Для вирішення цієї задачі створений комплекс діагностичних засобів і методів оцінки стану показників готовності студентів до професійної праці на підприємстві. При вирішенні цієї конкретної задачі дослідження ми, перш за все, визначали ряд вимог, якими ми керувалися при конструюванні і реалізації розробленого діагностичного комплексу. До них відносяться:

- інваріантність, оскільки реалізація умов організації підготовки дизайнерів потребує враховувати їх особливості як в процесі формуючого, так і констатуючого етапів роботи;
- взаємозв'язок з інтерпретацією конкретних показників і критеріїв;
- прийнятність для лонгітюдального дослідження, так як формування оптимізації змісту і організації підготовки дизайнерів остаточно в короткі терміни не здаються можливим;
- насиченістю фактами, здатними викликати позитивне емоційне сприйняття як у студента, так і викладача;
- використання не трудомістких засобів обробки результатів діагностики і в цей же час, застосування статистичної і графічної їх обробки;
- доступність для екстраполяції в масовій практиці.

Для удосконалювання процесу оптимізації змісту і організації підготовки дизайнерів в процесі дослідно-експериментальної роботи використовувалась розроблена нами, як еталон (для нашого дослідження) характеристика дизайнера – так як тільки при зрівнянні (з визначеною

кореляцією) виявлених у студентів показників з показниками професіоналів, закріплених на виробництві, в творчих майстернях, можливо визначити передумову успішної професійної і творчої праці в майбутньому. З цією метою в 2004-2007р.р. проведені пілотажні професіографічні зрізи з використанням відмічених вище діагностичних засобів, доповнених соціологічними методами. На цій основі складений професіографічний профіль професії дизайнер, який містить як тестові, так і графічні матеріали. Порівняння в ході обстеження даних на студентів дозволило з визначеною валідністю визначити їх стартовий рейтинг в організації підготовки дизайнерів, а також виявити динаміку готовності при проведенні інших зрізів.

Висновки. Розроблені нами критерії оцінюючого апарату, шкала рівнів придатності, діагностичні засоби і професіографічний профіль професії дозволили нам вирішити частково дану проблему в комплексі з використанням індивідуального, диференційованого підходу на основі інтеграції діяльності всіх суб'єктів, які брали участь в процесі оптимізації змісту і організації підготовки дизайнерів.

Література:

1. Залесский Г.Е. Психологические вопросы формирования убеждений. – М.: изд. Моск. ун-та, 1982. –120с.
2. Кавецкий В. Престиж професій в умовах переходу до ринкових відносин // Трудова підготовка в закладах освіти.,1998. –№1. –С.2-7.
3. Климов Е.А. Психолого-педагогические проблемы профессиональной консультации. – М.: Знания, 1983. -95 с.
4. Критерии и показатели эффективности трудовой подготовки школьников. (Методические рекомендации) / Авторы: Васильев Ю.К., Журкина А.Я., Зарецкая И.И. и др. – М.: НИИТО и ПО, 1989. –56с.
5. Леднев В.С. Содержание образования: сущность, структура, перспектива. 2-е изд., перераб. – М.: Высш. шк., 1991. – 224 с.
6. Національна доктрина розвитку освіти // Професійно-технічна освіта. – 2002. – №3. – С. 2-8.
7. Ничкало Н., Роман Р. Професійна освіта України у світовому контексті // Рідна школа. – 1996. – № 9. – С. 58-59.
8. Платонов К.К. Профессиональное призвание. / В кн.: Профессиональная ориентация молодежи. – М.: Высш. Школа. -1978. – С. 92 – 130.
9. Профконсультационная работа со старшеклассниками / Под ред. Федоришина Б.А. – К.: Радянська школа, 1980 (П кв). –160с.
10. Профессиональная ориентация молодежи. – М.: Высш. Школа, 1978.– 271 с.
11. Рубинштейн Л.С. Бытие и сознание. – М.,1957. – с.304 – 316.
12. Снявский В.В. Психолого-педагогические основы профессиональной адаптации – К.: ВШ, 1985. – 87с.

Надійшла до редакції 3.04.2008