

Ж.С. КЕНЕСАРИНА

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СОЗНАНИЯ ДИЗАЙНЕРА

Проблема развития личности в психологии и педагогике «отшлифовалась» на данных экспериментального исследования умственных процессов. Полученные при этом результаты по выявлению закономерностей развития перцептивных, мнемических и интеллектуальных процессов (логической памяти, понятийного мышления – Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, А.А. Смирнов); взаимосвязанности интеллекта и речи – А.Р. Лuria; способности – Б.М. Теплов; структурных элементов умственных действий – П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, Н.Ф. Талызина; восприятия – А.В. Запорожец, В.П. Зинченко; ведущей деятельности – Д.Б. Эльконин; содержательного обобщения – В.В. Давыдов обеспечили педагогике и психологии заслуженное признание в стране. Хотя процесс развития психики является важнейшим компонентом развития личности человека, ее развитие им не исчерпывается.

Так, опираясь на концепцию Л.С. Выготского и А.Н. Леонтьева, П.Я. Гальперин подчеркивает роль внешних действий, интерпретация которых приводит к формированию внутренних действий и психических процессов более совершенного характера. В.В. Давыдов разрабатывает принцип формирующего обучения, который в переводе на общепсихологический язык означает принцип формирования психики, а тем самым, по-видимому, и личности. Согласно теории поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина, любое новое умственное действие /выражение, понимание, мышление/ наступает после определенной внешней деятельности, в процессе которой переход от внешней деятельности к психической осуществляется через несколько этапов. Данную теорию наряду с П.Я. Гальпериным экспериментально развивает Н.Ф. Талызина.

П.Я. Гальперин выводит следующую характеристику пяти этапов формирования умственных действий.

1. Ориентационный. На этом этапе обучающиеся получают данные о цели действия/ систему указаний на то, как студент должен осуществить это действие/. Кроме того, педагог должен раскрывать перед обучающимся новые умственные действия во внешней материальной или материализованной форме.

2. Формирование материальной деятельности. На этом этапе сами обучающиеся выполняют

действия, но только во внешней форме - материальной или материализованной.

3. Внешнеречевой этап, в процессе которого обучающиеся обобщают в устной или письменной речи те действия, которые должны осуществить на практике.

4. Этап внутренней речи, выполнение действия в форме проговаривания про себя.

5. Этап интериоризации действия. Усваиваемое действие становится внутренним процессом, максимально автоматизированным. Студент сам выполняет и контролирует ход действия.

В теории поэтапного формирования умственных действий главный принцип состоит в управлении процессом обучения. Управление здесь доведено до своего совершенства, что и позволяет преобразовывать внутренние действия во внешние и тем самым ускорять развитие обучающихся.

Приняв теорию поэтапного формирования умственных действий и психологическую основу организации процессов формирования будущих специалистов-дизайнеров, мы для качественно углубленной подготовки студентов сможем осуществить развитие и формирование их профессионального сознания.

Поскольку основа дизайнерского образования ориентирована на овладение высокоматематической деятельностью, уже на первой стадии формирования умственных действий необходимо их выведение на мыслительные структуры высокой концентрации и обобщения. Ориентировочный компонент выступает в качестве основного из всех приведенных. П.Я. Гальперин считает, что «Психология является наукой, которая изучает формирование, строение и динамику ориентировочной деятельности, от которой непосредственно зависит ее основное качество. Она и есть главная наука об ориентировочной деятельности». (1, с 100).

По П. Я. Гальперину, мышление – одно из форм ориентировки, осуществляющейся на основе понятий. Ориентиры – это продукты общественной культуры. Опыт фактов и отношений, в зависимости от отражаемых сторон деятельности и степени концентрации, они закрепляются разными способами и с разной степенью абстракции. Включение человеком в пользование ориентиры более высокого уровня абстракции означает его развитие и совершенствование в интеллектуальном отношении. (1.)

Мышление, таким образом, представляет собой как механизм ориентировки поведения через ориентировку его в объекте – пишет Д.Л. Мелодинский. Напрямую воздействовать на мышление невозможно. Но можно косвенно, через продуманную организацию обучения посредством постановочных задач, где условия ставят учащегося в необходимость оперирования нужными объектами, представленными в определенной материализованной форме, продуктивно управлять его развитием в направлении овладения нужным знанием или методами деятельности. (2.).

В поэтапном формировании умственных действий, при определении содержания ориентиров важное значение имеет поиск и нахождение исходной материализованной формы действия в виде практической задачи, отвечающей содержанию предмета, и формирование ее направляющих условий. В дисциплинах дизайнерского обучения носителем ее интегральной содержательности является объемно-пространственная композиция. Решение композиционных задач в графической и макетной форме сопровождается внешними действиями, которые воспринимаются визуально. Как известно, познание действительности для дизайнера начинается со зрительных ощущений и восприятия. При этом способности к визуальному восприятию объектов означают умение видеть в реальном мире необычное и возбуждающее ум, подметить объем, силуэты, пластику, фактуру, цветовые и тональные сочетания и т.д. Индивидуальность восприятия приводит к тому, что какой-либо объект может вызвать интерес у одного зрителя и остаться незамеченным другим. Более того, взгляд на объект под разным углом может привести к различным его трактовкам. Сознательное восприятие объекта и постановка композиционной задачи предполагает избирательный подход, когда наблюдается и осмысливается определенный мотив. Композиционные поиски или ориентировочный этап представляет собой индивидуально неоднородный путь переосмысления на специфический язык дизайна, требующий единства образного мышления и композиционных действий.

Таким образом, дизайнерское образование получает теоретическую опору в психологическом положении о необходимости осуществлять обучающий процесс на основе теории поэтапного формирования умственных действий, главный принцип которой состоит в управлении процессом обучения.

Влияние педагога на развитие профессионального сознания студента огромно. Очень важно

учитывать психологические и индивидуальные особенности студента – тогда можно найти зависимость между творчеством и характером его личности, понять источник тех или иных особенностей его работ и дать им верную оценку. А за этим – найти и правильную линию руководства обучением студента, дозу и направление своего вмешательства в развитие творчества. Таким образом, общая задача педагога – предвидение наиболее благоприятных и оптимальных условий для формирования профессионального творчества студента, а также организовать проектировочный процесс на каждом этапе его профессионального развития и поставить перед студентом конкретные учебно-творческие задачи. В дальнейшем процесс освоения студентом учебно-творческих задач должен проходить без особого вмешательства со стороны преподавателя. Если такая форма освоения профессиональной деятельности еще и возможна на завершающей стадии обучения, когда учащийся приобрел начальную грамотность и практические навыки основ дизайна, то на начальной стадии она возможно несостоятельна. «Следовательно, учебное проектирование может выполнить свою функцию только тогда, когда учащийся непосредственно ориентируется на изучение профессионального метода. Только в сознательной работе над конкретными способами решения творческой задачи формируются полноценные психологические возможности творчества, возможности разработки новых способов и методов деятельности. Этот путь позволяет с самого начала обучения заложить основы профессионального взгляния на процесс творческого поиска решения задачи» (3, с 32).

Эту же мысль о значении общего метода в освоении профессии выдающийся архитектор и педагог XX века В. Гропиус формулировал следующим образом: «Интеграция всего объема знаний и опыта с самого начала является фактором величайшей важности; только в этом случае тотальность общего аспекта наполнится в сознании студента смыслом. Он легко усвоит все последующие детали и найдет место их приложения, если будет двигаться от целого к частям, а не наоборот» (4, с 109.).

В описании процесса формирования указанных профессиональных характеристик психологи выделяют «допрофессиональный» и «профессиональный» периоды. «Рассматривая допрофессиональный период, связанный с некоторыми формами довузовской подготовки (школы, студии и т.д.), необходимо выделить его высший уровень – категоризацию, означающую психологический переход от самых общих недиффе-

ренцированных (и зачастую неверных) представлений о будущей профессии к профессиональной направленности на освоение структуры профессиональной деятельности.

Период профессионализации, связанный с вузовской формой подготовки, - это период экспансивного целенаправленного развития, освоения деятельности.» (5.236с.).

А.В. Степанов, Г.И. Иванова, Н.Н. Нечаев выделяют три основных уровня профессионализации: предметный, теоретический и практический, на каждом из которых формируется и законочертано трансформируется определенный набор профессиональных характеристик, необходимых для решения специфического для каждого уровня круга профессиональных задач.

В начальном – «допрофессиональном» - периоде внешние предметные формы должны быть представлены в развернутом виде для действия с ними, чтобы затем, по мере их освоения, свернуться и перейти в «план идеальный» (результат так называемой интериоризации – внутреннего плана действия, что характеризует сознание и методы, свойственные творческой деятельности профессионала). (2. 153с.). Следовательно, начальный, «допрофессиональный» этап является необходимым, имеющим свои психолого-педагогические основания, и поэтапно четко очерченные методологические цели и задачи. Их игнорирование делает процесс овладения основами профессионального мастерства неуправляемым. Значит, главное внимание должно быть направлено на совершенствование основ дизайна, заключающееся в изыскании конкретных приемов и способов осуществления композиционного

практикума – постановке, формулировании условий заданий, обеспечении необходимой творческой обстановки, форм взаимодействия преподавателя и студента.

Итак, можно отметить, что рассмотрение психологических и педагогических оснований формирования профессиональной дизайнера деятельности ставит вопрос о целенаправленной поэтапной формы обучения основам дизайна, поскольку выделение обобщающих форм (категоризация восприятия, а затем и категоризация представления) является необходимым условием для эффективного решения главной педагогической цели. В этом заключается успех перевода сознания студента от непрофессионального к профессиональному.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Гальперин П.Я. Введение в психологию. – М.,1976.
2. Мелодинский Д.Л. Школа архитектурно-дизайнерского формообразования. Уч. пособие.- М.: «Архитектура - С», 2004.-312с.
3. Нечаев Н.Н. Проектное моделирование как творческая деятельность (Психологические основы высшего архитектурного образования: Реф. Докт.дис. –М., 1987.
4. Грипиус В. Границы архитектуры. –М.: Искусство, 1971.
5. Степанов А.В., Иванова Г.И., Нечаев Н.Н. Архитектура и психология.-М.: Стройиздат,1993.

## Резюме

Дизайнер кәсіби санасының құрылым процесіндегі психология-педагогикалық тұрғылары қарастырылған.

## Summary

In the article pedagogies psihology aspects in formation occupational of designer“s consciousness.