

Для посилань: Пискун О.М. Особистісно-діяльнісний підхід до розробки теоретичних засад художньо-конструкторської підготовки майбутніх учителів трудового навчання. Професійна підготовка педагогічних кадрів в умовах інноваційної перебудови української національної освіти: сучасний стан, проблеми, перспективи розвитку : матеріали Міжвузівської наук.-практ. конференції. Хмельницький : ХГПА, 2007. С. 116-120.

О.М. Пискун
аспірант
Чернігівський педуніверситет

ОСОБИСТІСНО-ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД ДО РОЗРОБКИ ТЕОРЕТИЧНИХ ЗАСАД ХУДОЖНЬО-КОНСТРУКТОРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

На сучасному етапі еволюції суспільства відбувається переосмислення фундаментальних філософсько-психологічних засад освіти людини – її закономірностей, принципів, змісту і, відповідно, форм, методів, освітніх технологій. Традиційна знаннєво-центристська або соціократична модель освіти не витримує критики і переорієнтовується на ідеал гуманістичної, людиновідповідної, особистісно орієнтованої освіти. Певні зрушення відбуваються і у професійній підготовці майбутніх педагогів.

У зоні нашої уваги знаходиться пошук шляхів удосконалення освітніх технологій художньо-конструкторської підготовки майбутнього вчителя трудового навчання, який покликаний забезпечити реалізацію завдань освітньої галузі „Технологія” в сучасній школі. Проблема навчання художньому конструюванню та більш широка – дизайн-освіти – останні десятиліття є досить актуальною, й інтерес дослідників до неї не знижується. Це, на нашу думку, пояснюється тим фактом, що художнє конструювання (або дизайн) як навчально-творча діяльність володіє потужним потенціалом щодо розкриття і розвитку творчих здібностей учнів, має великі можливості індивідуалізації навчання, забезпечує дійсно гуманістичну і культурологічну спрямованість трудової підготовки підростаючого покоління.

Ретельно проаналізувавши сутність та функції дизайну (і художнього конструювання як його основного методу) у сучасному світі, ми дійшли

висновку, що художнє конструювання у процесі трудової підготовки здійснює великий позитивний вплив, а саме:

- дозволяє здійснити інтеграцію мистецтва, науки і техніки, інтелектуального та емоційного компонентів людської праці, сформувати в учнів уявлення про гармонійне середовище існування та гармонійно розвинуту людину;

- підвищує індивідуально-особистісну та загальнокультурну цінність предмета „трудове навчання”, сприяє формуванню в учнів цілісної картини світу, духовно-естетичних основ життя;

- підвищує мотивацію до трудового навчання, сприяє підтриманню і розвитку пізнавального інтересу в галузі предметно-перетворювальної діяльності;

- сприяє набуттю учнями досвіду творчої естетичної предметно-перетворювальної діяльності, оволодінню відповідних способів діяльності;

- сприяє розвитку найважливіших якостей особистості учнів – аналітичного й образного мислення, просторової уяви, емоційно-вольової сфери, загальних творчих та спеціальних художньо-конструкторських здібностей.

Таке ж важливе значення художнє конструювання має й у навчально-професійній підготовці майбутніх учителів трудового навчання. Тут ми його розглядаємо з двох позицій.

По-перше, майбутній вчитель трудового навчання – це студент, молода людина, яка здобуває освіту, навчається. Для нього заняття художнім конструюванням будуть так само корисними, як і для учня загальноосвітньої школи. Вони сприятимуть всебічному і гармонійному розвитку студента, розкриттю його творчого потенціалу, і, як вищій меті, – самоактуалізації і становленню його як цілісної самодостатньої особистості.

По-друге, необхідність повноцінної художньо-конструкторської підготовки впливає безпосередньо з основних виробничих функцій вчителя трудового навчання, які теперішньому студенту доведеться реалізовувати у

майбутній професійній діяльності. А саме – навчати учнів створювати художньо-технічні об'єкти праці, які мають практичну й естетичну цінність, оцінювати та формувати предметно-просторове середовище за законами краси і гармонії. Тому його художньо-конструкторська підготовка має бути ґрунтовною і базуватись на усвідомленні її особистісної і соціальної значущості. А отже майбутній вчитель трудового навчання повинен бути компетентним у галузі художнього конструювання, тобто володіти спеціальною художньо-конструкторською компетенцією.

У навчально-професійній підготовці майбутнього вчителя трудового навчання художньо-конструкторська діяльність відіграє важливу роль і займає чільне місце у становленні професіонала, а саме:

- повноцінна художньо-конструкторська підготовка, органічно поєднана з загальнотехнічною та психолого-педагогічною, дає можливість забезпечити фундаментальність і справжню гуманістичну спрямованість загальної професійної підготовки майбутнього вчителя трудового навчання, долаючи диспропорцію між інтелектуальною та художньо-естетичною основами освітнього процесу;

- художнє конструювання як навчально-творча діяльність вимагає від студента самостійності і напруженої роботи усіх його сутнісних сил, і тим самим сприяє становленню його як самосвідомого активного суб'єкта власного навчання і життя, як цілісної творчої особистості;

- художнє конструювання є обов'язковою складовою проектно-технологічної діяльності, а отже, органічно входить у професійно-педагогічну компетентність вчителя трудового навчання. Тому від нього вимагається володіння спеціальною художньо-конструкторською компетенцією, яка має бути сформована у результаті навчально-професійної підготовки в педагогічному навчальному закладі.

Для того, щоб забезпечити реалізацію на практиці усіх цих позитивних впливів на особистісне становлення майбутнього фахівця, очевидно, доцільним буде застосування особистісно-діяльнісного підходу.

Особистісний підхід у педагогіці спирається на послідовне ставлення педагога до учня (студента) як до самосвідомого відповідального суб'єкта власного розвитку і як до суб'єкта педагогічної взаємодії. Він передбачає допомогу учню (студенту) в усвідомленні себе особистістю, розкритті прихованих можливостей, в актуалізації потреб у творчості [2, с. 243]. У таких умовах учень (студент) як суб'єкт учіння і власної життєтворчості, як Людина й унікальна Особистість визнаються найвищою цінністю, самоцінністю і самоціллю освіти.

Представниками гуманістичної педагогіки і психології, теоретиками особистісно орієнтованого підходу в освіті є такі зарубіжні й вітчизняні вчені, як К. Роджерс, А. Маслоу, Дж. Олпорт, Р. Мей, Э. Фромм, В. Франкл, О.М. Леонтьєв, В.О. Сухомлинський, І.С. Якиманська, Е.В. Бондаревська, А.В. Хуторський, В.В. Серіков, И.А. Зимня, С.У. Гончаренко, І.А. Зязюн, О.В. Киричук, В.Г. Кремень, В.В. Рибалка, Г.О. Балл та багато інших. Вони роблять акцент на загальнолюдських цінностях, інтересах, почуттях, емоціях, особистісних смислах учня. Як зазначає Е.В. Бондаревська, мета особистісно орієнтованого навчання – не сформувати і навіть не виховати, а знайти, підтримати, розвинути Людину в Людині, урухомити механізми самопізнання, самоактивізації, самоактуалізації, саморозвитку, саморегуляції, самоосвіти та ін., необхідні для становлення самодостатнього унікального особистісного образу [1].

Особистісно орієнтована освіта не можлива без орієнтації на конкретного учня (студента), а він, як і кожна людина, проявляє себе лише у діяльності. Діяльнісний підхід є вихідною методологічною позицією теорії освіти. Різноманітні аспекти даного підходу розроблені у дослідженнях психологів і педагогів: Л.С. Виготського, О.М. Леонтьєва, С.Л. Рубінштейна, В.В. Давидова, В.Д. Шадрікова, П.І. Підкасистого, Г.П. Щедровицького, Г.І. Щукіної, Т.І. Шамової, Н.Ф. Тализіної та інших.

Діяльнісна концепція освіти стверджує, що дієвими педагогічними впливами є лише тоді, коли учень (студент) безпосередньо включається у різноманітні

види діяльності. Основні її положення такі: 1) у діяльності не лише проявляються здібності учнів, але у ній вони і створюються; 2) при організації певного виду освітньої діяльності учнів формуються відповідні цьому виду здібності та якості особистості [6, с. 60].

Саме тому в освіті особистісно зорієнтованого типу в зоні першочергової уваги знаходиться власна діяльність учня (студента), його внутрішній освітній приріст та розвиток. Зміст такої освіти будується на діяльнісно-творчій основі.

Істотною особливістю особистісно орієнтованого навчання є його продуктивність, тобто *створення* учнем (студентом) власної освітньої продукції. Продуктивному навчанню найбільш відповідають поняття „пізнання”, „дослідження”, „створення”, „складання”, „розробка” тощо, а не „засвоєння” чи „вивчення”. Тобто навчання розуміють як процес творчої діяльності людини. „Розвивається лише той, хто створює нове (для себе чи для інших), хто виходить за рамки наперед визначеного, реалізує потенційні можливості свого внутрішнього світу”, – стверджує відомий російський дидакт А.В. Хуторський [6, с. 30-33].

Запровадження особистісно орієнтованих освітніх технологій вимагає глибокого теоретичного переосмислення принципів навчання. Вихідні методологічні положення системи особистісно орієнтованого навчання визначає І.С. Якиманська:

- 1). Особистісно орієнтоване навчання повинно забезпечувати розвиток і саморозвиток особистості учня (студента) як суб'єкта пізнавальної та предметної діяльності;

- 2). Має забезпечувати кожному учневі (студентові) (спираючися на його здібності, нахили, інтереси, ціннісні орієнтації та суб'єктивний досвід) можливість реалізувати себе в різних видах діяльності;

- 3). Зміст освіти, її засоби й методи організовуються так, щоб учень (студент) міг вибирати предметний матеріал, його вид та форму;

4). Освіченість як сукупність знань, умінь, індивідуальних здібностей є найважливішим засобом становлення духовних та інтелектуальних якостей учня (студента) і має бути основною метою сучасної освіти;

5). Освіченість формує індивідуальне сприйняття світу, можливості його творчого вдосконалення, широке використання суб'єктного досвіду в інтерпретації та оцінці фактів, явищ, подій навколишньої дійсності на основі особистісно значущих цінностей і внутрішніх настанов;

6). Найважливішими чинниками особистісно орієнтованого навчального процесу є ті, що розвивають індивідуальність учня (студента), створюють умови для його саморозвитку та самовираження;

7). Особистісно орієнтоване навчання будується на принципі варіативності [7].

У розробці власної теоретичної моделі художньо-конструкторської підготовки майбутнього вчителя трудового навчання ми намагалися врахувати усі ці принципи особистісно-діяльнісного підходу, щоб максимально забезпечити пріоритет особистості студента в умовах стандартизації професійної педагогічної освіти.

Особистісний підхід володіє властивостями універсальності. Тому, на думку Є.В. Бондаревської, будь-яка педагогічна технологія може бути особистісно орієнтованою, якщо буде відповідати таким вимогам:

- діалогічність;
- діяльнісно-творчий характер;
- спрямованість на підтримку розвитку усіх сутнісних сил кожного студента;
- надання студенту необхідного простору свободи вибору змісту та способів навчання і творчості [1].

Розробляючи теоретичні засади художньо-конструкторської підготовки майбутніх учителів трудового навчання, ми постійно спиралися на ці положення. В основу нашої моделі ми поклали систему суб'єкт-суб'єктних відносин двох полюсів педагогічного діалогу – студента і викладача.

Суб'єкт-суб'єктна взаємодія в педагогічному процесі у вузі передбачає зміну традиційних установок та поведінки викладача по відношенню до студента. На нашу думку, викладач має дотримуватись таких основних вимог:

- безумовна повага до кожного студента, висока оцінка його особистісних якостей, почуттів та думок;
- щире прийняття студента таким, який він є, ставлення до нього як до єдиної у своєму роді людини, як до самоцінності;
- емпатійне розуміння студента, вживання в його стан;
- здатність викликати своїми діями активну розумову й емоційну діяльність студентів;
- володіння діалогічними та евристичними методами навчання;
- власна відкритість, природність, щирість, чуйність, справжність.

Лише така поведінка викладача і власний високий ступінь його суб'єктності може забезпечити становлення високого рівня суб'єктності студента. Під становленням суб'єктності студента ми розуміємо усвідомлення ним своєї виключної значущості у власному житті і діяльності, усвідомлення джерела своєї активності у собі самому, а не у зовнішніх впливах світу й інших людей. В освітньому процесі він має усвідомлювати себе рівноправним і рівновідповідальним поряд з викладачем, провідним чинником у формуванні самого себе як майбутнього професіонала і самодостатньої особистості.

Самоусвідомлення себе суб'єктом передбачає внутрішню свободу (насамперед свободу вибору), незалежність думки і поведінки, самостійність у прийнятті рішень, готовність нести повну відповідальність за усі свої дії, віра у своє „Я”. У розумінні представників гуманістичної психології усвідомлення суб'єктності – це „здатність бути самим собою” (К. Роджерс, А. Маслоу) [3, 4]. Однак, не дивлячись на удавану легкість і „очевидність”, завдання це – не з простих. Як стверджували ще піфагорійські мудреці, пізнати самого себе – це найскладніше з усього [5].

Враховуючи, що суб'єктність не є спеціальним предметом нашого дослідження, ми лише стисло охарактеризуємо основні компоненти, що їх, на нашу думку, має включати поняття суб'єкта:

- самопізнання (рефлексивна миследіяльність з усвідомлення своїх наявних властивостей і прихованих потенцій; відкритість своєму досвідові і повне прийняття самого себе);
- самоактуалізація (приведення у рух механізму саморозвитку і самотворення, і як наслідок, – повне використання усіх своїх здатностей і можливостей);
- самодетермінація (формування прогностичних уявлень про напрямки та способи розвитку своїх можливостей, визначення цілей саморозвитку з урахуванням рівня посягань);
- самокерування діяльністю, власним розвитком і життям, незалежність, усвідомлення повної особистої відповідальності за свої дії („мати мужність жити своїм, а не чужим, розумом”(І. Кант));
- усвідомлення себе як процес, як постійно рухому, змінну сутність, яка щоразу набуває усе нових і нових якостей і тому не може мати кінцевого застиглого результату;
- творча самореалізація (повне розкриття і опредмечування усіх своїх сутнісних сил: „стати тим, ким можеш стати”; перетворення себе на повноцінно функціонуючу людину (К. Роджерс)).

Від ступеня суб'єктності студента залежить рівень його пізнавальної активності. Якщо ступінь суб'єктності низький, студент буде сприймати себе лише як об'єкт впливу викладача, мимовільно надаючи йому провідну роль в освітньому процесі, у керуванні власним становленням. Його позиція буде пасивною, виконавською. Він свідомо чекатиме постійного стимулювання, контролювання й інструктування з боку інших.

Високий рівень суб'єктності студента надає його пізнавальній діяльності осмисленого характеру і самостійності. Студент сприймає себе як основний суб'єкт освітнього процесу, усвідомлює свою відповідальність за хід і

результат навчання. Він здатен сам свідомо мотивувати, організовувати, керувати, аналізувати, контролювати і оцінювати власну діяльність. Високий ступінь суб'єктності передбачає також високий рівень розвитку творчих здібностей студента.

Нашу модель художньо-конструкторської підготовки майбутнього вчителя трудового навчання ми будували на основі визнання у навчальному процесі пріоритетності студента з його індивідуальними особистісними і діяльнісними характеристиками, тобто його суб'єктності.

Отже, студент є провідним учасником педагогічної взаємодії. Він, виражаючи власні внутрішні цілі навчання на основі особистісних смислів, безпосередньо впливає на загальну мету підготовки, її процес та результат.

Викладач, будучи також суб'єктом педагогічної взаємодії, по відношенню до студента є зовнішнім чинником. Він задає зовнішні цілі навчання. На визначення цих цілей безпосередній вплив здійснює соціальне замовлення суспільства, відображене у документах державної освітньої політики, та суб'єктивні погляди викладача.

Зовнішні і внутрішні цілі, інтегруючись, утворюють спільну мету і завдання та визначають спільну програму освітньої діяльності викладача і студента.

Діяльнісний підхід у навчанні вимагає спеціальної форми організації, особливого змісту, різноманітних способів роботи та їх послідовності, спеціально підготовленого викладача, засобів навчання. При цьому виділяються три головних об'єкта: діяльність тих, хто навчається; діяльність тих, хто навчає; взаємодія діяльностей тих, хто навчається, і тих, хто навчає [6, с. 60]. У контексті нашого дослідження студент і викладач взаємодіють у процесі навчальної художньо-конструкторської діяльності.

Ця взаємодія, очевидно, має відбуватися за певними програмами діяльності. Виходячи з того, що суб'єктів взаємодії багато, програми мають бути спільними для всіх та індивідуальними для кожного учасника взаємодії. Спільні програми діяльності визначаються на основі спільної мети і завдань, утворених зовнішніми і внутрішніми цілями. Індивідуальні програми

визначає кожний студент для себе на основі власних діяльнісних характеристик і внутрішніх цілей. Між двома видами програм існує динамічна взаємодія: спільна програма діяльності передбачає розробку і включення в себе індивідуальних програм, які, у свою чергу, впливають на коректування спільної програми. Спільна програма діяльності спирається на освітні стандарти та нормативні вимоги до фахівців даного профілю, а індивідуальні встановлюються на основі властивостей та особистісного вибору кожного окремого студента.

Освітня діяльність завжди відбувається у певному освітньому середовищі, яке спеціально створюється викладачем та іншими зовнішніми чинниками. До освітнього середовища належать: 1) інформаційне наповнення навчального процесу, що пропонується викладачем, підручниками, іншими джерелами інформації (тобто сам навчальний матеріал); 2) матеріальне оснащення, посібники, різноманітні засоби навчання; 3) організаційні форми та методи навчання (особливу цінність тут мають самоорганізуючі форми і методи навчання).

Продуктами навчальної художньо-конструкторської діяльності студентів є 1) *зовнішні* матеріалізовані продукти – малюнки, ескізи, проектна документація, макети, моделі, готові вироби тощо і 2) *внутрішні* продукти – розвиток відповідних діяльнісно важливих особистісних якостей, до яких слід віднести освоєні способи діяльності, відрефлексовані знання, інші особистісні новоутворення.

Основними діяльнісно важливими якостями ми можемо назвати (користуючись класифікацією А.В. Хуторського) 1) *когнітивні якості*: уміння бачити, чути і відчувати, знаходити протиріччя, формулювати проблеми, відшукувати аналоги, здатність до аналізу і синтезу, допитливість, емпатійність, вдумливість, спостережливість, логічність, схильність до експериментування і самостійного дослідження, уміння робити висновки та узагальнення тощо; 2) *креативні якості*: почуття і бажання нового, образність, асоціативність, оригінальність, нестандартність, ініціативність,

винахідливість, схильність до фантазування, здатність до генерації ідей, проникливість, прогностичність, володіння інтуїцією, незалежність, самостійність, асертивність (здатність робити усе по-своєму), розкріпаченість думки та почуттів тощо; 3) *організаційно-діяльнісні якості*: знання студентом власних діяльнісних характеристик (особливо тих, що стосуються художньо-конструкторської діяльності), уміння ставити перед собою цілі та розробляти програму їх досягнення, навички самоорганізації, самоаналізу та самооцінки, володіння методами рефлексивного мислення, здатність до творчої взаємодії з іншими суб'єктами тощо.

Критеріями оцінки навчально-творчої продукції студентів ми визначаємо: ступінь творчості (високий, середній, низький), оригінальність, особистий внесок, логічність та аргументованість доводів, трудомісткість виконаної роботи, якість її оформлення, користь для себе і для інших, здатність захопити присутніх на захисті своїх художньо-конструкторських проєктів тощо.

Перевірку, уточнення та детальну розробку усіх елементів запропонованої теоретичної моделі особистісно орієнтованої художньо-конструкторської підготовки майбутніх учителів трудового навчання ми плануємо здійснити у ході подальшої експериментальної її перевірки.

Список використаних джерел

1. Бондаревкая Е.В. Гуманистическая парадигма личностно ориентированного образования // Педагогика. – 1997. – № 4. – С. 11-17
2. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.
3. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы / Пер. с англ. – М.: Смысл, 1999. – 425 с.
4. Роджерс К.Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека: Пер. с англ. / Общ. ред. и предисл. Исениной Е.И. – М.: Издательская группа „Прогресс”, „Универс”, 1994. – 480 с.

5. Фрагменты ранних греческих философов / Отв. ред. И.Д. Рожанский. Ч. 1. – М., 1989
6. Хуторской А.В. Современная дидактика. Учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2001. – 540 с.
7. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. – М., 1996. – 226 с.