

Р.А. Коканова,
Астраханский государственный университет

Формирование профессиональной готовности специалиста

Понятие «формирование личности» давно и прочно утвердилось в психолого-педагогической литературе. Несмотря на многообразие смысловых оттенков, которые включаются в его содержание различными авторами, их объединяет трактовка этого понятия как процесса совершенствования, развития знаний, умений, навыков, качеств личности, необходимых для выполнения определенной работы в ходе обучения, самообразования или практики, результатом которого является готовность личности к выполнению профессиональной деятельности.

Однако подходы к интерпретации понятия «готовность к профессиональной деятельности» у разных авторов существенно различаются. Наиболее часто встречаются следующие его трактовки:

– «особое психическое состояние как наличие у субъекта образа структуры определенного действия и постоянной направленности сознания на его выполнение» (Б.Г. Ананьев, Т.В. Лаврикова, А.И. Мищенко, В.А. Сластенин и др.);

– целостное личностное сложное структурное отношение к будущей деятельности, устойчивые мотивы, наличие профессионально значимых качеств личности, определенной совокупности профессиональных знаний, опыт их применения на практике (Е.М. Алексахина, Л.В. Макарская, Е.Б. Полевничая и др.).

Отсутствие единства в понимании термина «профессиональная готовность», по нашему мнению, обусловлено не столько особенностями теоретических концепций, лежащих в основе подготовки студентов к тому или иному виду профессиональной деятельности, сколько уровнем (функциональным и содержательным) рассмотрения этого понятия.

Поясним, что функциональный (субъективный) уровень – это состояние личности, осознающей себя способной к осуществлению деятельности, стремящейся ее выполнить. Что касается содержательного (объективного) уровня, то его характеризует наличие сформированных свойств, качеств, знаний, умений, необходимых для успешного осуществления деятельности ее субъектом.

Отсюда и вытекает несовпадение взглядов на содержательную структуру готовности студентов к будущей профессиональной деятельности. Так, например, В.А. Сластенин выделяет в профессиональной готовности «мотивационно-ценностный (личностный) и исполнительский (процессуальный) компоненты».

А.И. Мищенко основными компонентами готовности считает: познавательный (понимание задач деятельности), мотивационный (стремление к деятельности, потребность успешно выполнить обязанности и т.д.), волевой (умение управлять собой, сосредоточение волевых сил на выполнении задач) и эмоциональный (чувство долга и личная ответственность за конечный результат).

Наиболее интересным, на наш взгляд, является мотивационно-ценностный (личностный) компонент готовности. Он предполагает ориентацию процесса обучения на потребности и возможности личности (В.В. Сериков, Е.В. Бондаревская, В.И. Дальничук, В.С. Ильин, В.Н. Кан-Калик и др.), где формирование социальных компетентностей в учебном процессе соотносится с глобальной, центральной целью любой образовательной системы. Например, развитие личности в единстве ее интеллектуального, эмоционально-волевого компонентов и формирова-

ние таких ее личностных качеств, как ответственность, свобода, толерантность, гражданственность, и других, посредством как содержания, так и организационно-управленческих форм образования. В реализации этого подхода проявляется гуманистическая направленность формирования компетентностей человека. В научной литературе критериями профессиональной компетентности являются общественная значимость результатов труда специалиста, его авторитет, социально-трудовой статус в конкретной отрасли знаний (деятельности).

Мы полагаем, что готовность как «структурированная система качеств личности» [2] является, как и другие структурные составляющие личности, лишь относительно устойчивым образованием. Качества, включающиеся в профессиональную готовность, меняются в процессе жизни и деятельности личности, причем все они взаимосвязаны, интерактивны (взаимодействие, взаимовлияние), изменение одного структурного компонента влечет за собой качественную перестройку всей системы. Готовность к любому виду профессиональной деятельности мы рассматриваем как переменную, динамичную систему, которая может трансформироваться, совершенствоваться в результате обучения, самообразования и приобретения личностью профессионального опыта.

В свете изложенного кратко остановимся на проблеме профессиональной готовности специалиста-документоведа.

Современный период характеризуется ростом количества данных, хранящихся в компьютерах, что обусловлено быстрым прогрессом в области электронного документооборота. Степень автоматизации делопроизводства учреждения (организации, предприятия) в настоящее время стала одним из основных показателей ин-

формационной и технологической грамотности ее руководителей. Закономерно, что этим проблемам уделяется сейчас большое внимание, особенно перестройке технологии работы с документами к условиям автоматизации.

С учетом этого дадим свое определение готовности к использованию информационных технологий специалистами-документоведами в профессиональной деятельности. На наш взгляд, это, во-первых, совокупность знаний, умений и навыков, позволяющих специалисту-документоведу с помощью компьютера решать свои профессиональные задачи оптимальным способом, и, во-вторых, такое отношение к персональному компьютеру, когда лю-

бая профессиональная информационная задача рассматривается с точки зрения возможности ее разрешения при помощи персонального компьютера.

Известно, что подготовка студентов – это учебный процесс, представляющий собой совместную деятельность преподавателя и обучаемых, направленную на овладение ими определенными знаниями, умениями и навыками, связанными с их будущей профессией. Для успешного решения этой задачи необходимо построить теоретическую модель учебного процесса, которая позволит раскрыть внутреннюю сущность и обусловленность его фактов и явлений, проводить анализ деятельности студентов и преподавателя по частям, уточнять методы и фор-

мы учебной деятельности в зависимости от достигнутого уровня, обобщать и оценивать результаты проделанной работы на разных этапах.

Литература

1. *Вербицкий А.А.* Педагогическая технология контекстного обучения в системе непрерывного образования // Непрерывное образование как педагогическая система. М., 1989.
2. *Гальперин П.Я.* Введение в психологию. М., 1976.
3. *Смирнов С.Д.* Технологии в образовании // Высшее образование в России. 1999. № 1.
4. *Татур Ю.Г.* Компетентность в структуре модели качества подготовки специалистов // Высшее образование сегодня. 2004. № 3.

Н.В. Корнейченко,

Астраханский государственный политехнический колледж

Конкурентоспособность будущего специалиста в условиях рынка труда

НОВЫЕ ТРЕБОВАНИЯ, ПРЕДЪЯВЛЯЕМЫЕ К ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ

В настоящее время и в ближайшем будущем на рынке труда, по прогнозам экспертов, будет наблюдаться превышение предложения над спросом. Известно также, что динамика спроса на квалифицированные кадры в России вступила в противоречие с традиционно сложившейся структурой их подготовки, с номенклатурой специальностей и специализаций и с продолжительностью подготовки конкретного специалиста. Это проявляется в том, что студенты стремятся получить дополнительные умения. Их интересы постепенно смещаются в область экономики, менеджмента, юриспруденции, иностранных языков и др.

Откликаясь на эти требования, изучая конъюнктуру рынка труда, учебные заведения должны исследовать не только экономические, но и социальные, психологические, политические факторы. То же самое приходится делать каждому человеку, особенно выпускнику, чтобы адаптироваться к ситуации, сложившейся в трудовой среде.

Сказанное дает основания для исследования проблемы, выявления и

формирования комплекса качеств будущего специалиста, которые бы позволили ему эффективно конкурировать на рынке труда и реализовать свой потенциал. Решение этой проблемы предполагает развитие в процессе образования комплексной личностной потребности в соединении узкого профессионализма и универсализма. Только такое оптимальное сочетание может, по нашему мнению, обеспечить будущему специалисту конкурентоспособность на рынке труда, а учебным заведениям – на рынке образовательных услуг.

Если проблемы профессионализма всегда были в центре внимания отечественной системы образования, то другие параметры успешного делового поведения, в числе которых и конкурентоспособность, не были предметом целенаправленного формирования и развития в профессиональной школе.

Рынок вносит принципиальные изменения в систему взаимоотношений сфер образования и производства и предъявляет новые требования к личности, которая должна быть заинтересована в получении образования на уровне высших мировых достижений. Поэтому подготовку будущего специ-

алиста сегодня необходимо рассматривать сквозь призму требований, предъявляемых рынком, во-первых, к профессиональному образованию, во-вторых, к личности и, в-третьих, к производству.

В числе особенностей рыночных отношений, оказывающих влияние на изменение роли, места, содержания и организации профессионального образования, следует выделить:

- острую заинтересованность всех отраслей народного хозяйства в высококвалифицированных, профессионально компетентных рабочих и специалистах именно того профиля, который необходим в настоящее время;
- конкуренцию работников на фоне безработицы, которая выдвигает требования не к формально полученному образованию, а к фактической квалификации, отражающейся в реальных знаниях, умениях, навыках и других качествах личности;

- новые взаимоотношения системы профессионального образования с наукой (особенно экономической, педагогической, психологической).

Эти особенности рынка ведут к коренным изменениям в сфере образования. Они предполагают следующее:

– повышение роли гибких и динамичных образовательных структур;
– пересмотр системы критериев оценки личностных и профессиональных качеств выпускников на всех ступенях образования, а также системы подготовки, повышения квалификации и переподготовки преподавательских кадров;

– акцентирование внимания на гуманитарных аспектах образования, а именно на формировании личностных качеств человека, особенно важных в условиях рыночных отношений (ответственность, долг, профессионализм, инициатива, профессиональная мобильность и др.).

Исследования, проведенные в Институте среднего профессионального образования Российской академии образования (Г.В. Мухаметзянова, Л.А. Волочич, Н.М. Таланчук, Г.И. Ибрагимов, П.Н. Осипов и др.), показали, что изменение требований к специалистам в первую очередь определяется технологическим переоснащением производства (внедрение автоматизированных систем, средств вычислительной техники) и повышением интеллектуализации труда. На современном этапе развития рыночных отношений появляются принципиально новые направления деятельности квалифицированных кадров среднего звена, связанные с внедрением различных форм хозяйственного расчета и требующие конкретных экономических, правовых, коммуникативных и других знаний и умений.

Необходимость в конкурентоспособных, мобильных специалистах диктует потребность в подготовке кадров широкого профиля, в основе которой лежит функциональный подход, что обуславливается быстрой сменой не только объектов, но и средств труда. Современный специалист в области техники и технологии должен хорошо знать принципы и обладать умениями выполнения расчетно-конструкторских, проектно-технологических, испытательно-последовательских и других видов работ, а круг объектов, с которыми он будет связан, может меняться довольно часто.

Конкурентоспособность специалиста ассоциируется с успехом как в профессиональной, так и в личной сферах. Главное психологическое условие успешной деятельности в любой области – это уверенность в своих силах.

КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТЬ ВЫПУСКНИКА КОЛЛЕДЖА

К настоящему времени сформировалось три взгляда на проблему конкурентоспособности выпускника колледжа.

Сторонники первого подхода считают, что понятие конкурентоспособности применимо к выпускникам профессиональной школы всех уровней (начального, среднего, высшего). Конкурентоспособность, по их мнению, может проявляться только в реальной профессиональной деятельности, а не в учебной и учебно-профессиональной. Поэтому в модели содержания профессионального образования приоритетными должны быть общеобразовательная (общенаучная) подготовка и воспитание личностных качеств студентов.

Сторонники второго подхода полагают, что конкурентоспособность выпускника должна быть основным показателем успешности его подготовки, отсюда вытекает приоритетность содержания профессионального образования.

Очевидно, что эти точки зрения носят полярный характер. Поэтому они ограничены и не могут адекватно способствовать решению задачи подготовки конкурентоспособного выпускника профессионального учебного заведения.

Более приемлемым представляется третий подход, предполагающий рассмотрение конкурентоспособности как интегрированного результата качественного общего и профессионального образования и высокой квалификации. Отсутствие или низкий уровень квалификации не позволит выпускнику успешно вступить на рынок труда. Недостаток же образования станет препятствием к профессиональному росту в условиях стремительного изменения технологий.

ГРАНИ КОМПЕТЕНТНОСТИ

Теоретическое осмысление содержания понятия «компетентность» привело исследователей к следующим выводам.

Во-первых, компетентность предполагает постоянное обновление знаний и успешное применение их в конкретных условиях, а также владение новой информацией.

Во-вторых, компетентность – это не просто обладание знаниями (в таких случаях мы обычно говорим об эрудиции), а, скорее, потенциальная готовность решать задачи со знанием дела, поэтому компетентность включает в себя как содержательный (знание), так и процессуальный (умение) компоненты.

Иными словами, компетентный человек должен не только знать существо проблемы, но и уметь решить ее практически, т.е. владеть методом (знание и умение) решения. Причем в зависимости от обстоятельств решения проблемы компетентный специалист может применить тот или иной метод, наиболее подходящий к этим условиям в данное время. Гибкость метода – второе важное качество компетентности.

В-третьих, компетентного специалиста отличает способность среди множества решений выбирать наиболее оптимальное, аргументированно опровергать ложные, подвергать сомнению эффективные, но не эффективные решения, т.е. он должен обладать критическим мышлением.

По мнению М. А. Чошанова, содержание понятия «компетентность» включает в себя следующие основные признаки:

- 1) мобильность знания;
- 2) гибкость метода;
- 3) критичность мышления.

Как видно из проведенного анализа, профессиональная компетентность предусматривает прежде всего формирование профессиональных знаний и умений в сочетании с критичностью мышления. В это понятие не включаются личностные качества специалиста, опыт его социализации в процессе учебы. Понятие «конкурентоспособный специалист» кроме тех параметров, которые входят в состав понятия «профессиональная компетентность», включает еще и личностные качества специалиста, где главное психологическое условие успешной деятельности в любой области – это уверенность в собственных силах, которая приобретается в процессе социализации личности.

Ряд исследований (А.К. Маркова и др.) говорят о необходимости формирования социальной компетенции специалиста, понимая под ней совокупность знаний, умений и навыков, необходимых личности для успешного взаимодействия с другими людьми в социуме (в семье, трудовом коллективе, малой группе и т.д.). Учеными разрабатываются психолого-педагогические средства и условия социального становления школьников (В.Г. Бочарова, А.В. Петровский, Г.Н. Филонов), рабочих и специалистов среднего звена (Г.В. Мухаметзянова, В. Ш. Масленникова, Т.М. Трегубова, В.П. Ширшов), специалистов высшей квалификации (Митина и др.).

Наконец, в последние годы основными парадигмами развития педагогического знания стали личностно ориентированное обучение (В.В. Сериков, Е.В. Бондаревская, И.С. Якимонская и др.) и педагогика индивидуальности (О.С. Гребенюк, Ю.М. Орлов). В этих концепциях акцентируется внимание на формировании личностных и индивидуальных свойств и качеств человека, будущего специалиста, его личностной и индивидуальной компетентности.

Как видим, одни исследователи говорят о профессиональной компетентности, другие — о социальной, а третьи — о личностной компетенции будущих специалистов. При этом в каждом из подходов делается акцент лишь на одной стороне проблемы, а другие остаются в тени.

Заметим, что такие подходы оправданны, поскольку исследователь не может охватить одновременно все аспекты, связанные с требованиями к будущему специалисту. В реальной же практике подготовки специалистов ориентация на реализацию таких моноориентированных моделей (формирование либо профессиональной компетентности, либо социальной или личностной) ведет к тому, что, например, выпускник профессионального учебного заведения может обладать глубокими и широкими профессиональными знаниями и умениями, но одновременно испытывать серьезные затруднения во взаимодействии с людьми.

Заметим, что опросы, проведенные среди руководителей фирм, говорят о том, что важными качествами личности при приеме на работу являются следующие: порядочность, обязательность, надежность, четкость, коммуникабельность. Но именно на форми-

рование этих черт у будущих специалистов обращается еще мало внимания, да и теоретически эти вопросы мало разработаны.

КОМПЕТЕНТНОСТЬ И КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТЬ

Подготовка современного специалиста, по нашему мнению, должна ориентироваться на формирование единства его компетентностей в профессиональной, социальной и личностной сферах. Только интеграция всех этих компетентностей может обеспечить современному выпускнику профессионального учебного заведения конкурентоспособность на рынке труда.

Под конкурентоспособностью специалиста мы понимаем как относительную и обобщенную характеристику выпускника профессионального учебного заведения, являющуюся результатом интеграции его профессиональной, социальной и личностной компетенций, обеспечивающую ему уверенность в своих силах и способность выдерживать конкуренцию на рынке труда в сравнении с выпускником аналогичных учебных заведений. На наш взгляд, конкурентоспособный специалист — это профессионал, готовый адекватно ситуации и времени найти оптимальный и эффективный метод решения и выполнения задачи.

В условиях рыночной экономики жизнеспособность профессионального учебного заведения (в дальнейшем еще в большей мере, чем сегодня) будут определять уровень подготовки будущих специалистов и их способность участвовать в производстве продукции, конкурентоспособной на рынке потребительских услуг. Конкурентоспособность специалиста — цель

и результат его подготовки, главный показатель ее качества.

Литература

1. *Архипова М.П., Волович Л.А., Ибрагимов В.И.* Педагогические технологии и интеграции гуманитарной и профессиональной подготовки студентов профессиональной школы гуманитарного профиля. Казань, 2002.
2. *Блауберг И.В., Юдин Б.Г.* Становление и сущность системного подхода. М., 2001.
3. *Гребенюк О.С.* Проблемы формирования мотивации учения и труда у учащихся СПТУ. М., 2001.
4. *Маркова А.К.* Психология профессионализма. М., 2003.
5. *Мухамедзянова Г.В.* Методология проектирования и развития системы среднего профессионального в регионе. Казань, 2003.
6. *Мухамедзянова Г.В.* Стратегии реформирования системы среднего профессионального образования. М., 2002.
7. *Мухамедзянова Г.В.* Экономика и образование: поиск региональных подходов // Профессиональное образование. Казань. пед. журн. 2004. № 1.
8. *Мухамедзянова Г.В., Масленникова В.Ш., Трегубова Т.М., Ширшов В.П.* Социально-педагогическая подготовка инженерно-педагогических кадров сузу: учеб. пособие. Казань, 2004.
9. *Мухамедзянова Г.В., Посталюк Н.Ю.* Инновации в области среднего профессионального образования: региональный подход // Магистр. 2003.
10. *Осипов П.Н.* Стимулирование самовоспитания учащихся. Казань, 2002.
11. *Осипов П.Н., Вагапова Н.А., Шимрова Л.А.* Социально-психологический портрет студента средней профессиональной школы. Казань, 2004.
12. *Осипов П.Н., Вагапова Н.А., Шимрова Л.А.* Социально-психологические факторы профессионального развития студента средней профессиональной школы. Казань, 2005.
13. *Петровский А.В.* Быть личностью. М., 2002.
14. *Таланчук Н.М.* Инновационные формы воспитания учащихся. Казань, 2005.

Л.Г. Чапаева,

Оренбургский государственный университет

Основные направления оптимизации формирования профессионального поведения студентов в университете

Интеграция России в европейское и международное образовательное пространство в социокультурном контексте Болонской декларации, равно как и коренные изменения российской дей-

ствительности предъявляют новые требования к выпускнику вуза. Усиливается акцент на компетентностной составляющей его профессионального развития. Отдельным звеном выделя-

ется гуманитарная совокупность его личностных характеристик, образующих содержательно-смысловой центр профессионального поведения будущего специалиста: выстраивание эффектив-

ных деятельностных стратегий гармонизации взаимоотношений с окружающим миром, природой и социумом.

Вместе с тем профессиональные знания, умения и навыки личности являются лишь инструментом, способным принести как пользу, так и вред в зависимости от нравственных качеств профессионала. Повышенное внимание к нравственно-правовым аспектам профессиональной деятельности человека отражается в разработке разнообразных «моделей» и «кодексов этики» профессионального поведения. Определяются универсальные профессионально важные качества, востребованные в любой работе.

Реализация обозначенных требований к профессиональной деятельности современного специалиста осуществляется в сфере поведенческой активности личности, которая может быть представлена как основа широко понимаемого профессионального поведения, где личностный компонент занимает определяющее место.

Мы рассматриваем профессиональное поведение личности как форму актуализации будущим специалистом общекультурного содержания социальной роли «труженик» в условиях динамичного единства человеческих профессий и проникающего влияния сферы профессионального взаимодействия «человек—человек».

Профессиональное поведение будущего специалиста — это развивающаяся и реализующаяся в общении совокупность личностных качеств студента, обеспечивающая его оптимальное включение в будущий трудовой коллектив и эффективное выполнение социального функционала будущей профессии.

Профессиональное поведение личности проявляется в единстве всех базовых способностей индивида (когнитивных, эмотивных, волевых, деятельностных, творческих, выразительных) и представляет собой постоянство движения—пребывания в предполагаемом пространстве корпоративного взаимодействия.

Нами выделены следующие компоненты профессионального поведения студентов:

— когнитивный компонент не только включает в себя знание студентом возможных алгоритмов поведенческой активности в предстоящей про-

фессиональной деятельности, но и предполагает развитие рефлексивных навыков самооценки, исходящей из поведенческого позитива профессионального кодекса чести;

— перцептивно-репрезентативный компонент заключается в способности к адекватному восприятию себя и окружающих в условиях непосредственного общения и владении навыками позитивно-выразительной самопрезентации в ситуациях делового взаимодействия;

— прагматический компонент профессионального поведения характеризуется степенью развития умений и навыков оптимизации сферы взаимоотношений с будущими коллегами по труду и работодателями на основе переживаемого понимания окружающих и способностей преодоления возможных коммуникативных трудностей и проблем.

Феномен профессионального поведения понимается нами как наиболее важный фактор становления профессиональной компетентности специалиста. Он позволяет в процессе вузовской подготовки обрести опыт соответствующей профессиональной деятельности в пространстве создаваемых педагогических ситуаций, что обуславливает необходимость системной постановки образовательного процесса в вузе, предполагающего единство учебного процесса и профессионального воспитания студентов.

Основными направлениями оптимизации формирования профессионального поведения студентов в вузе выступают теория значимых условий и факторов, реализация принципов компетентностного, культурно-антропологического, деятельностного подходов и контекстного обучения. Обозначим кратко их основные положения в контексте нашего исследования:

— теория значимых условий и факторов утверждает приоритет усвоения значимых ценностей в профессионально-личностном развитии индивида. Она согласуется с одним из стратегических направлений повышения качества профессионального образования: обеспечение развития личности обучаемого, формирование знаний и умений (компетентности), способов учебных и профессиональных действий (компетенций), формирование и развитие интегративных знаний, умений, навыков и

профессионально важных качеств личности (ключевых квалификаций);

— профессионально важные качества — психологические качества личности, определяющие продуктивность ее деятельности. Профессионально важные качества по содержанию и смыслу пересекаются с универсальными (нравственными, эстетическими и творческими) качествами личности, а также ее регуляторно-личностными свойствами (самостоятельность, надежность и гибкость), образующими «индивидуальный стиль саморегуляции поведенческо-деятельностной активности человека»;

— компетентностный подход позволяет корректировать содержание профессионального образования в соответствии с потребностями рынка труда;

— реализация культурно-антропологического подхода предполагает выполнение ряда требований к отбору содержания образования, что позволяет выйти на уровень его культуросообразности: последовательность восприятия пластов культуры, которые усваивает каждый человек, и соответствие образования активности учащихся. Эти факторы обуславливают необходимость воспитательного предвидения в организации и содержании процесса становления личностных качеств воспитанника, формирования его субъектности.

Профессиональное воспитание студентов должно способствовать «приращению человеческих совершенств», действенность которых определяется корпоративными ценностями будущей профессии, что предполагает «синхронность и изоморфизм» содержания образования специфике поведенческого взаимодействия в условиях профессионально-трудового социума. В этом случае будет осуществима важная составляющая профессионального воспитания студентов — психологическая подготовка к адаптации в особой социокультурной среде — трудовом коллективе, предполагающем своеобразие ценностных приоритетов и стандартов поведения.

Теория контекстного обучения предполагает динамическое движение деятельности от познавательной к профессиональной. Данная теория подразумевает адекватность форм организации деятельности студента целям и содержанию профессионального образования, а также использование методов и средств инновационного, активного обучения.

Результативность процесса формирования профессионального поведения студентов определяется совокупностью реализуемых педагогических условий.

Как показали результаты проведенного исследования, педагогическими условиями, обеспечивающими эффективность формирования профессионального поведения студентов в университете, выступают:

– актуализация профессионально-социализирующего потенциала содержания учебных предметов;

– обогащение опыта профессионального взаимодействия субъектов университетской образовательной среды;

– привлечение личностно-развивающих резервов системы дополнительного образования университета.

Актуализация профессионально-социализирующего потенциала содержания профильных предметов связана с выявлением диалогического контекста учебных дисциплин и использованием преподавателем интерактивных методов организации образовательного процесса, предполагающих приоритет ситуативно-действенных, активно-поведенческих форм и методов его постижения, таких как: диспут, диалог, дебаты, ролевые игры и тренинг.

Обогащение опыта профессионального взаимодействия субъектов университетской образовательной среды предполагает доминирование в их отношениях свободных и демократических форм, направленных на реализацию нравственных доминант ответственного профессионального поведения. Ведущим фактором является формирование у будущего специалиста активной жизненной позиции в сфере поведенческих взаимоотношений.

Привлечение профессионально-развивающих резервов системы дополнительного образования университета предполагает максимальное включение студентов в сферу самостоятельного театрального, эстрадного, музыкально-исполнительского творчества, а также привлечение их к участию в Клубе веселых и находчивых, работе в редколлегии и интернет-общению. Это позволит им обогатить опыт коммуникативного взаимодействия, понимания другого, развить актерские качества и способности личности, позитивно влияющие на экспрессивную составляющую поведения и формирование профессионального имиджа современного специалиста.

Таким образом, подготовка студента к выполнению социальной роли труже-

ника выступает важнейшей задачей педагогического коллектива вуза. В свою очередь, успешность такой подготовки во многом зависит от применения адекватных технологий обучения и от использования новых способов и методов в формировании кадров будущих специалистов для становления их как субъектов корпоративной культуры.

Литература

1. Бим-Бад Б.М. К вопросу о культуросообразности образования // Новые ценности образования. Культурная парадигма. 2007. № 4 (34).

2. Вербицкий А.А., Ларионова О.И. Гуманизация, компетентность, контекст – поиски оснований интеграции // Вестник высшей школы. 2006. № 5.

3. Деркач А.А. Акмеология: личностное и профессиональное развитие человека. Кн. 2. Акмеологические основы управленческой деятельности. М., 2000.

4. Зеер Э.Ф. Ключевые компетенции, определяющие качество образования // Образование в Уральском регионе в XXI веке: научные основы развития: тез. докл. научно-практич. конф. Ч. 2. Екатеринбург, 2002.

5. Моросанова В.И., Коноз Е.М. Стилевая саморегуляция поведения человека // Вопросы психологии. 2000. № 2.

Л.Д. Старикова,

Российский государственный профессионально-педагогический университет

Современная трактовка непрерывности образования

ВАЖНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ

Одно из основных направлений образовательной политики в России – развитие непрерывного образования как основы жизненного успеха, благосостояния и конкурентоспособности каждого человека и общества в целом. В материалах заседания Государственного совета Российской Федерации, состоявшегося в марте 2006 года, содержится такое утверждение: «Создание гибкой и динамичной системы всеобщего непрерывного образования – императив роста человеческого капитала, инновационного развития и конкурентоспособности любой страны».

Создание системы непрерывного

образования должно обеспечивать следующее:

– преемственность образовательных стандартов и программ различных уровней общего и профессионального образования;

– возможность временного прекращения и возобновления обучения, изменения его формы, выбора индивидуальной образовательной траектории, повышение квалификации, переподготовки с целью поддержания как высокого уровня общего образования, так и профессиональной конкурентоспособности в соответствии с запросами рынка труда;

– отсутствие тупиковых образовательных программ, учебных заведений, направлений и видов образования, не

дающих возможности для продолжения обучения.

Очевидно, что решение этих и других задач требует разработки адекватного научного обеспечения, основанного на анализе генезиса идеи непрерывного образования, ее осмысления в философии, педагогике и других науках, обобщения имеющегося практического опыта.

ВОЗНИКНОВЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ИДЕИ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Идея непрерывного образования впервые была выдвинута мыслителями древности как религиозно-философское учение о непрерывном духовном совершенствовании человека. Она получила

развитие у Платона и Аристотеля в аспекте вопросов воспитания. Философы древности видели в человеке одновременно и члена общества, и гражданина государства, и разносторонне развитую, гармоническую личность.

Известна философско-педагогическая концепция непрерывности образования Яна Амоса Коменского. В ее основе – тезис натурфилософии о поступательном течении времени, когда на каждый год, месяц, день и час жизни человека приходится своя задача. Отсюда следуют принципы преемственности, последовательности и систематичности, являющиеся необходимым условием успешной реализации идеи непрерывного образования. Ян Коменский представил целостную картину воспитания и самосовершенствования человека на протяжении всей его жизни, от «школы рождения» до «школы смерти». Непрерывное образование выступало в работах педагога как средство достижения социальной гармонии, «всеобщего исправления дел человеческих» [3].

С.И. Гессен пришел к заключению, что «образование по существу своему не может быть никогда завершено. Мы образовываемся всю жизнь, и нет такого определенного момента в нашей жизни, когда мы могли бы сказать, что нами разрешена проблема нашего личного образования. Только необразованный человек может утверждать, что он сполна решил для себя проблему образования» [2, с. 35].

Концепция непрерывного образования в ее современном понимании была представлена в 1965 году на форуме ЮНЕСКО крупнейшим теоретиком Ленграндом и вызвала огромный резонанс. В предложенной им трактовке непрерывного образования была воплощена гуманистическая идея: в центр всей сферы образования ставится человек, которому необходимо создать условия для полного развития его способностей на протяжении всей жизни. По-новому рассматриваются этапы жизни человека: устраняется традиционное деление жизни на период учебы, труда и профессиональной дезактуализации. Понимаемое таким образом непрерывное образование означает продолжающийся всю жизнь процесс, в котором важную роль играет интеграция как индивидуальных, так и социальных ас-

пектов человеческой личности и ее деятельности.

Российский исследователь П.Н. Новиков считает, что понятие непрерывности образования относится к трем объектам:

- к личности. В этом случае оно означает, что человек постоянно учится либо в образовательном учреждении, либо занимается самообразованием;
- к образовательным процессам. В этом аспекте основной характеристикой непрерывного образования выступает преемственность содержания образовательной деятельности;
- к образовательным учреждениям. Непрерывность понимается в данном контексте как сеть образовательных учреждений и их взаимосвязь, создающие пространство образовательных услуг, способных удовлетворить все множество образовательных потребностей как общества в целом, так и каждого человека [4].

Подобный подход позволяет, на наш взгляд, рассматривать непрерывное профессиональное образование как неотъемлемый компонент успешной социализации человека. Это перекликается с концепцией ЮНЕСКО, включающей в понятие «образование» все воздействия, весь процесс формирования личности человека. При этом процесс рассматривается как приоритетный по отношению к результату. Результат же образования рассматривается вне связи со способом его получения. Отсюда следует отличающаяся от общепринятой трактовка самого понятия «система образования». Сюда включены не только все виды учебных заведений и образовательных программ, но и сфера межличностного общения, и, что особенно актуально, профессиональной деятельности.

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ

Идея и концепция непрерывного образования разными исследователями рассматриваются с близких, но не всегда транспарентных позиций. Поэтому уточнение языка науки в трактовке этого явления требует дальнейшего концептуального анализа.

Известно, что категория «непрерывность» используется как в точных (математика), так и естественных (биология), и гуманитарных (педагогика) науках. Такое широкое применение данной категории приводит зачастую к неопределенности в толковании ее смысла.

Если рассматривать непрерывность

как категорию философии, то она выражает единство, взаимосвязь и взаимообусловленность элементов, составляющих ту или иную систему. Непрерывность основывается на относительной устойчивости и неделимости объекта как некоего целого.

Наиболее ярко такое толкование категории непрерывности отражено, на наш взгляд, во всеобщем законе непрерывности немецкого математика и физика Г.В. Лейбница, в котором провозглашается, что природа не делает скачков, в ней нет никаких пробелов и все логически связано.

Только единство частей целого обеспечивает возможность самого факта существования и развития любого объекта как материального, так и социального. Структура любого процесса может быть раскрыта как единство непрерывности и прерывности. Прерывность обеспечивает возможность сложного, внутренне дифференцированного строения явлений и выступает необходимым условием выполнения каждым элементом определенной функции в составе целого. Для системы образования особенно важно, что прерывность предполагает возможность дополнения, совершенствования, модернизации или замены отдельных элементов системы. Вместе с тем непрерывность в развитии системы выражает ее относительную устойчивость, функционирование в определенных рамках.

Следовательно, одностороннее предпочтение только прерывности или только непрерывности системы говорит о метафизическом способе мышления. Нам представляется, что логичнее рассматривать не столько противоположность, сколько связь и единство категорий непрерывности и прерывности. В пользу такой точки зрения говорит, хотя и косвенно, семантическое толкование слова «непрерывность» (*continuity*), означающее ситуацию, в которой что-то существует долгое время без остановки и изменения. Безусловно, непрерывность образования подразумевает качественные изменения образовательного пространства обучающейся личности.

В этой связи непрерывным может считаться образование, всеохватывающее по полноте, индивидуализированное по времени, темпам и направленности, предоставляющее каждому человеку возможность реализации собственной программы обучения.

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОЗДАНИЯ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Отечественная система образования в условиях индустриального общества уверенно решала стоящие перед ней задачи и достаточно успешно обеспечивала потребность страны в рабочих и специалистах с начальным и средним профессиональным образованием. Произошедшие перемены и вхождение России в постиндустриальную эпоху привело к заметному отставанию профессионального образования от потребностей страны в кадрах, которые были бы конкурентоспособными не только на российском рынке труда, но и за его пределами.

Как уже отмечалось, создание современной, мобильной и гибкой системы непрерывного профессионального образования — одна из первоочередных задач, стоящих перед обществом и государством. Существующая система профессионального образования во многом уже исчерпала себя и для дальнейшего развития требует интеграции начального и среднего профессионального образования и подъема новой создаваемой системы на качественно иной уровень.

Сегодняшнему работодателю требуются квалифицированные кадры рабочих, техников и специалистов, профессиональную подготовку которых в новых условиях уже не могут обеспечивать существующие учреждения начального и среднего профессионального образования. Требуются основательная реконструкция, модернизация и обновление таких типов образовательных учреждений как в организационном, так и в содержательном плане.

Несмотря на принятое на высшем государственно-политическом уровне решение о курсе на создание системы непрерывного образования, в России пока еще нет ее общенациональной концепции, а обозначены только направления развития этой системы. Безусловно, ситуация неопределенности замедляет процессы реформирования и модернизации, требуя разработки научных и организационно-методических подходов.

По всей видимости, путь к действительно современной, ориентированной в будущее системе непрерывного образования в нашей стране лежит через инновационную практику. Этот путь не самый короткий и не самый про-

стой. Он обязывает учитывать тенденции, присущие процессу реформирования образования за рубежом, но и при этом сохранять лучшие традиции отечественного образования, обеспечивая его инновационный характер.

Реализация непрерывного многоуровневого профессионального образования уже привела к созданию учебных заведений с разной организацией профессиональной подготовки, интегрирующих образовательные программы различных систем профессионального образования: начального, среднего, высшего и дополнительного. В настоящее время расширяется сеть образовательных учреждений, в которых создаются условия для перехода к разноразновым, многоступенчатым, преемственным и вариативным образовательным программам. Встает вопрос о более глубоком понимании и разностороннем учете принципов их работы

Центральной идеей образования признана идея непрерывного развития человека как субъекта деятельности. Понимание развития как непрерывного процесса следует соединить с принципом развивающего обучения, ориентацией образовательной деятельности не только на познание мира, но и на его преобразование. Этим обусловлен переход к открытой системе образования. Открытость как новое условие функционирования современной системы профессионального образования России предполагает ее широкое взаимодействие с социумом, органическую включенность в рыночные отношения с признанием приоритета потребностей заказчиков (работодателей) в отношении содержания и форм подготовки кадров [5]. Конкурентоспособность страны непосредственно зависит от конкурентоспособности кадрового потенциала, уровня его компетентности.

Существенным сдвигом в общественном сознании явилась переориентация образования на новые базовые ценности: переход с обеспечения потребностей производства и экономики в рабочей силе определенного качества на обеспечение потребностей самого человека.

В условиях перехода общества к рыночным отношениям проявляет себя тенденция к дальнейшему повышению экономической значимости знаний, умений, навыков и интеллектуальной собственности в целом. Интеллектуальная собственность личности становится

ся тем капиталом, который не только востребован на рынке труда, но и обладает большим значением для самой личности. Специалист, имеющий соответствующий уровень профессиональной подготовки, умеющий использовать информационные технологии, владеющий иностранными языками, как правило, является мобильным и конкурентоспособным, что особенно важно в современных условиях.

Содержание обучения и уровень профессиональной подготовки студентов, будущих руководителей и организаторов современного производства, на наш взгляд, может быть реализовано в условиях дальнейшей интеграции получаемого им образования с наукой и экономикой. Для современной социально-экономической ситуации характерны высокий динамизм в развитии экономики и рост конкуренции на рынке труда, поэтому вместо «одноразового» базового образования, служившего раньше человеку фундаментом всей его профессиональной деятельности, требуется образование, которое обеспечивало бы всю его последующую жизнедеятельность.

На современном этапе развития страны растет потребность в специалистах, обладающих разносторонними профессиональными знаниями и умениями. Обновление культуры, экономики, создание материальных и духовных ценностей, адекватных реалиям XXI века, вызывают потребность в качественно новом работнике, который готов к активному поиску своего места в социально-профессиональной структуре общества.

Традиционно непрерывное образование понимается как единая система, включающая все возможные типы учебных заведений, обеспечивающих максимальное развитие способностей человека. Эта категория выражает идею поступательного развития образовательных потребностей человека.

Система непрерывного образования представляет собой комплекс государственных и негосударственных учреждений и учебных заведений, обеспечивающих организационное и содержательное единство и взаимосвязь всех звеньев образования, совместно и координированно решающих задачи общеобразовательной и профессиональной подготовки и воспитания каждого человека с учетом актуальных и перспективных общественных потребностей.

Система позволяет представить процесс развития личности в виде последовательных этапов, каждый из которых ассоциируется с все более высоким образовательным уровнем: грамотность — об-

разованность — профессиональная компетентность — культура — менталитет [1].

В данной статье лишь намечены те вопросы, которые сегодня являются насущными в педагогической науке,

деятельности учреждений образования. Хотелось бы надеяться, что не в столь отдаленном будущем они будут разрешены на практике.

Литература

1. *Гершунский Б.С.* Философия образования для XXI века: учеб. пособие для самообразования. М.: 2002.

2. *Гессен С.И.* Основы педагогики. Введение в прикладную философию. М., 1995.

3. *Коменский Я.А.* Великая дидактика: избр. пед. соч. М., 1982.

избр. пед. соч. М., 1982.

4. *Новиков П.Н.* Движение к непрерывному профессиональному и профессионально-педагогическому образованию // Образование и наука. Будущее в ретроспективе: науч.-метод. сб. Екатеринбург, 2005.

5. *Смирнов И.П., Поляков В.А., Ткаченко Е.В.* Движение к открытой системе профессионального образования // Профессиональная педагогика: категории, понятия, дефиниции: сб. науч. тр. Екатеринбург, 2004.

С.А. Шунайлова,
Южно-Уральский государственный университет

Теоретические основания и педагогические условия повышения качества математической подготовки студентов

РОЛЬ МАТЕМАТИКИ В ПОДГОТОВКЕ СОВРЕМЕННОГО СПЕЦИАЛИСТА

Требования к качеству подготовки специалистов в мире с каждым годом возрастают. Интеграция России в мировое образовательное сообщество сказывается и на приоритетах развития высшего образования в нашей стране. В законах «Об образовании», «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» и в Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года государство ставит задачу обеспечения современного качества образования на основе сохранения его фундаментальности и соответствия актуальным и перспективным потребностям общества и личности. От высшей школы требуется формирование кадров высокой профессиональной и общей культуры, конкурентоспособного специалиста на рынке труда, свободно владеющего своей профессией и ориентирующегося в смежных областях деятельности, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов.

Большую роль в подготовке современного специалиста играет математика. Математические модели используются во всех областях науки и техники для наиболее эффективного изучения реальных процессов и прогнозирования их развития в будущем. На основе

их изучения делаются предположения о поведении сложных биологических, экономических и технических систем. От правильности построенной модели, от верного выбора методов ее исследования, от интерпретации сделанных выводов зависит управляющее воздействие на смоделированную систему.

По нашему мнению, повышение качества математической подготовки кадров в соответствии с передовыми достижениями науки и производства является одним из путей, ведущих к решению поставленных перед образованием задач. Следуя требованиям современной науки и практики, в преподавании математики в вузах усиливаются профессиональная направленность, межпредметная интеграция, ориентация на потребности личности в гармоничном развитии. Соответственно, возникает необходимость разработки новых подходов к процессу обучения и условий, при которых этот процесс будет наиболее эффективным.

МОДЕЛЬ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТА ВУЗА

Математическая подготовка в вузе является, с одной стороны, структурным элементом системы высшего профессионального образования, а с другой — сама она может быть разложена на более мелкие составные элементы. В ее структуре мы выделяем, например, следующие

блоки: целевой, содержательный, мотивационный, функциональный, организационный и результирующий.

Целевой блок содержит цели изучения математики в высшей школе. К ним мы относим: развитие логического мышления, интуиции, математической культуры; получение и формирование математических знаний и умений, необходимых для профессиональной деятельности и самостоятельного применения их в конкретной прикладной области науки.

Рассмотрим подробнее структуру содержательного блока математической подготовки студентов вуза. Для определения его элементов мы сначала выделили те свойства объекта, которые нас интересуют, затем определили закономерности, которые порождают эти свойства, и только после этого обозначили структурные элементы изучаемого объекта.

В этом блоке нами было выделено три основных компонента: мотивационный, когнитивно-операционный (знания, умения) и автономно-познавательный.

Мотивационный компонент содержательного блока модели математической подготовки включает совокупность мотивов. Мы считаем, что наиболее полным является определение мотива, данное Л.И. Божович [1]. В ее интерпретации мотив — это то, ради чего

осуществляется деятельность. В качестве мотива могут выступать предметы внешнего мира, представления, идеи, чувства и переживания, т.е. то, в чем нашла свое воплощение потребность.

Определение мотивационной сферы, данное Л.С. Выготским [2], является, на наш взгляд, более широким. Оно включает аффективную и волевую сферы личности, переживание удовлетворения потребности. В общепсихологическом контексте мотивация представляет собой сложное объединение, сплав движущих сил поведения, открывающийся субъекту в виде потребностей, интересов, влечений, целей, идеалов, которые непосредственно детерминируют человеческую деятельность.

Как показал анализ педагогической теории и практики, для развития профессиональной мотивации в содержание обучения необходимо включать задачи с профессиональной направленностью. Если для развития познавательной мотивации используются задачи повышенной сложности, то для развития мотивации общения — задачи для совместного группового решения. Разнообразие применяемых задач объясняется тем, что ведущие мотивы, определяющие смысл деятельности, различны у разных студентов.

Вторым компонентом содержательного блока нашей модели является когнитивно-операциональный компонент, т.е. совокупность знаний и умений решения математических задач и способность оперировать математическими понятиями. Содержание этого компонента определяется нормативными документами об образовании, в частности государственными образовательными стандартами высшего профессионального образования.

Количественной оценкой сформированности этого компонента является контроль. При этом мы придерживались таких принципов, как объективность, систематичность, наглядность.

Третий компонент содержательного блока — автономно-познавательный — определяется самостоятельностью студентов в процессе приобретения знаний, умений и их использования. П.П. Блонский, например, указывал, что мы не хотим научить студента «всему», но мы хотим научить его самообразованию, научить его самостоятельно в течение всей его будущей жизни, когда при нем не будет ни лекторов, ни преподавателей, изучить

все, что ему нужно. По нашему мнению, это высказывание особенно актуально именно в настоящее время, когда резко возросли темпы развития науки и техники, обновление профессиональной информации.

Г.Е. Ковалева считает [3], что самостоятельность — это прежде всего самостоятельность действий, мышления. В качестве основного условия глубокого усвоения учебного материала она выделяет самостоятельный анализ новой информации, определение в ней основных понятий, установление связей и отношений между ними. В современном словаре по педагогике самостоятельность мышления трактуется как «способность самому увидеть вопрос, требующий решения, и самостоятельно найти ответ на него» [6]. По нашему мнению, самостоятельность мышления — одно из основных качеств личности профессионала, которое должно быть сформировано в процессе обучения и, в частности, в процессе математической подготовки в высшей школе.

Все компоненты этого блока тесно связаны между собой. Так, уровень самостоятельности тесно связан с высоким уровнем мотивации. Н.В. Кузьмина [5] указывает в своей работе на то, что существенным признаком самостоятельной работы является наличие внутренних побуждений и связанное с ними сознание цели работы.

А свойства математической подготовки студентов вуза определяются следующими функциями, которые она выполняет.

Во-первых, она является основой для успешного изучения дисциплин общепрофессионального цикла и становления будущего специалиста.

Во-вторых, формирует такие значимые качества личности, как логичность, системность мышления.

Результирующий блок содержит критерии определения качества математической подготовки: сформированность внутренней мотивации применения математической информации, свойства имеющихся математических знаний и умений и степень самостоятельности в получении и применении полученных знаний и умений.

СУЩНОСТЬ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ

Однако для полного рассмотрения поднятой нами темы, необходимо выяснить сущность понятия «матема-

тическая подготовка студентов». Для этого выделим основные характеристики этого понятия. На современном этапе математика занимает немало важное место во всех сферах жизни общества, в том числе в образовании. Кроме того, математика — это инструмент для выявления закономерностей протекания экономических, физических и других процессов. Она способствует развитию логического мышления. Вот почему вопрос о сущности понятия «математическая подготовка студентов» является актуальным.

Различные определения понятия «подготовка» отражают разные его стороны.

Во-первых, подготовка — это процесс формирования новых качеств личности.

Во-вторых, результат этого процесса.

В-третьих, это закономерности, которым подчиняется этот процесс и которые формируют его результат.

Исходя из этого определим понятие «математическая подготовка». Рассматривая первый аспект понятия, следует отметить, что математическая подготовка как процесс включает в себя формирование и развитие математических знаний и умений решения математических задач, а также развитие установки на применение сформированных умений при решении задач из других областей науки и практики. Этот аспект, связанный с процессом, по нашему мнению, является процессуальным блоком в понятии математической подготовки.

Второй аспект указывает на математическую подготовку как на результат, т.е. на определенный уровень развития математических знаний и умений, приобретенных студентами после окончания изучения математики или какого-либо раздела ее программы. К результатам можно отнести также и уровень мотивации к применению математических знаний при изучении других предметов и решении практических заданий, а также имеющийся на выходе уровень самостоятельности при решении математических задач.

Данный аспект можно определить как результирующий.

Третий аспект рассматриваемого понятия включает закономерности протекания процесса математической подготовки и эталоны, которым должны соответствовать его результаты. К этому аспекту относятся психологи-

ческие закономерности обучения, вытекающие из них принципы организации процесса обучения, а также установленный уровень достигнутого в процессе обучения результата. Он также определяет функционирование процесса математической подготовки и устанавливает требуемые результаты обучения.

Таким образом, математическая подготовка студента вуза – это три взаимосвязанных процесса и совокупность их результатов.

Во-первых, приобретение студентами математических знаний, умений.

Во-вторых, формирование мотивации приобретения знаний и умений и использования математических методов в профессиональной деятельности.

В-третьих, развитие познавательной самостоятельности студентов в применении математических знаний и умений.

КАЧЕСТВО МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ

К задаче установления требований, определяющих уровень качества математической подготовки студентов вуза, можно подходить с различных точек зрения, используя различные подходы.

Во-первых, уровень качества подготовки можно определить, опираясь на требования государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования, законодательные акты в сфере образования федерального и регионального уровня и внутривузовские документы. Так же можно подойти и к рассмотрению про-

блемы с точки зрения объективно заданного социального заказа, отражающего общественные потребности в определенной личности и индивидуальности.

Во-вторых, поскольку при лично-ориентированном подходе целью обучения является также развитие личности студента, его индивидуальности, то в процессе обучения должны учитываться ценностные ориентации студента, субъективно заданные, диктуемые особенностями и потребностями развития собственно человека. При математической подготовке в вузе, как показывает практика, следует учитывать уровень школьной подготовки студента, его индивидуальные психологические особенности, в частности тип его мышления.

Итак, качество математической подготовки студентов вуза – это определенный уровень достижения целей обучения математике и степень соответствия процесса и результата подготовки ожиданиям студентов и запросам общества. Это зависит от сформированности внутренней мотивации к получению и применению математической информации, объема, полноты и системности математических знаний и умений, а также способности студентов к самостоятельному поиску и обработке математической информации.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ

Исходя из структуры и сущности математической подготовки, мы вы-

делили следующие педагогические условия повышения ее качества:

– профессиональная направленность математической подготовки как основа для развития внутренней мотивации изучения и применения математики;

– целенаправленное формирование умений по выявлению структурно-логических связей внутри математической информации, обеспечивающих комплексный характер полученных математических знаний и умений;

– постепенное повышение роли самостоятельной работы в процессе изучения математики в вузе с целью формирования умений применения математических методов в будущей профессиональной деятельности.

Результаты проведенной опытно-экспериментальной работы подтвердили эффективность реализации этого комплекса педагогических условий.

Литература

1. *Божович Л.И.* Избранные психологические труды: проблема формирования личности / под. ред. Д.И. Фельдштейна. М., 1995.
2. *Выготский Л.С.* Педагогическая психология / под. ред. В.В. Давыдова. М., 1991.
3. *Ковалева Г.Е.* Организация самостоятельной работы студентов на основе деятельностной теории учения. СПб., 1995.
4. *Коджаспирова Г.М.* Культура профессионального самообразования. М., 1994.
5. *Кузьмина Н.В.* Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М., 1990.
6. Современный словарь по педагогике / сост. Е.С. Рапацевич Минск, 2001.

А.В. Новиков,

Социально-правовой институт экономической безопасности

Моделирование познавательной деятельности студента и профессиональной деятельности преподавателя в контексте информатизации юридического образования

РАЗРАБОТКА ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ МОДЕЛИ ОБРАЗОВАНИЯ

Одной из важнейших целей реформирования системы высшего юридического образования в России явля-

ется его гуманизация. Продвижение к этой цели, по нашему мнению, возможно только на основе целенаправленного комплекса ключевых задач, нацеленных на ценностно-смысловое обогащение внутреннего мира выпуск-

ника юридического вуза, при условии продуманного содержания и лично-ориентированной организации профессиональной подготовки кадров, что, в свою очередь, требует применения новой стратегии управ-

ленческой деятельности преподавателя. Реализация данной стратегии связана в первую очередь с разработкой и рациональным использованием психологического обоснования каждого педагогического акта и явления, персонально ориентированными отношениями сотрудничества преподавателей и студентов, развитием творчества и инициативы последних. Кроме всего прочего, речь должна идти о преодолении консерватизма существующей обезличенной практики подготовки

ев, Н.В. Кузьмина, А.Н. Леонтьев, Л.Н. Макарова, В.М. Монахов, А.Г. Пашков, С.Л. Рубинштейн, В.В. Сериков, В.А. Спастенин, В.Д. Шадриков, В.А. Якунин и др.

МОДУЛЬ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ И МОДУЛЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

Важное место занимает решение обозначенной выше проблемы и в условиях информатизации высшего юридического образования. Считаем, что одним из путей ее решения является

бой определенную редукцию личности студента, которая позволяет преподавателю в своей педагогической деятельности по реализации соответствующей профессионально ориентированной технологии обучения анализировать и учитывать личностные, психофизиологические и социально-психологические качества студента, степень его подготовленности при работе с дидактическим информационным комплексом и другими информационными средствами, предысторию обучения, а также уровень базовых и текущих знаний, навыков и умений, характеризующих его учебно-познавательную деятельность. Модуль обучающегося не является статичным, он динамично развивается и на завершающей стадии профессионального обучения студента в вузе приближается к своему идеалу – модели специалиста.

Задача создания модуля обучающегося на основе моделирования его познавательной деятельности в отечественной и зарубежной педагогике проработана достаточно полно. Достигнутые в данной отрасли результаты связаны в первую очередь с проектированием автоматизированных, экспертных и интеллектуальных обучающих систем, которые предназначены для обучения пользователей в режиме интерактивного диалога с электронно-вычислительными машинами. В них основные функции управления познавательной деятельностью обучающегося передаются электронно-вычислительными машинами на основе заложенных в алгоритм программного обеспечения моделей учебной деятельности. Учитывая, что пользователю для выбора маршрута движения по той или иной траектории обучения требуются управляющие сигналы, то в качестве таковых используются компоненты модели обучающегося, позволяющие адаптировать их действия с заложенными в электронно-вычислительных машинах совокупностями имеющихся моделей. Наиболее подробно основы разработки модели обучающегося в условиях автоматизированного обучения показаны в трудах П.Л. Брусиловского, Н.И. Веселова, Л.Х. Зайнутдиновой, Л.В. Зайцева, В.В. Зуева, Б.С. Гершунского, А.О. Кривошеева, М.П. Лапчика, В.Я. Ляудис, Е.И. Машбица, В.Б. Моисеева, В.В. Петрусинского, Е.С. Полат, А.Я. Савельева, В.А. Стародубцева, Л.В. Стрикелевой,

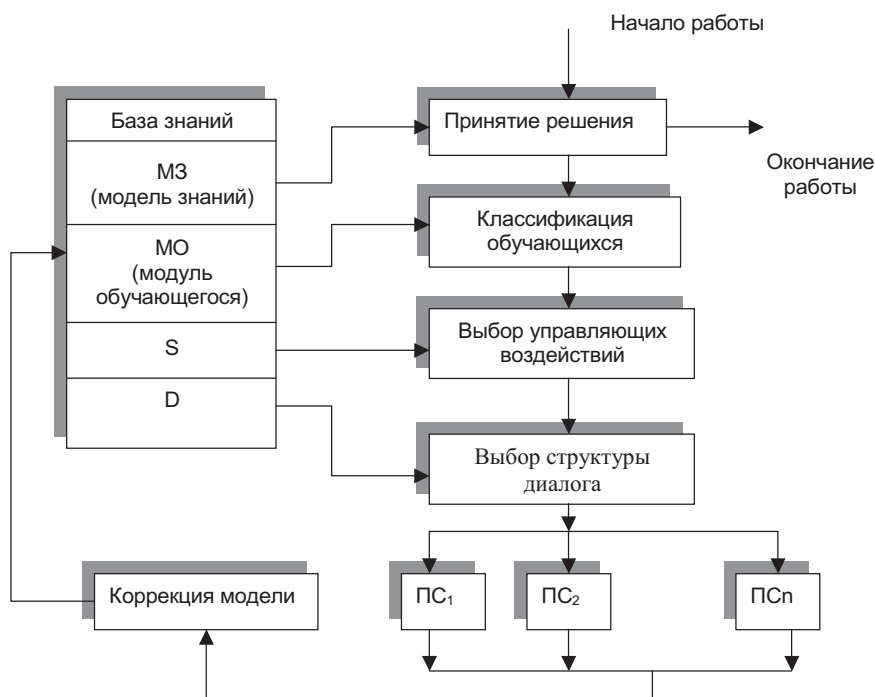


Рис. 1. Управление дидактическим процессом в автоматизированной обучающей системе

Примечание: ПС – подсистема

кадров для сферы экономической безопасности, когда не учитываются социально-психологические и индивидуально-типологические особенности студента, не уделяется внимание стимулированию личностного самосовершенствования и профессионального творчества будущих специалистов.

Эти проблемы осознаны отечественной психолого-педагогической наукой. Более того, есть основание утверждать, что разработка личностно ориентированной модели образования, адекватной современным реалиям, находится в стадии завершения. Об этом свидетельствуют результаты исследований таких ведущих отечественных педагогов и психологов, как А.А. Вербицкий, Н.А. Васильева, М.А. Викулина, В.В. Давыдова, В.И. Загвязинский, И.Я. Зимняя, В.П. Зинченко, И.Ф. Иса-

разработка и реализация в вузе концептуальной модели информатизации юридического образования, которая изначально ориентирована на формирование разносторонне развитой личности выпускника вуза. Об этом свидетельствует наличие в составе концептуальной модели информатизации модуля обучающегося и модуля преподавателя. Обоснование структуры и содержания этих модулей и рассматривается в этой статье.

При проектировании и разработке модуля обучающегося важно исходить из того, что нельзя эффективно влиять на формирование личности студента, не зная его опыта, типологических особенностей, психических свойств, процессов и состояний. Напомним, что модуль обучающегося, на наш взгляд, должен представлять со-

Статья публикуется по рекомендации Б.Г. Бобылева, доктора педагогических наук, профессора Орловского государственного технического университета.

В.П. Тихомирова, А.Б. Трофимова, О.К. Филатова и других авторов.

Если обобщить подходы, предложенные этими исследователями, то в общем виде управление познавательной деятельностью студента при автоматизированном обучении с использованием соответствующего модуля, описывающего модель студента, можно представить следующим образом (рис. 1).

Наряду с модулем обучающегося в состав автоматизированной обучающей системы включаются модель знаний, стратегии обучения, структура диалога обучающегося и электронно-вычислительные машины, которые в совокупности представляют собой базу знаний в определенной предметной области.

В такой автоматизированной обучающей системе модуль обучающегося выступает в качестве объекта управления. В нем представлены психологические, психофизиологические и типологические характеристики студентов.

Наряду с названными характеристиками, модуль обучающегося содержит набор операторов, характеризующих начальный (текущий) уровень обученности применительно к конкретной теме (курсу, модулю) учебной дисциплины, на основании которых студент может быть отнесен к определенному классу пользователей (например, хорошо успевающих, среднеуспевающих и слабоуспевающих); а также каталог возможных его ошибок, количество обращений за помощью и др.

В модели знаний определена совокупность знаний, навыков и умений, которую необходимо сформировать у пользователя в период его работы с автоматизированной обучающей программой. Как правило, такая модель строится на основе знаний экспертов в изучаемой предметной области. На основании информации о том, переведен ли объект управления модуля обучающегося в требуемое состояние модели знаний или нет, принимается решение о продолжении его обучения. Таким образом, степень расхождения модуля обучающегося и модели знаний выступает в качестве критерия для соответствующей организации управления познавательной деятельностью. Процесс адаптации заключается в приспособлении системы управления к специфическим свойствам объекта. При этом выбор управляющего воздействия (стратегии

обучения – S) осуществляется на каждом шаге с учетом информации о принадлежности объекта к определенному классу. Отнесение объекта к одному из классов производится на основании использования методов распознавания образов специальным блоком «Классификации обучающихся».

Стратегии $S = \{S_1, S_2, \dots, S_n\}$, хранящиеся в базе знаний, соответствуют возможным функциям системы (диалог по комплексу обучающих программ, контроль знаний, информационно-справочное обслуживание, расчетный режим и др.). Выбор управляющего воздействия может заключаться в реализации или одной из стратегий, или их комбинаций, например в сочетании режимов диалогового программирования и вопросно-ответного. Каждая из стратегий обеспечивается соответствующей подсистемой. С учетом модуля обучающегося на каждом шаге формируется структура диалога из набора сообщений [D], хранящихся в базе знаний. На основе информации, получаемой из подсистем в ходе обучения, происходит коррекция текущего состояния модели объекта управления. Следует особо отметить, что управление познавательной деятельностью студента со стороны электронно-вычислительных машин происходит только в пределах моделей, сформированных преподавателем-разработчиком автоматизированной системы.

На современном этапе информатизации высшего юридического образования такой подход к формированию и использованию модуля обучающегося в условиях автоматизированного обучения является, на наш взгляд, весьма перспективным, особенно если учесть возможность совершенствования данного модуля на основе усиления в нем интеллектуальной составляющей пользователей. Исходя из сказанного, считаем целесообразным его применение при разработке профессионально ориентированных автоматизированных экспертных и интеллектуальных обучающих систем, которые могут быть включены в дидактический информационный комплекс изучения конкретной учебной дисциплины в вузе. Вместе с тем рассматриваемый подход имеет свои ограничения. К сожалению, полный его перенос в условия реализации концептуальной модели информатизации юридичес-

кого образования в вузе весьма затруднен тем, что не во всех случаях управление познавательной деятельностью студентов осуществляется с помощью электронно-вычислительных машин (использование дидактического информационного комплекса). В большинстве случаев это управление осуществляется путем использования преподавателем в рамках профессионально ориентированной технологии обучения контекстно-обучающих задач и деловых игр.

Среди других ограничений целесообразно выделить следующие: минимизация коммуникативной составляющей обучения (диалог только в рамках набора сообщений D); ограничение стратегий управления познавательной деятельностью их количеством, заложенным в базу знаний электронно-вычислительных машин; весьма жесткий алгоритм движения пользователя в рамках предложенных ему моделей учебной деятельности, не способствующий проявлению его творческого потенциала; затруднение возможности реализации такой важной функции образования, как воспитание; большие сложности в представлении в модели знаний, с которой идет постоянное сравнение модуля обучающегося, предметных областей знаний, трудно подлежащих структурированию и алгоритмизации, например гуманитарных наук и др.

В то же время нельзя не отметить, что к несомненным достоинствам рассматриваемого подхода можно отнести возможность постоянной коррекции модуля обучающегося в автоматическом режиме, в зависимости от успешности или неуспешности освоения студентом предметной области изучаемой учебной дисциплины.

ОДИН ИЗ ВАРИАНТОВ МОДУЛЯ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ

На основании сказанного считаем целесообразным предложить свой вариант модуля обучающегося, реализуемого через модель студента, использование которой в рамках концептуальной модели информатизации юридического образования в вузе может способствовать повышению эффективности учебного процесса, обеспечению гарантированного достижения целей обучения, а также снятию ряда ограничений, указанных выше.

На наш взгляд, модуль обучающе-

гося можно представить в виде своеобразной базы данных об основных личностных и значимых профессиональных качествах студента, которые могут быть востребованы преподава-

тельной деятельности обучающегося. Содержит данные об уровне базовых и текущих знаний, навыков и умений студента, предыстории его обучения в вузе по циклам учебных дисциплин,

статусе, характере межличностных отношений в данном коллективе, наличии микрогрупп и других неформальных объединений.

Наиболее значимым в модуле обучающегося является модуль личности обучающегося. На рис. 2 представлен один из вариантов систематизации его основных характеристик, который, с нашей точки зрения, позволяет достаточно полно описать все качества, характеризующие студента юридического вуза.

Поскольку объем данных на каждого студента и их обработка очень велики, а последняя еще и трудоемка, считаем целесообразным возложить обязанности по их формированию на специалистов психологической службы вуза, а при ее отсутствии на специалистов по профессиональному отбору.

Учитывая, что основной задачей названных подразделений является психологическое сопровождение образовательного процесса на всем этапе обучения в сфере экономической безопасности, она может быть решена на основе мониторинга профессионального становления будущего специалиста в условиях юридического вуза. Для этого необходимо организовать периодическую диагностику индивидуально-психологических характеристик студентов и развития у них значимых профессиональных качеств на протяжении всего пребывания в вузе. Как правило, такая диагностика осуществляется в различных видах деятельности: при профессиональном отборе кандидатов на учебу, в процессе обучения, текущем и итоговом контроле, в период прохождения стажировок и практики, общении в учебном коллективе, в индивидуальном и психологическом мониторинге и др.

С целью получения наиболее достоверных результатов при организации мониторинга важно установить периодичность и частоту проводимой диагностики, перечень качеств личности студента, подлежащих контролю, методики их диагностирования, способы измерения и оценки. Результаты диагностики целесообразно заносить в «Карту обучающегося», которая может служить основанием для формирования модуля личности студента, отображаемом в модуле обучающегося.



Рис. 2. Структурная схема модуля обучающегося

телям как на этапе проектирования соответствующей технологии обучения, так и на этапе ее реализации. Исходя из сказанного, целесообразно предложить следующую структуру модуля обучающегося (рис. 2). Он может состоять из трех взаимосвязанных модулей, каждый из которых содержит строго определенные характеристики студента.

Первый из них – модуль личности обучающегося. Включает характеристики, отражающие социально-психологический, мотивационно-ценностный, психологический и психофизиологический уровни развития студента.

Второй – модуль учебно-познава-

которые им уже изучены или изучаются в настоящее время (итоговые оценки по всем дисциплинам по месяцам, семестрам, годам обучения, наличие текущих задолженностей), а также характер его продвижения по соответствующим ступеням освоения содержания профессионального юридического образования и формирования значимых профессиональных качеств.

Третий – модуль межличностного взаимодействия обучающегося. Включает данные о развитии у студента коммуникативных качеств, месте, которое он занимает в студенческом коллективе, его социометрическом

Некоторые аспекты формирования мировоззренческих позиций курсантов и слушателей военных вузов на занятиях по иностранному языку

МИР МЕНЯЕТСЯ – МЕНЯЕТСЯ ЛИЧНОСТЬ

Глобализация и связанные с ней масштабные изменения в развитии цивилизации на рубеже XX–XXI веков охватывают все стороны общественной жизни; отражаются они и на жизни отдельного человека. Философы, политологи и политики, социологи, общественные и религиозные деятели, представители различных слоев общества еще долго будут спорить, анализируя современные тенденции, однако все, пожалуй, соглашались с тезисом о том, что одним из наиболее влиятельных факторов нашей жизни становятся новые информационные технологии.

Материальные ценности преходящи. Спустя какое-то время место человека в обществе будут определять не деньги, не владение той или иной собственностью, а его знания, информированность и, главное, умение эти знания применять в жизни на практике в быстро меняющихся обстоятельствах, способность приобретать знания и анализировать информацию в течение всей жизни, а не только во время обучения в школе и вузе (long-life education). Такова тенденция, наблюдаемая в настоящее время в Европе, США, многих странах Азии.

Возрастающий объем информации – а этот объем увеличивается вдвое каждые пять лет – вскоре станет просто слишком большим для изучения и осмысления его за какой-то отдельный промежуток времени. Поэтому все большее значение приобретают проблемные, творческие, развивающие парадигмы образования, дающие возможность не только предоставить обучаемому информацию, но и научить мыслить, анализировать, давать оценку конкретной задаче с последу-

ющим поиском и предоставлением возможных решений.

Многочисленное увеличение объема информации ведет к ее уплотнению, когда на смену словам и эмоциям приходят образные символы. Их значения, соотношения, сокращения приводят к тому, что современный человек все больше нуждается в логических операциях, позволяющих работать со сложными знаковыми структурами.

Меняющаяся жизнь и мир вокруг нас ставят перед обществом и личностью новые, так называемые глобальные проблемы. В их числе – угроза термоядерной войны, потепление климата, распространение терроризма, конфликты на международной и религиозной почве, формирование нового многополярного миропорядка, энергетическая безопасность. Очевидно, что глубокие перемены, происходящие в мире, отражаются на каждом человеке, на существенных аспектах личности. Иными словами, человеческая личность также подвержена переменам, которые должны носить сознательный характер, совершаться в адекватной педагогической, психологической и интеллектуальной среде.

МИРОВОЗЗРЕНИЕ И СМЫСЛ ЖИЗНИ

Глобальные общечеловеческие проблемы современности прямо затрагивают и коренные вопросы общечеловеческого характера – смысла жизни, истины и лжи, свободы, необходимости и ответственности, вопросы этики, критериев социального прогресса.

Постижение этих проблем имеет особое значение в период формирования личности молодого человека, так как именно они составят ядро, систему взглядов этого человека на

природу, общество и человеческое мышление – его мировоззрение, именно обсуждению этих проблем, по мнению автора, следует уделять больше времени в процессе образования и воспитания в вузах. «Мировоззрение – система представлений о мире и о месте в нем человека, об отношении человека к окружающей его действительности и к самому себе, а также обусловленные этими представлениями основные жизненные позиции и установки людей, их убеждения, идеалы, принципы познания и деятельности, ценностные ориентации. Мировоззрение – способ духовно-практического освоения мира человеком в единстве его теоретического и практического отношения к действительности. В мировоззрении находит выражение система категорий культуры – обобщенная модель человеческого мира» [4].

В нашем более динамичном, разном, богатом мире у молодых людей стало больше возможностей и перспектив, но вместе с тем зачастую люди стали ощущать дефицит осмысленности своего существования. Вопросы смысла жизни, счастья, любви, свободы и ответственности, нравственного кризиса актуальны в любом обществе. Известный австрийский ученый-психотерапевт и философ Виктор Франкл считал, что человек может сделать свою жизнь осмысленной, во-первых, с помощью того, что мы даем жизни (в смысле нашей творческой работы), во-вторых, с помощью того, что мы берем от мира (в смысле переживания ценностей), и, в-третьих, посредством позиции, которую мы занимаем по отношению к тому, что мы не в состоянии изменить. Приоритет принадлежит ценностям творчества, основным путем реализации ко-

торых является труд. При этом смысл и ценность приобретает труд человека как его вклад в жизнь общества, а не просто как его занятие. К ценностям третьей группы ценностей — ценностям отношения — человек вынужден прибегать, когда оказывается в ситуациях, представляющихся безвыходными и бессмысленными. Таким образом, становится очевидным, что человеческое существование никогда не может оказаться бессмысленным по своей внутренней сути, жизнь человека сохраняет свой смысл до конца, человеку нужно найти этот смысл в мире, в объективной действительности.

Франкл определяет человека как существо, которое постоянно решает, чем оно будет в следующий момент. Свобода — это не то, что человек имеет, а то, что он есть. «Человек решает за себя; любое решение есть решение за себя, а решение за себя — всегда формирование себя» [5]. Принятие такого решения — акт не только свободы, но и ответственности. Свобода, лишенная ответственности, вырождается в произвол, уверяет Франкл. Эта ответственность сопряжена с бременем выбора человеком, какие таящиеся в мире и в нем самом возможности заслуживают реализации, а какие нет.

МЕСТО МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКИХ ПРОБЛЕМ В ОБУЧЕНИИ И ВОСПИТАНИИ В ВУЗЕ

Формирование идеалов, системы ценностей, этических норм, определение места и роли личности в окружающем мире — все эти мировоззренческие проблемы должны находиться в центре процесса обучения и воспитания курсантов и слушателей в высших военных учебных заведениях.

С позиции личностно-деятельностного подхода студент рассматривается как активный, самостоятельно организующий свою деятельность субъект педагогического взаимодействия. Ему присуща специфическая направленность познавательной и коммуникативной активности на решение конкретных профессионально-ориентированных задач. Как отмечает И.А. Зимняя, для социально-психологической характеристики студенческого возраста важно, что этот этап развития жизни человека связан с формированием относительной экономической самостоятельности, отходом от родительского дома. Студенчество — центральный

период становления человека, личности в целом, проявления самых разнообразных интересов. Личность студента — целостная самоорганизующаяся система, более устойчивая, чем личность школьника, так как многие качества уже сложились. Однако считать формирование личности студента законченным еще рано, поскольку психосоциальное развитие продолжается.

Мировоззрение — это не только система взглядов человека на мир, как было отмечено выше, но и на свое место в мире. Следовательно, формирование мировоззрения студента означает развитие его рефлексии, осознание им себя субъектом собственной деятельности, носителем определенных общественных ценностей, социально полезной личностью. В свою очередь, это обязывает преподавателя думать об усилении диалогичности обучения, специальной организации педагогического общения, создании для студентов возможности отстаивать свои взгляды, цели, жизненные позиции в процессе учебно-воспитательной работы.

РОЛЬ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ФОРМИРОВАНИИ МИРОВОЗЗРЕНИЯ КУРСАНТОВ

Существенную роль в формировании мировоззренческих позиций курсантов и слушателей военных вузов должны играть занятия иностранным, прежде всего английским языком. Именно английский язык в последние десятилетия стал языком мирового общения, и это проявление еще одной тенденции современного мира — тенденции к интеграции мирового сообщества. «Мы живем в совершенно другом языковом мире, — пишет журнал “Ньюсуик”. — В одной только в Азии количество людей, говорящих по-английски, превысило 350 млн человек, что приблизительно составляет население США, Великобритании и Канады вместе взятых. Около 100 млн китайских детей в настоящее время изучают английский — больше, чем насчитывается британцев. Через десять лет 2 млрд людей будут изучать английский и примерно 3 млрд будут говорить на нем» [6].

К сожалению, в 1990-е годы упор в изучении английского языка делался на поверхностное кратковременное изучение бытовой и/или деловой те-

матики на английском языке, что значительно обедняет и снижает ценность занятий. На наш взгляд, наиболее целесообразно сочетание качественных методик старой школы с новыми обучающими технологиями. И здесь особенно важен подбор тематики занятий в целом и текстов для курсантов и слушателей — профессионально-ориентированных и общественно-политических. Помимо традиционных тем, таких как: история, культура, литература России, США, Великобритании, других стран, — общественно-политические тексты расширяют кругозор слушателей в области политологии, философии, политической и экономической географии, международных отношений и международной политики, дают представление о конкретной ситуации, сложившейся в той или иной стране, соотношении сил и тенденций на мировой арене, борьбе с глобальными вызовами современного мира. Чем больше курсанты и слушатели будут ориентироваться в подобных вопросах, тем осознанней они смогут представлять себя и свои цели в этой жизни, и, следовательно, более осознанно позиционировать Россию в мире и ее политические, военные, экономические, культурные и прочие отношения с другими странами.

Тематика занятий и текстов, используемых на занятиях английским языком в военных вузах, должна, на наш взгляд, включать следующие области:

- Вооруженные силы и обороноспособность России;
- развертывания региональных/локальных конфликтов в так называемых горячих точках;
- борьба с терроризмом;
- воспитание патриотизма и чувства долга;
- военная история различных стран;
- государственное и политическое устройство России и других стран;
- религии мира; религия и духовные ценности;
- борьба за мир;
- освоение космоса;
- проблема энергобезопасности во всех ее аспектах;
- последние достижения в научно-технической, военной, медицинской областях, нанотехнологии;
- специальные тексты.

Подбор текстов должен осуществляться тщательно, предпочтительно это должны быть неадаптированные

оригинальные тексты, которые способствовали бы развитию критического мышления, профессиональной ориентации, что предполагает включение иностранного языка в систему профессиональной подготовки специалиста и осознание его функциональной значимости. И конечно, изучение иностранного языка должно способствовать формированию мировоззренческих позиций молодых людей, воспитанию патриотизма и чувства долга, высоких моральных и духовных качеств, умения работать в команде (коллективная деятельность) и индивидуально.

ФОРМЫ И МЕТОДЫ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКОМ КОНТЕКСТЕ

Возможно, процесс обучения иностранному языку станет более оживленным и интересным, если использовать различные формы, методы и приемы речевых коммуникаций – дискуссий, публичных выступлений, письменных эссе – и прежде всего мини-обсуждения, мини-сообщения курсантов по вышперечисленным темам в преломлении к каждодневному разворачиванию событий в мире. Как строятся эти мини-обсуждения? Курсант выбирает любое заинтересовавшее его событие или проблему (так называемый news item), о которых он услышал, прочитал и так далее, и коротко рассказывает о них на занятии, давая свой небольшой комментарий или оценку данному событию. Далее это событие или проблему начинает обсуждать вся группа. Разумеется, здесь очень важны информированность, языковая подготовка, заинтересованность, умение и желание вести дискуссию как со стороны курсантов, так и со стороны преподавателя.

В работе с профессионально-ориентированными и общественно-политическими темами или текстами развивается социолингвистическая компетенция, т.е. знания о контекстуальных реалиях текста или темы:

- географических названиях, названиях стран, городов, названиях исторических событий и др.;

- названиях общественно-политических и культурных реалий: политических партий, движений; именах общественно-политических деятелей,

государственно-политическом устройстве различных стран;

- научных терминах, географических названиях и пр.

Еще в 1971 году В.Г. Костомаров писал: «Газетный узус оказывает сильное влияние на “стилистику читателя” и меняет в какой-то мере массовые языковые навыки и эстетико-речевые идеалы. На газетный язык многие равняются как на бесспорный образец» [3].

Поступающая к нам информация чрезвычайно разнообразна и многопланова, и молодой человек должен уметь в ней ориентироваться, уметь услышать новую информацию, воспринять ее, понять, проанализировать, сделать свои выводы, которые впоследствии проверить, подтвердить или опровергнуть.

Многие средства массовой информации, особенно западные, ориентируются якобы на объективную подачу фактологического материала, характеризуются чрезвычайно низкой степенью «сопричастности автора», т.е. эксплицитно выражаемого отношения автора к описываемым событиям. Эта особенность американских и английских информационных текстов определяется сознательной установкой на бесстрастную манеру изложения, на отказ от каких бы то ни было оценочных суждений. На самом деле текст информационного сообщения, лишенный эксплицитно высказываемых авторских оценок, зачастую достаточно четко выражает позицию автора сообщения. Это достигается путем выбора тематики сообщений, избирательного характера подачи материала, акцентирования: выделения тех или иных аспектов описываемой ситуации, умолчания, подбора материала для вводного абзаца и его формулировки, предпочтения точки зрения определенных лиц, подачи материала в изложении тех или иных источников, применения двойных стандартов и др.

Помимо композиционных приемов, используются и языковые средства имплицитной оценки тех или иных событий или фактов в информационных сообщениях. Здесь применяются языковые оценочные средства разных уровней: фонетические, лексические, фразеологические, синтаксические, эмоциональные средства и стилистические приемы. Таким образом, курсанты и слушатели военных вузов дол-

жны учиться не попадать под влияние такого информационного потока, уметь выделять для себя в огромных информационных массивах новое и важное, использовать разные источники, сравнивать их и анализировать, видеть главное. В качестве инструментов формирования основных компетенций в данном виде работ на занятиях английским языком можно использовать такие виды анализа текстов, как реферирование и аннотирование.

Информационно-аналитические стратегии должны помочь в развитии таких навыков, которые помогут будущим специалистам действительно целенаправленно проанализировать как содержательную, так и формальную стороны текста. Структурно-логическую схему работы по реферированию текста можно представить следующим образом:

- логико-смысловой анализ конкретного текста (с учетом законов формальной логики) и его роль в понимании содержания текста;

- тематическая организация текста; тема, микротема; опорные слова в тексте,

- композиция текста: вводная, основная, заключительная части; категории ретроспекции и проспекции в тексте;

- логическая организация текста; эксплицитно выраженные логические связи в тексте (союзы, союзные слова, вводные слова и т.д.);

- тема-рематическое членение текста, известное и неизвестное, выделение новой информации в тексте;

- выявление фактического материала в тексте (цифровые данные, даты, собственные имена, термины, цитаты, аллюзии и пр.);

- авторская позиция и способы ее выражения; оценка заголовка и подзаголовка с точки зрения отражения содержания текста, его идейной направленности; роль первого и последнего предложения в сверхфразовом единстве;

- информационная структура текста; план текста, его виды и методика составления;

- компрессия исходного текста при помощи перифразы или различных приемов обобщения;

- анализ экспрессивных средств и стилистических приемов, использованных в тексте для создания того или

иногое впечатления и явного или скрытого воздействия на читателя.

Вместе с тем информационно-аналитические стратегии в равной степени применимы и для развития информационной и коммуникативной компетентности и в устной речи на иностранном языке, и в первую очередь в обучении говорению, участию в дискуссии, устному и письменному переводу.

На каждом из уровней процесса обучения преподаватель и курсанты проходят следующие этапы своей деятельности:

– подготовка: определение тем, целей, замыслов, постановка и обсуждение задач;

– планирование: определение способов сбора и анализа информации, коррекция задач и конечных целей, составление плана действий;

– сбор и анализ информации: работа с литературой, ТВ, электронными источниками, коррекция собственной деятельности, формулирование выводов;

– представление результатов и их оценка: устное или письменное выступление, реферат, аннотация, перевод, письменное эссе, диспут, дискуссия, конференция, имитационная игра и др.;

– обсуждение результатов.

Эти этапы деятельности преподавателя и курсантов могут быть представлены в разном объеме, отдельными элементами или не представлены вообще. Курсанты получают возможность:

– свободно проявлять свою творческую ориентацию на самостоятельную работу;

– формировать и выражать собственную точку зрения практически по любому вопросу;

– выявлять возникающие проблемы, производить их оценку и находить оптимальные способы решения.

МИРОВОЗРЕНЧЕСКИЕ РИСКИ ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЩЕСТВА И ИХ ПРОФИЛАКТИКА

Общедоступность и массовость информации, появление новых технологий средств массовой информации, возникновение явления интерактивности, возникновение новых источников информации, ускорение смены научных парадигм, мировые процессы глобализации – все это приводит к тому, что информация все чаще становится главным политическим аргументом,

инструментом воздействия на личность. Некоторые политологи даже отмечают, что современная нам эпоха – время не военных столкновений, а информационных войн. Через западные СМИ, Интернет, кинофильмы, книги ведется агрессивная пропаганда, навязывающая евроцентристский, западный взгляд на историю, культуру, этические ценности, не терпящий культурного, цивилизационного многообразия, никаких других моделей общества, кроме западного либерализма. Западные СМИ, по сути, зомбируют молодых людей, проповедуя тезис: «Бери от жизни все».

Но надо ли переносить западные либеральные ценности на нашу почву?

«Свобода без нравственной системы ценностей – опасная штука», – сказал глава Отдела внешних церковных связей Московского патриархата митрополит Смоленский и Калининградский Кирилл на презентации в Брюсселе своей книги «Евангелие и свобода. Традиционные ценности в секулярном обществе» [7]. Западное общество не выживет, если не уравновесит идею прав и свобод личности идеей этической ответственности человека. Общество все время подчеркивает свободу человека, говорит о раскрепощении личности, а не о ее этической и нравственной ответственности. По мнению митрополита, корни таких проблем современного общества, как нетерпимость и ксенофобия, скрыты в разрушении в постмодернистскую эпоху традиционной системы этических ценностей.

Утрата духовного стержня российской молодежи в 1990-е годы требует особого внимания к этой проблеме со стороны вузов. Необходимо создавать условия для того, чтобы студенты осмысливали, обсуждали самые злободневные вопросы, проблемы общечеловеческого характера, рассматривали их с разных точек зрения, пытались понять, как сопрягается отрезок их жизни с долгой линией всемирной истории. Это нелегкая работа, она требует умственного и морального напряжения, она обременяет ответственностью за себя, свое место в мире, в своей стране, ответственностью за свою страну. «Живи так, как если бы от тебя зависела судьба мира», – говорил Ф.М. Достоевский.

8 февраля 2008 года Президент России В.В. Путин выступил на рас-

ширенном заседании Государственного совета, где представил стратегическую программу развития России до 2020 года. Лейтмотивом выступления была мысль о том, что в центре всего должен стоять человек, человек – это абсолютный национальный приоритет, цель и условие достижения успеха в деле развития России. Но чтобы добиться этого успеха, нужна духовная стратегия развития России, нужно осмысление духовных ценностей, подъем образования на качественно новый уровень, инновационное поведение всех участников этого процесса. В такой ситуации воспитание целеустремленной личности, со стойким и твердым характером, с твердой верой в принципы и идеалы, которым человек следует в жизни – это задача всех гуманитарных дисциплин вузов, и занятий по английскому языку в том числе.

Более того, изучение иностранного языка, глубокое овладение им на студенческой скамье может играть высокую самостоятельную роль в профилактике тех мировоззренческих рисков, которые принесло с собой информационное общество. Высокая коммуникативная культура помогает отличать пропаганду от правдивой информации, способствует более глубокому осмыслению собственных мировоззренческих позиций и их аргументированному отстаиванию. В конечном счете высокий уровень изучения и преподавания иностранного языка, как показывают наши исследования и опыт, являются эффективным средством формирования у молодых людей – курсантов и слушателей военных вузов – цельного мировоззрения, адекватного реалиям нашей эпохи.

Литература

1. *Алексеев П.В.* Социальная философия: учеб. пособие. М., 2003.
2. *Зимняя И.А.* Педагогическая психология: учебник для вузов. М., 2002.
3. *Костомаров В.Г.* Русский язык на газетной полосе. М., 1971.
4. *Философский энциклопедический словарь.* М., 1989.
5. *Франкл В.* Человек в поисках смысла: сб. М., 1990.
6. *Power C.* Not the Queen's English // *Newsweek International.* 2007. March 7.
7. www.rian.ru 15.06.2006.
8. www.rian.ru 08.02.2008.

К вопросу о специфике содержания иноязычной подготовки студентов медицинского вуза

ПОВЫШЕНИЕ РОЛИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ПОДГОТОВКЕ МЕДИЦИНСКИХ КАДРОВ

Перед медицинскими вузами стоит задача не только подготовить квалифицированные кадры, но и сформировать всесторонне развитую личность, обладающую высокой культурой и интеллектом.

Как известно, в последние годы заметно возросла роль иностранных языков в медицинском образовании. Это связано со значительным повышением требований к кругозору и культурному уровню специалистов, равно как и со стремлением самих студентов к межкультурному общению. Как и другие вузовские дисциплины, иностранный язык не только должен способствовать решению задач, составляющих его специфику как учебной дисциплины, но и вносить свой вклад в профессиональное воспитание студентов-медиков. Иностранный язык рассматривается как средство профессионального роста и повышения активности будущего специалиста, как необходимый компонент профессиональной культуры.

В целях повышения качества медицинского образования, на наш взгляд, необходимо пересмотреть содержание и задачи иноязычной подготовки медиков. Одним из ее основных аспектов должно стать формирование инициативной, творческой личности, обладающей иноязычной профессиональной компетентностью, подготовленной к жизни и профессиональной деятельности.

Иноязычная подготовка представляет собой совокупность взаимодействующих компонентов педагогической системы многоуровневого профессионального образования, являясь, таким образом, важной составляющей учеб-

ного процесса, обеспечивающей получение знаний студентами, а также формирование навыков и умений, необходимых для иноязычной составляющей их будущей профессиональной деятельности и дальнейшего саморазвития профессионала. В широком смысле многоуровневая система высшего профессионального образования включает не только обучение в вузе, но и довузовскую и послевузовскую подготовку. В медицинском вузе иноязычная подготовка носит прагматический характер, так как она направлена на будущую профессиональную деятельность выпускника.

Специфика иноязычной подготовки будущих специалистов заключается в том, что студенты овладевают не только самим иностранным языком, но и приемами работы над специальной иностранной литературой, терминологией и специфическими для зарубежного опыта понятиями. Данные навыки впоследствии будут использованы ими как средство получения дополнительной информации по специальности. Кроме того, иноязычная подготовка предусматривает изучение наиболее важного и интересного материала, связанного со специальностью, в значительной мере включенного в общий процесс подготовки специалистов. При изучении иностранного языка делается акцент на чтении как виде речевой деятельности, что в дальнейшем способствует реализации профессиональных способностей будущего медика.

Цель иноязычной подготовки будущих медиков имеет полифункциональное назначение и предусматривает следующее:

- развитие языковой личности специалиста;
- повышение качества профессиональной подготовки посредством иностранного языка;

- расширение общего кругозора, повышение уровня культуры;
- развитие культуры общения, мышления;
- развитие межкультурной компетенции на базе освоения специальной терминологии и интернациональной лексики.

НОВЫЕ ТРЕБОВАНИЯ К СОДЕРЖАНИЮ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ МЕДИЦИНСКИХ КАДРОВ

Содержание иноязычной подготовки создает широкие возможности для приобретения студентами базовых общекультурных знаний и ориентаций, необходимых для формирования их отношения к природе, обществу, истории и человеку. Вместе с тем приходится констатировать, что проблема содержания иноязычной подготовки на сегодняшний день остается недостаточно разработанной. Это объясняется тем, что в прямой постановке в научной литературе она не рассматривалась.

В соответствии с социальным заказом к медицинскому образованию содержание иноязычной подготовки будущих специалистов, на наш взгляд, должно:

- адекватно учитывать современные тенденции развития медицинской науки;
- отражать перспективные направления совершенствования профессиональной деятельности;
- обеспечивать реализацию целей профессиональной подготовки;
- способствовать формированию активной позиции студента в процессе подготовки и созданию условий для самореализации, самоопределения личности, а также обеспечивать высокий уровень общей и профессиональной культуры;
- обеспечивать процесс формирования профессиональной готовности врача к деятельности в условиях современного информационного общества;

– делать акцент на профессионально-ориентированную речевую деятельность, ее связи с другими изучаемыми дисциплинами, формировать навыки и умения, необходимые для иноязычной составляющей их будущей профессиональной деятельности;

– способствовать формированию иноязычной профессиональной компетентности.

Конкретизация этих требований позволяет выделить следующие компоненты содержания иноязычной подготовки:

– наличие определенных сфер и ситуаций профессионального общения;

– перечень умений и навыков во всех видах речевой деятельности, коррелирующих с указанными сферами и ситуациями;

– реестр отобранных языковых явлений (лексические единицы, грамматические формы, конструкции, характерные для профессионального общения в устной и письменной форме);

– ряд указаний, касающихся характера, содержания информации, включающей также лингвострановедческое знание, что имеет большое значение для повышения мотивации к овладению иностранным языком, удовлетворению познавательных интересов студентов, а также потребностей в осуществлении профессиональной деятельности.

Рассмотрим специфику каждого из перечисленных компонентов содержания иноязычной подготовки. При выборе сфер и ситуаций профессионального общения необходимо исходить из реальных потребностей специалиста. Врач пользуется иностранным языком прежде всего в процессе поиска и переработки профессионально важной информации при работе с аутентичными текстами из научной литературы, периодических изданий, монографий, статей, справочной литературы; кроме того, иностранный язык необходим в ходе устной деятельности для обеспечения обмена информацией в ситуациях обсуждения проблем профессионального характера на конференциях, семинарах, встречах, в процессе научного сотрудничества, а также ситуациях повседневного общения и в процессе реализации письменной деятельности для осуществления обмена информацией при написании тезисов, докладов, статей, аннотаций, рефератов.

Перечень умений и навыков также составлен с учетом потребностей будущих медиков и на основе дидактических принципов обучения иностранным языкам в неязыковом вузе. Его составляют речевые умения (умение говорить, воспринимать речь на слух, читать и понимать), а также навыки употребления лексики, грамматики или произносительные навыки, входящие как элементы в состав речевых умений, умения и навыки изучающего, просмотрового, ознакомительного, поискового чтения. Все вышеперечисленное бесспорно входит в содержание иноязычной подготовки, поскольку является базой для достижения практической цели обучения языку в медицинском вузе. Формирование выделенных умений и навыков в большой степени зависит от определения языкового материала, подлежащего отработке при обучении иностранному языку.

Необходимо отметить, что именно языковые средства обеспечивают общение в тех или иных сферах и ситуациях и позволяют реализовать конкретные цели изучения иностранного языка.

Анализ лексических, синтаксических и стилистических особенностей научной аутентичной литературы позволяет сделать вывод о том, что в содержание иноязычной подготовки должны быть включены следующие разделы языковых явлений:

– лексические явления, которые включают в себя общемедицинскую, общенаучную, специальную медицинскую, а также общеупотребительную лексику (научную медицинскую терминологию, многокомпонентные термины, сокращения, относящиеся к подъязыку медицины, фразеологические сочетания);

– грамматические явления, охватывающие грамматические структуры, присущие устным и письменным формам общения подъязыка медицины (пассивные конструкции, инфинитивные обороты, причастные обороты, перевод групп существительных с пространственными определениями);

– стилистические явления, отображающие особенности научного стиля речи и специальных медицинских текстов.

Считаем важным сделать акцент на том, что компоненты содержания иноязычной подготовки находятся во взаимосвязи. Все они в комплексе взаимосвязаны и проявляются в виде

обучающего, развивающего и воспитательного результата. Взаимосвязь между компонентами содержания иноязычной подготовки проявляется не только при их отборе в целом, но и при отборе применительно к отдельным этапам обучения.

В содержании иноязычной подготовки выделяют инвариантный и вариативный компоненты. Вариативная часть обусловлена профилем будущей профессии, что находит свое отражение в рабочей программе. Инвариантный компонент подготовки специалиста включает профессиональное, научно-исследовательское и социально-гуманитарное направление. Соответственно в структуре содержания иноязычной подготовки будущих медиков следует выделить следующие сферы общения: социокультурную, профессиональную и в качестве ее разновидности научную. В каждой сфере определено предметно-тематическое содержание общения.

Сферы профессионального и научного общения имеют значительный развивающий потенциал, так как формируют способности к самостоятельной исследовательской деятельности. Они стимулируют развитие рациональных способов мышления и навыков различных логических операций (анализа, синтеза, сравнения, сопоставления, установления причинно-следственных связей, аргументирования, умения давать комментарии и делать обобщения и выводы). Изучение профессиональной и научной сфер общения готовит студентов к работе с различными видами научной и справочной литературы с учетом ее социокультурных особенностей, а также к различным видам смысловой компрессии и аналитико-синтетической переработки информации. Оно позволяет научиться планированию своего устного или письменного научного сообщения, а также результатов научной деятельности. И что немаловажно, оно способствует формированию культуры умственного труда и интеллектуальных умений, связанных с самостоятельным использованием иноязычных источников информации.

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Воспитательное значение состоит в воспитании в студентах чувства сопричастности и потребности в приобщении

нии к отечественной и мировой науке, а также стремления к самообразованию, самосовершенствованию и самоорганизации. Процесс обучения способствует формированию потребностей и способности понимать чужую точку зрения на научные и профессиональные проблемы, достигать согласия и сотрудничать в условиях различия взглядов и убеждений. Кроме того, воспитательное значение выражается в понимании национально-специфических норм и стереотипов речевого и неречевого поведения коммуникантов и способности осуществлять свободное целеполагание в научной деятельности.

Практический аспект связан с формированием навыков и умений устного научного общения в монологической, диалогической и полилогической формах (доклады, сообщения, презентации, беседы за круглым столом, дебаты). Он также включает в себя навыки письменного научного общения (научный перевод, научное реферирование и аннотирование, подготовку статей, тезисов, докладов

и работы со справочной и научной литературой.

Источниками языковой, речевой и экстралингвистической информации является следующее:

- аутентичные письменные тексты по специальности, а также тексты культуроведческого содержания;
- аудиотексты и видеоматериалы профессионального и социокультурного характера;
- справочно-энциклопедическая и специальная учебная литература;
- реальная действительность, представленная предметно-вербально (истории болезни, аннотации к лекарственным средствам, рецепты).

При отсутствии иноязычной среды и, соответственно, реальной речевой потребности текст, на наш взгляд, является наиболее доступным и надежным источником информации.

В связи со сказанным содержание иноязычной подготовки предполагает следующие принципы и критерии его отбора:

- профессиональная и мировоззренческая направленность;

Г.И. Давыдова,

Российская международная академия туризма

– социокультурная обусловленность всех материалов, позволяющая включить будущих специалистов в диалог культур;

– функциональность: отбор и организация речевых средств, актуальных для предусмотренных программой сфер общения, в том числе речевых единиц с национально-культурной семантикой;

– учет возрастных особенностей, уровня сформированности иноязычных навыков и умений, а также уровня профессиональной подготовки студентов; аутентичность текстовых, аудио- и видеоматериалов.

Литература

1. Бухарина Т.Л. Психолого-педагогические аспекты медицинского образования. Екатеринбург, 2002.

2. Леднев В.С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы. М., 1991.

3. Морозова Т. Средство совершенствования иноязычной подготовки студентов // Учитель. 2005. № 2.

Рефлексивный диалог в образовательном процессе вуза

СТРУКТУРА НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ

Развитие рефлексивной сферы – показатель интеллектуально-личностной культуры специалиста [1]. Потребность в ее повышении, которая никогда не бывает исчерпанной, определяет актуальность культивирования различных видов рефлексии студентов вуза.

Метод рефлексивного диалога основан на концептуальной модели рефлексивного механизма (И.Н. Семенов, С.Ю. Степанов, 1990) и связан с развитием рефлексивно-творческой направленности личности.

Одно из положений рефлексивной психологии заключается в том, что инновационные изменения личности происходят в ситуациях проблемно-конфликтного взаимодействия за счет изменения содержания и структуры направленности личности. Направлен-

ность главным образом определяет в личности ее социальное качество, проявляющееся в убеждениях, взглядах, жизненных целях, мировоззрении, идеалах. Сфера направленности ответственна за то «куда живет человек», что его влечет, к чему стремится и прикладывает силы, чего добивается. Направленность играет системообразующую, задающую, приоритетную роль в психической деятельности, и она в наибольшей степени характеризует личность (В.Н. Мясищев, 1955).

Структура направленности личности может быть представлена в виде эмоционально-рациональной системы, включающей в себя внутреннюю (субъективно-ценностную) и внешнюю (объективно-значимую) стороны направленности. Направленность включает в себя три основные подсистемы: индивидуальную, групповую и культурную идентичность.

Соответственно выделяются и уровни направленности личности: эгоцентрическая, нормоцентрическая и культуроцентрическая (событийная).

Согласно рефлексивно-гуманистической культурадигме (С.Ю. Степанов, 1996), культура может рассматриваться как процесс со-здания реальности, которая позволяет людям видеть и понимать события, действия, ситуации определенным образом и придавать смысл и значение своему собственному поведению. Кажется, что вся жизнь человека определяется писаными и особенно неписаными правилами. Однако они являются лишь средством, а основное действие разворачивается в момент выбора: какое из правил применять в данном случае? Понимание человеком ситуации определяет то, какой набор правил в данном случае используется.

В основе развития событийной направленности лежат порождаемые в момент взаимодействия с Другим системы смыслов. Событийность здесь выступает как особый экзистенциальный механизм в генезисе направленности личности, связанный с развитием самоотношения человека, изменением качества присущей ему пристрастности, когда границы «моего» увеличиваются до чувства идентичности с миром. При этом если «диалогический вектор» характеризует высшие, «вертикальные» устремления личности, то рефлексивность — сфера ее «горизонтальных» устремлений: отношений с людьми и обществом.

Известно, что в ряду различных форм рефлексии (И.Н.Семенов, 1995) методологическая рефлексия обладает весьма большими эвристическими способностями, что и было использовано в курсе преподавания дисциплины «Введение в искусство».

Рефлексивно-гносеологический анализ познавательного процесса, например, позволяет выделить ряд процессуальных схем исследования. Самая очевидная из них: процесс познания начинается с фиксации явления и идет от явления к сущности, т.е. по пути объяснения данного феномена. Это знание может быть использовано в качестве методологического стержня при реконструкции реальной истории того или иного явления культуры.

РЕФЛЕКСИВНО-ГНОСЕОЛОГИЧЕСКОЕ ПОНИМАНИЕ ИСТОРИИ ИСКУССТВА

Анализ исследований по истории искусства показывает, что предлагаемое в них знание (в данном случае в области живописи) носит фактологический характер и производит впечатление хаотического, поскольку факты, нанизанные на нить времени, упорядоченные только хронологически, не соединены никакой внутренней логикой и оставляют открытыми вопросы типа: «Почему вслед или наряду с одним направлением появилось другое?» и т.п.

Именно поэтому для развития методологической рефлексии студентов важно хотя бы на конкретных примерах показывать эвристические возможности рефлексивно-гносеологического

знания, что будет способствовать расширению смыслового поля для продуктивных аналогий, т.е. развитию направленности личности студентов.

Так, история западноевропейской культуры подчиняется логике смены культурных парадигм, или систем ценностей, которые задают определенный характер всем структурным элементам культуры данной эпохи. Логика смены парадигм в истории культуры соответствует логике самопознания человека. Можно выделить ключевые этапы этой логической схемы и соответствующие им приоритеты в культуре.

Сначала человек познает себя как существо рациональное, как носителя разума (мышления и моральных принципов), поскольку в этом состоянии он более отчетливо видит свое отличие от окружающего мира. Это состояние воплощается по-разному в культуре различных эпох от Средневековья до Просвещения. Далее можно проследить, как человек в своем познании углубляется в свою иррациональность — в свои чувства, что находит отражение в приоритете «человеческой воли» и воплощается в романтизме XIX века.

Заглядывая в мир внерационального, человек открывает для себя все новые и новые его грани и проявления, например чувственность, бессознательные, инстинктивные, рефлекторные побуждения. Таким образом, конец XIX и первая половина XX век характеризуются приоритетом иррационального, что и определяет появление иррационального искусства и рассмотрение с этих позиций философских, религиозных и других проблем. Современная западноевропейская культура, с одной стороны, соответствует этапу дальнейшего углубления в сферу человеческой иррациональности, что проявляется в постмодернизме, а с другой — синтезу представлений о сущности человека, отражающихся в приоритете морального абсолюта, Бога.

В атмосфере приоритета иррационального закономерно появление импрессионизма в конце XIX века с его акцентом на изображении ощущения объекта, и не самого объекта, прева-лированием чувств, вниманием к природному, асоциальному как источнику чувств, сознательным отказом от ра-

ционализации художественного метода. Дальнейшая история живописи должна бы быть адекватна логике познания иррационального: от его фиксации в разных формах к их объяснению.

Действительно, в процессе художественного творчества было зафиксировано, что зрительные образы отличаются в разное время. Это можно объяснить определенной культурной идентичностью художественного восприятия и событийностью творчества. Следовательно, теперь должен был бы возникнуть (и возникает) интерес к способу видения, механизму формирования зрительного образа.

В реальной живописи мы наблюдаем, что на смену изображению определенного восприятия явления приходит изображение механизма видения, и это является адекватным началом рационализации, объяснения иррационального. Новой культурной парадигме на этом этапе соответствует пуантилизм с его техникой, адекватной механизму видения.

Дальнейшее разворачивание логики смены познавательных парадигм в соответствии с процессом познания механизма формирования зрительного образа приводит к кубизму и аналитическому искусству П.Н. Филонова. Кубизм — это прежде всего техника, отражающая механизм воспроизведения изменчивого, динамичного мира. Аналитическое искусство продолжает собой этап углубления в познание человеком механизма создания движущегося зрительного образа, но уже в другой технике, которая адекватна способу видения изменяющегося, развивающегося мира, растущего как дерево.

Обобщая, можно сказать, что такие направления, как импрессионизм, постимпрессионизм, пуантилизм, кубизм, аналитическое искусство П.Н. Филонова, являются результатами поиска адекватной изобразительной техники, что соответствует поиску человеком адекватных способов познания.

Таким образом, последовательный характер появления направлений живописи не случайным образом отражает логику познания зрительного восприятия: от фиксации этого феномена до объяснения механизма формирования зрительного образа, сначала неподвижного, затем движущегося, т.е. от ощущений в направлении все большей целостности познания.

Статья публикуется по рекомендации В.Ю. Питюкова, доктора педагогических наук, профессора, ученого секретаря Российской международной академии туризма.

ЛОГИКА САМОПОЗНАНИЯ В КУЛЬТУРНО-СОБЫТИЙНОМ КОНТЕКСТЕ

Выделив ключевые этапы логической смены парадигм в эволюции западноевропейской культуры, вернемся к логике самопознания человека в культурно-событийном контексте.

Говоря о развитии направленности личности студента как процессе становления отношений личности, его (этот процесс) можно представить в виде взаимоперехода разного вида содержаний (индивидуальной и групповой идентичности и их снятия на более высоком уровне культурной (событийной)

идентичности, субъективно-ценностного (образа Я) и действенно-рационального (Я-концепции) содержания).

Эта психодинамика обуславливает типологию направленности личности, отражает предметный характер восприятия человека, значимость для него определенной стороны окружающего мира, выступает как проявление механизма самопознания в процессе событийного взаимодействия с другими людьми.

Таковы методологические основы и возможные результаты развития рефлексивного диалога студентов в русле культурных аналогий в процессе изу-

чения конкретной дисциплины. Особо подчеркнем роль рефлексивного диалога в развитии творческой направленности личности студентов не только при изучении конкретного учебного курса, но и при овладении рефлексивным мышлением и практикой рефлексивного диалога в других областях дисциплинарных знаний, что актуально.

Литература.

Ладенко И.С., Степанов С.Ю., Семенов И.Н., Найденов М.И. и др. Освоение механизмов рефлексии в практике обучения. Методические указания. Новосибирск. 1991.

Н.М. Саукова,

Московский педагогический государственный университет

Психолого-педагогические и методические особенности обучения мультимедиа-технологиям студентов творческих специальностей

Становление человека, адекватного изменившимся социально-экономическим реалиям, условиям и потребностям информационного общества, во многом зависит от атмосферы в образовательной среде, от приобщения представителей подрастающих поколений к интеллектуально-инновационной деятельности.

Как показывает наш опыт, этому способствует внедрение в учебный процесс мультимедиа-технологий. Но новые педагогические технологии, и прежде всего мультимедиа, не приходят в школы и вузы сами собой. Их освоение, помимо всего прочего, требует переосмысления динамики психологического развития учащихся и студентов, особенностей их памяти, внимания, восприятия, познавательных и эмоциональных установок, процесса познания в целом во взаимодействии с новыми информационными технологиями.

В определении сущности познания отечественные и зарубежные исследователи в своем большинстве близки к позиции Эрнеста Р. Хилгарда, высказанной им в работе «Сознание в современной психологии», где он утверждает что познание – это «родовой термин, используемый для обозначения всех процессов, связанных с приобретением знаний. Таким образом, позна-

ние охватывает всю умственную активность или состояния, связанные с приобретением знаний и функционированием разума, включая восприятие, внимание, память, воображение, речевые функции, процессы (возрастного) развития, решение проблем, а также область искусственного интеллекта» [4, с. 591].

Изучению познавательной деятельности посвящены труды отечественных психологов В.Г. Ананьева, Д.Н. Боголюбского, В.В. Давыдова, А.Н. Леонтьева, А.К. Марковой, А.В. Матюшкина, Н.А. Менчинской, А.В. Петровского, Б.М. Теплова, О.К. Тихомирова и др. Опираясь на их труды и на результаты анализа учебно-познавательной, научно-исследовательской, творческо-исполнительской и иной деятельности студентов, автором настоящей статьи было выделено несколько аспектов познавательной деятельности, существенно важных для изучения и решения психолого-педагогических проблем использования мультимедиа-технологий в учебном процессе вузов.

В частности, мы поставили следующие задачи.

1. Определить объективный уровень подготовки студентов к восприятию и пониманию мультимедиа-технологий, их использованию в своей работе.

2. Выявить уровень компетентности студентов в работе с мультимедийными компьютерными программами по специальности.

3. Диагностировать характерные особенности студентов, которые проявляются в процессе изучения мультимедиа-технологий.

4. Установить мотивы познавательной деятельности обучаемых, их эмоциональные проявления (заинтересованность, инициатива, любознательность и др.) в ходе изучения мультимедиа-технологий.

5. Предотвратить возникновение психологического барьера при работе с компьютерными программами либо нейтрализовать его воздействие.

6. Выявить уровень компетентности студентов в работе с современными программными продуктами.

7. Определить психолого-педагогические закономерности выявленных в нашем исследовании процессов, порождающих проблемные ситуации при использовании мультимедиа-технологий.

8. Показать факторы, активизирующие либо тормозящие познавательную деятельность студентов, имея в виду следующее:

– установить динамику продвижения студентов в изучении мультимедиа-технологий;

– уточнить систему организации занятий на основании выявленных факторов;

– выработать критерии, а также методы, оценивающие и характеризующие деятельность студентов при изучении мультимедиа-технологий.

Для разработки системы организации обучения студентов мультимедиа-технологиям следует сформировать критерии оценки эффективности их усвоения. Для этого необходимо следующее.

1. Разработать специальные задания, ориентированные на студентов, имеющих различную компьютерную подготовку.

2. Составить тест, выявляющий уровень знаний, умений, навыков использования мультимедиа-технологий студентами.

3. Зафиксировать ход обучения студентов при помощи соответствующих компьютерных программ (например, Camtasia Studio) для дальнейшего анализа их учебной деятельности и развития способности к освоению инноваций.

4. Апробировать современные программные продукты в учебном процессе с учетом потребности в них в ходе дальнейшей практической деятельности студентов.

Исследованиями установлено, что многие процессы психической деятельности студентов, в частности процессы психической деятельности музыкантов в ходе музыкально-концертной деятельности, связанные с профессиональным музыкально-слуховым представлением музыкального материала, прекрасно «оформляются» в их сознании. А образно-ассоциативное восприятие музыкальной ткани (в тактильно-воображаемых ощущениях при исполнении музыкального материала) способствует повышению динамики в приобретении новых знаний и умений, быстрому переносу моторики на клавиатуру компьютера, работу с интерфейсом и др.

Нами установлено, что большинство (87%) музыкантов быстро перестраиваются и практически сразу же усваивают мультимедийный инструментальный и компьютерные программы. Это объясняется тем, что у музыкантов с самого детства сформирован тренировочный и углубленно запоминающийся навык (термин автора), который реализуется в определенной деятельности. Что же касается эмоционального фактора, то он превалирует в их сознании и восприятии ими инновационного материала. Как правило, он тесно связан с образно-ассоциативным мышлением, которое затем отображается в психофизиологической системе

индивида в виде целостного комплекса, обладающего определенными установками, ориентациями и др.

Для развития информационно-интеллектуальных знаний, умений и навыков, а также специальных способностей к преобразованию усвоенной информации при ее дальнейшем использовании необходим комплексный подход (лично-деятельностный, системно-деятельностный, субъект-субъектный, индивидуально-творческий, акмеологический, компетентностный, профессионально-ориентированный). Обязательным условием комплексного инновационного развития личности является мотивация. Сформированная у студентов мотивация к новому побуждает их изучать не только накопленные в прошлом знания, но и полноценно участвовать в инновационной деятельности.

В процессе приобретения студентами творческих специальностей информационно-коммуникационных знаний, умений и навыков необходимо подвести, приблизить их к определенному эталону творческого освоения мультимедиа-технологий. Более всего, как показывают исследования, такой эталон важен для музыкантов-инструменталистов, так как в основе их творческой деятельности всегда присутствует учебно-методическая установка, ориентированная на эталонное звучание. В качестве такого эталона для них может выступать профессионально исполненная пьеса, образцовая игра студента-сокурсника, эталонное музыкальное выступление педагога в инструментальном классе и т.п.

Обучать по определенному эталону – это значит использовать субъективные свойства, естественные наклонности, творческие способности музыкантов для достижения заданных педагогом целей. При рассмотрении эталона (образца) для студентов других творческих специальностей, нами было отмечено следующее:

– начинающие художники чаще всего берут за эталон зрелого профессионального художника-мастера, который ближе всего к ним по определенным критериальным оценкам. По этим критериям из всего множества выдающихся представителей изобразительного искусства выделяется, как правило, только один художник, с которого берется пример и который становится для студента эталоном;

– ориентация на эталон зависит от многих факторов. Во-первых, она обусловлена сферой деятельности, которая особенно близка студенту. Во-вторых, она зависит от заложенных в школьные годы и воспитанных, напри-

мер, любимым учителем критериев оценки личности, которые и определяют выбор мастера-эталона.

Это во многом способствует тому, что образцом для подражания чаще всего становится личность, которая сочетает трудолюбие и профессионализм в своем деле, равно как и целеустремленность, заинтересованность инновациями, высокие духовные качества.

При анализе психофизиологического, интеллектуального, эмоционального потенциала личности считается целесообразным концентрировать внимание на «стереотипе неограниченных возможностей человека» (Е.В. Андриенко), когда речь идет о реализации человеком своих возможностей, преодолении ограничений, связанных с его возрастом, физическими данными и прочими и достижении успеха в творческой деятельности. Как справедливо отмечает Е.В. Андриенко, «в гуманистической психологии понимание ограничений выступает субъективным фактором реализации человеком своих возможностей (!). Для достижения социальной самоидентификации, т.е. способности личности выбирать именно то, что ей более всего подходит и соответствует, необходимо понимать свои ограничения и, по возможности, работать с ними» [1, с. 66]. По мнению Е.В. Андриенко, преодоление ограничений... не может быть решено на уровне представлений о неограниченных возможностях человека, хотя существуют некоторые виды деятельности (и профессии), которые требуют веры и убеждения в том, что возможности человека неограниченны. В этом случае, подчеркивает автор, вера и убеждение выступают в качестве мобилизирующего, стимулирующего и суггестивного условия выполнения деятельности на высочайшем уровне исполнения [1, с. 66].

Исследуя специфические особенности работы студента-музыканта с мультимедиа-технологиями, мы пришли к выводу, что из всего комплекса психических процессов, характерных для интенсивной работы мозга, наиболее важным является внимание, которое предстает как генеральный механизм переработки информации. Изучению внимания придавалось огромное значение психологами (Н.А. Берштейн, А.Н. Воронин, Л.С. Выготский, А.А. Гройсман, Н.Ф. Добрынин, Ю.Б. Дормашев, А.Н. Леонтьев, В.Я. Романов, Д.Н. Узнадзе, Е.Д. Хомская, Аткинсон, Гельмгольц, Джеймс, Нойман, Олпорт, Фехнер и др.).

Известно, что человек способен к максимальной интенсивности запоми-

нения важной и ценной для него информации лишь в том случае, если будут ясно определены значение и смысл использования приобретаемых знаний, умений, навыков в его профессионально значимой деятельности.

Согласно А.А. Гройсману [2], внимание — один из важнейших элементов психической деятельности, определяющий направленность и сосредоточенность сознания на определенном объекте. Отмечается также тесная взаимосвязь внимания со всеми психическими процессами: с памятью, эмоциями, воображением и мышлением. Внимание к объекту, вызывающему сильные эмоции, отмечает А.А. Гройсман, обостряется в зависимости от того, какой психический процесс в данном случае наиболее актуализируется. У наблюдающего внимание актуализируется на перцепируемом объекте, у принимающего решение — на волевом процессе, у вспоминающего доминируют процессы памяти, у сосредоточенно думающего — мыслительные процессы. Далее тот же автор отмечает, что физиологической основой внимания является зона оптимальной возбудимости в определенных участках коры головного мозга, в результате чего по законам индукции в остальных окружающих участках она понижается, однако общий уровень внимания поддерживается ретикулярной формацией головного мозга, которую иногда за это называют «аккумулятором» его энергетической функции.

Высокая творческая работоспособность характеризуется устойчивостью внимания, его большим объемом и переключаемостью [2, с. 41–42]. Ис-

следования психических особенностей музыкантов показали, что характерные для них особенности поведения (чрезмерно повышенное эмоциональное восприятие нового материала, быстрая потеря заинтересованности при неудачных попытках самостоятельного поиска решений поставленных задач, трудности начального этапа освоения мультимедиа-технологий и современных программных продуктов и др.) не всегда мотивируют их к приобретению знаний и интеллектуальному росту. Эти психические процессы и состояния говорят прежде всего о своеобразии индивида, об особых функциях и механизмах психики, сознания, контролируемых и неконтролируемых действий, состояний, «работы тех модулей, которые определяют его как наиболее уместный для какой-то преходящей или устойчивой видимой цели» [3, с. 212].

Процесс изучения психологических особенностей студентов должен происходить с постоянным внесением корректив и изменений в учебный план, содержание научно-методических материалов, рабочих программ.

Изложенное позволяет сделать следующие выводы: инновационно-технологический материал, не характерный для студентов творческих специальностей, должен быть апробирован, адаптирован и утверждён к началу учебных занятий и представлен уже подготовленным для дальнейшего использования его в учебно-инновационной деятельности. Проблемы, связанные с вниманием, памятью и другими аспектами восприятия студентами мультимедиа-технологий, всегда должны находиться в поле зре-

ния преподавателя. Они должны быть контролируемы, так как «в определенных случаях внимание как бы выходит из повиновения и может прерываться, проваливаться, отвлекаться внешними стимулами, или навязчивыми мыслями, блуждать, рассеиваться и уходить» [3, с. 17]. Такому поведению подвержены, как правило, в основном студенты с нестабильной психикой, спонтанными эмоциональными всплесками и ярко выраженным холерическим, сангвиническим темпераментом и другими специфическими психофизиологическими особенностями. Поэтому контроль, а также методическое руководство со стороны преподавателя оправданы и необходимы. Умение переключить студента с однообразной учебной деятельности на разнообразные формы работы методом привлечения внимания к самому процессу освоения материала является одним из ведущих психолого-педагогических принципов и основой конструктивных форм занятий.

Литература

1. Андриенко Е.В. Социальная психология: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / под ред. В.А. Сластенина. М., 2002.
2. Гройсман А.А. Личность, творчество, регуляция состояний: руководство по театральная и паратеатральная психологии. М., 1998.
3. Дормашев Ю.Б., Романов В.Я. Психология внимания. М., 1995.
4. Психологическая энциклопедия / под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха. СПб., 2003.

ОБ УСЛОВИЯХ ПУБЛИКАЦИИ СТАТЕЙ В ЖУРНАЛЕ «ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ СЕГОДНЯ»

Ежемесячный журнал «Высшее образование сегодня» публикует статьи по проблемам высшей школы и науки, представляющие интерес для широких кругов профессорско-преподавательского состава и научных работников. В числе важнейших задач издания: поддержка нововведений, распространение опыта, информационное обеспечение мероприятий по модернизации профессионального образования, обсуждение научных проблем и актуальных вопросов жизни вузов.

Основные рубрики: «Момент истины», «Национальный проект “Образование”», «Императив модернизации», «Внимание: эксперимент!», «Трибуна», «Мировые тенденции», «Научные сообщения», «Психолого-педагогический форум», «Университетская библиотека», «Своими словами», «Круглый стол преподавателей», «Pro et contra», «Школа истории».

Журнал заинтересован в публикациях, обещаящих передовой опыт в сфере высшего образования, материалах, рассказывающих о последних событиях в высшей школе, внедрении инноваций, проводимых экспериментах, критическом осмыслении происходящих в образовании событий.

Журнал является рецензируемым изданием ВАК в области педагогики, психологии и социологии. Как правило, статьи аспирантов и докторантов публикуются с учетом рекомендаций ученых, специалистов, кафедр и факультетов вузов.

К публикации принимаются статьи объемом до 10 000 знаков, в отдельных случаях — до 20 000 знаков (0,5 а.л.). Желательно дополнить статьи таблицами, цветными иллюстрациями в виде рисунков, графиков, фотоснимков.

В сведениях об авторе должны быть указаны фамилия, имя, отчество (полностью),

адрес, ученая степень и звание, сфера научных интересов, общее число научных трудов. Необходимо приложить фотографию автора с разрешением 300 точек/дюйм.

Все материалы направляются в редакцию электронной и обычной почтой.

Тематический план журнала формируется на очередные три месяца. Статьи, присылаемые по инициативе авторов, публикуются с одобрения редакционного совета бесплатно и в очередности, определяемой тематикой номеров. За статьи, подготовленные по заказу редакционного совета, выплачивается авторское вознаграждение.

Заинтересованным авторам оказывается помощь в оформлении статей и организации их ускоренной публикации. Как и рекламные материалы, эти публикации оплачиваются в соответствии с утвержденными расценками.