

мых предпосылок для развития всех творческих способностей студентов: гармоническое развитие их интеллектуальных, профессиональных, эстетических и нравственных качеств. Это прямо связано с реализацией задачи высшей школы – формирование личности, способной к творческой инновационной деятельности в любой сфере производства и управления, осознанно принимающей решения по всем важным вопросам.

В России профессия «дизайнер» получила официальное признание относительно недавно (существует около ста лет), поставив перед системой образования сложную задачу, создать перспективную модель специалиста, компетентного в области дизайна, специфическим мышлением способным к детерминации будущего, прогнозированием в области проектной деятельности, с возможностью принимать нестандартные решения. Как показывает педагогическая практика, этот перечень всех качеств дизайнера недостаточен, в нем не хватает главного компонента характеристики – «личности с высоким уровнем художественной культуры».

Напомним еще раз, что сущность гуманитаризации образования видится прежде всего в формировании культуры мышления, творческих способностей студента на основе глубокого понимания истории культуры и цивилизации, всего культурного наследия. Вуз призван выпустить специалиста, готового к постоянному саморазвитию, самосовершенствованию, и чем богаче будет его натура, тем ярче она проявится в профессиональной деятельности. Если эта задача не будет решена, то, как писал русский философ Г.П. Федотов в 1938 г., "... есть перспектива индустриальной, могущественной, но бездушной и бездуховной России.. Голая бездушная мощь - это самое последовательное выражение каиновой, проклятой Богом цивилизации".

Итак, главными направлениями реформы российского образования должны стать поворот к человеку, обращение к его духовности, борьба со scientизмом, технократическим снобизмом, интеграция частных наук. При этом российская программа развития образования должна содержать механизмы, гарантирующие:

- единство федерального образовательного пространства;
- открытое восприятие и понимание всей палитры мирового культурно-исторического и образовательного опыта;
- приоритет фундаментальных прав и свобод личности;
- восстановление первичных духовно - нравственных идеалов, присущих преподаванию и исследованию.

Формирование культурной личности – первоочередная задача современного общества и образования в целом. К сожалению, как свидетельствует статистика, к началу XXI века возникли предпосылки, ведущие к истощению общего культурного уровня населения планеты, в том числе и молодежи.

Ставя перед собой цель активизации развития дизайнерского мышления, необходимо определить какие именно качества необходимо развивать в ходе реального педагогического процесса, и в каком случае

дизайнерское мышление будет считаться развитым. По результатам анализа критериев оценки компетентности специалиста, наиболее характерными чертами дизайнерского мышления являются: чувство целесообразности, проектная направленность, проблемность, владение системным способом мышления, владение логическими операциями, гибкость, оригинальность, наличие развитых фантазии, воображения, ассоциативности, интуиции, эмоциональности – все они входят в одно общее понятие «художественная культура дизайнера».

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СИСТЕМНОГО МЫШЛЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ДИЗАЙНЕРОВ

Матвеева Т.В.

*Орловский государственный
технический университет,
Орел*

Формирование профессионального дизайнерского мышления выступает как составная часть системы профессионального образования. Термин «профессиональное мышление» в практический и научный обиход стал входить сравнительно недавно, со второй половины XX века, в связи со значительной интеллектуализацией всего общественного труда, вызванного научно-технической революцией. Понятие «**профессиональное мышление**» употребляется в двух смыслах. В одном смысле, когда хотят подчеркнуть высокий профессионально-квалификационный уровень специалиста, здесь речь идет об особенностях мышления, выражающих его «качественный» аспект. В другом смысле, когда хотят подчеркнуть особенности мышления, обусловленные характером профессиональной деятельности, здесь имеется в виду предметный аспект. Так, принято говорить о «техническом» мышлении инженера, технического рабочего, о «клиническом» мышлении врача, «пространственном» мышлении архитектора, «экономическом» мышлении экономиста и менеджеров, «художественном» мышлении работников искусства, «математическом» мышлении, «физическом» мышлении научных работников, работающих в соответствующих областях науки, и т. д. Интуитивно имеются в виду некоторые особенности мышления специалиста, позволяющие ему успешно выполнять профессиональные задачи на высоком уровне мастерства: быстро, точно оригинально решать как обычные, так и неординарные задачи в определенной предметной области. Таких специалистов обычно характеризуют как людей творческих в своей профессиональной области, как людей, по-особому видящих предмет своей деятельности и способных к рационализаторству, новаторству, открытиям нового.

Наряду с требованиями профессиональных задач, которые должен решать специалист, к нему предъявляется ряд требований к его общему интеллектуальному развитию, к его способностям охватить суть проблемы, не обязательно в профессиональной области.

ти, способность видеть оптимальные способы ее решения, выхода в практические задачи, прогнозирования. Такой подход к профессиональному интеллекту требует от педагогической психологии разработки специальных информационных моделей для организации профессионального обучения, т. е. передачи системы профессионально востребованных знаний и организации их усвоения. Проблема психологии заключается не в отборе содержания профессионального образования, что является преимущественной компетенцией педагогической науки, а в решении психологических проблем формирования и функционирования знаний. В этой связи разрабатываются психологические основы информационной основы обучения, формирования системного мышления как способности видеть предмет изучения с разных позиций и решать связанные с его усвоением задачи творчески, самостоятельно, на уровне ориентировки во всем комплексе связей и отношений.

Идея связи мышления с усваиваемыми знаниями, выдвинутая Л. С. Выготским, стала одной из основополагающих в деятельностной теории учения. Эта связь содержательно раскрывается через организацию способа усвоения как специфической деятельности, «воспроизводящей» знание об объекте. Способ организации познавательной деятельности как планомерное исследование предмета определяет содержание усваиваемых знаний о нем, становясь способом мышления. В основе такого подхода лежит использование принципа системности, т.е. построения концептуальной системы, описывающей предмет изучения в рамках классической схемы системного анализа. Каждый элемент знаний приобретает при этом свое функциональное значение и смысл только в системе, свою «роль» - в целостности, в связи с другими элементами

Познавательная деятельность учащихся в процессе усвоения системных знаний приобретает рефлексивный характер, поскольку знания становятся для них особым «предметом», функционирующим по своим собственным законам. Усвоенный ими метод приобретения, присвоения знаний становится способом организации мысли о предмете, выражая такое психологическое образование, как базальные оперативные схемы.

Системная ориентировка в предмете имеет важное значение для решения эвристических задач, с помощью которых субъект может предвосхищать возможный результат и планировать достижение цели со значительным сокращением пути к ней. Под творческой задачей обычно понимается задача, способ решения которой субъекту неизвестен и ее решение обычно связывают с исходным (еще до начала обучения) уровнем познавательной активности, оригинальностью мышления. Всякая задача представляет объект в системе отношений, их многообразии и определяет степень сложности задачи. При этом «ключевое» отношение в нестандартной задаче, как правило, выступает в опосредованных связях, недоступных простому поиску закономерностей. Продуктивность, присущая творческому мышлению, выступает результатом воспитанности мышления определенным образом исследовать объект, отражая в нем системные связи и отношения.

РОЛЬ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ТВОРЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ В ФОРМИРОВАНИИ СПЕЦИАЛИСТА

Рыкова Е.В.

*Кубанский государственный
технологический университет,
Краснодар*

Компетентностная модель специалиста, которая в ближайшее время должна стать основой развития методики преподавания большинства предметов в вузе, ориентирует учебный процесс, прежде всего, на формирование личностных качеств специалиста, востребованных современным обществом. Существенную роль в решении этой задачи в условиях технического вуза, на наш взгляд, могут сыграть индивидуальные творческие задания по разработке элементов обучающих систем по физике.

Понятие индивидуального творческого задания

Понятие индивидуального творческого задания, несмотря на чрезвычайно широкое использование в педагогической практике, является одним из трудно определяемых понятий в силу свойств любого задания. В самом деле:

1) любое задание предполагает индивидуальные усилия по решению поставленных задач;

2) решение любого задания носит отпечаток индивидуальности ее исполнителя;

3) любая задача для каждого ее исполнителя является творческой, т.к. предполагает наличие неопределенности хода своего решения.

Тем не менее, педагогика выделяет творческие задачи в особый класс, исходя, прежде всего, из уровня неопределенности хода решения. Творческая задача определяется как задача, для решения которой в науке или в голове человека до сих пор (до ее решения) нет общепринятых правил и положений, определяющих точную программу ее решения.

В качестве собирательного слова, обозначающего общепринятые правила, положения, последовательность действий и т.п., удобно, на наш взгляд, использовать слово «регламент». Под индивидуальным творческим заданием (ИТЗ) мы будем понимать последовательность частично регламентированных задач, имеющих уникальное решение, определяемое индивидуальными способностями исполнителя (знаниями, умениями, навыками и природными способностями). Мы говорим о последовательности, а не о простом перечне задач, т.к. возможности творческого развития процесса моделирования часто определяются предшествующим порядком исполнения задания.

Частичное регламентирование задач определяет фарватер, в русле которого должен следовать исполнитель, применяя свои способности для достижения поставленной цели. Излишняя регламентация препятствует естественному проявлению индивидуальных способностей исполнителя, а отсутствие или недостаточность такой регламентации по отношению к поставленной задаче порождает непрофессиональное решение.

Основным отличием ИТЗ по разработке обучающих систем по физике от учебных задач с множественным набором путей их решения является полная