

вать их в процессе реализации дисциплины.

Таким образом, выявленные нами педагогические условия становления нравственности – потенциал дисциплин гуманитарного цикла, многообразие методов обучения и активное участие педагога в данном процессе, по сути, являются основными перспективами, приоритетами, современными образовательными ценностями гуманистического подхода в образовании, ярко демонстрирующими его положительные сто-

роны в сравнении с другими образовательными парадигмами.

Литература

1. Каган М.С. Мир общения: Проблема межсубъектных отношений. М.: Политиздат, 1988. 339 с.

2. Журавлев В.В. Психолого-педагогические аспекты подготовки личности к предпринимательской деятельности: моног. Челябинск: Рекпол, 2005. 196 с.

УДК 37.0

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ПОТЕНЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

*О.Л. Подмияев, д-р пед. наук,
ВСГАО, Иркутск*

К.А. Морнов, соискатель
БрГУ, Братск*

Рассматривается потенциальная компетентность будущих педагогов с позиций основных методологических направлений психолого-педагогической науки: социодинамического, психодинамического и гуманистического.

Ключевые слова: потенциальная компетентность личности, методологическое направление, гуманистическое направление, фасилитация.

Повышение качества образования является одной из приоритетных социально-экономических задач современного общества. В условиях модернизации высшего педагогического образования прослеживается противоречие между необходимостью для современного общества качественно нового субъекта педагогической деятельности, личности, ориентированной на непрерывное самообразование и личностно-профессиональный рост, профессиональную самореализацию, обладающей развитым творческим мышлением и исследовательским подходом к профессиональной деятельности и недостаточной организацией в вузе педагогических условий, способствующих

эффективной личностной подготовке студентов к будущей профессиональной деятельности.

Таким образом, в процесс профессионального образования будущих педагогов необходимо вносить определенные изменения, в первую очередь касающиеся усиления личностной подготовки будущих педагогов к профессиональной деятельности, которая, по нашему мнению, играет не менее, если не более важную роль, чем подготовка предметно-профессиональная.

Личностную сторону в высшем профессиональном образовании, по нашему мнению, составляет развитие сущност-

* - автор, с которым следует вести переписку.

ных человеческих сил, потенциала личности студентов.

Так, согласно К.Р. Роджерсу, «... человек представляется потенциально компетентным, способным к свободному, ответственному и конструктивному саморазвитию» [2, с. 56].

Необходимость продолжения широкого, системного как теоретико-методологического, так и эмпирического изучения проблем компетентности, отмеченная в трудах И.А. Зимней, А.К. Марковой, Е.А. Садовской, а также значимость проблемы развития потенциальных возможностей студентов, обусловили проведение методологического анализа потенциальной компетентности будущих педагогов.

Современные представители различных методологических оснований психолого-педагогической науки, так или иначе, признают, что на развитие личности в целом оказывают влияние как биологические факторы, так и социально-культурные условия. Кроме того, нельзя отрицать саморегулирующего воздействия на развитие нравственных, интеллектуальных, волевых и других сторон личности сознания самого индивидуума [3].

Таким образом, в понятие «личность» входит целый комплекс относительно устойчивых качественных структур. К ним можно отнести: совокупность приобретенных личностных качеств, в основном, интериоризированных из социума; совокупность самосозидаемых личностных качеств, развиваемых и регулируемых человеческим сознанием, и совокупность врожденных личностных качеств, как правило, неуправляемых сознанием или же вовсе выходящих за его пределы (к которым, по нашему мнению, можно отнести потенциальные компетентности личности).

Основанием, фундаментом потенциальной компетентности человека является, по нашему мнению, генотипическая, унаследованная от рождения сфера, природный или сущностный потенциал индивида. Основные методологические

направления психолого-педагогической науки принципиально расходятся именно в воззрениях на природный личностный потенциал человека и на источники его развития [4].

Потенциальная компетентность будущего педагога (далее БП) в учебном процессе вуза рассматривается нами как присущие внутреннему миру личности психологические силы, проявляющиеся в совокупности представлений, отражающих то, каким БП хотел бы быть (Я-идеальное по К.Р. Роджерсу), в потенциальных возможностях и способностях его личности.

Потенциальные возможности, способности и качества личности (потенциальные компетентности) при определенных педагогических условиях развиваются в психологические новообразования – убеждения, качества личности, потребности и цели, знания и умения, ценности и смыслы, которые и являются актуальными компетентностями будущего педагога (содержанием Я-реального) [4].

Рассматривая компетентность будущего педагога в качестве образовательного результата, ученые-исследователи, преподаватели основывают свою профессиональную деятельность на разных методологических направлениях.

Методологические направления представлены основными психолого-педагогическими теориями, которые коренным образом различаются между собой. Различаются они, в первую очередь, фундаментальными аксиоматическими положениями, взглядами относительно изначальной природной сущности человека, источников его развития и методов познания.

В мировой психолого-педагогической науке можно выделить три методологических направления, известных также под названием «трех сил».

Первое концептуальное направление объединяет социодинамические (социоцентрированные) подходы – бихевиоризм (от англ. behaviour – поведение), необихевиоризм, а также, по мнению многих ученых (С.Л. Братченко, В.П.

Зинченко, Е.Б. Моргунова, А.Б. Орлова и др.), к ним можно отнести деятельностную теорию (теорию интериоризации) и базирующийся на ней традиционный для отечественной системы образования «ЗУНовский» подход.

Подходы социодинамического направления основываются на фундаментальных представлениях о природе человека как пассивно-нейтральной (ни негативной, ни позитивной) и исходят из признания решающей роли внешней среды, окружения, социума, обучения и воспитания в формировании человека.

С позиций бихевиоризма и необихевиоризма, как правило, не признается наличие как субъективных источников личностного развития (сознания, воли, саморегуляции личности), так и каких-либо врожденных качеств, существенно влияющих на этот процесс (генетических, наследственных факторов) [3].

Таким образом, исходя из социодинамической базовой, аксиоматической установки и применительно к потенциальной личностной компетентности, можно сделать вывод, что человек изначально не обладает какой-либо потенциальной компетентностью, так как «...с точки зрения социодинамического подхода человеческая сущность пассивно-нейтральна. Иными словами, в человеке вообще не содержится никакой внутренней возможности роста; его развитие происходит исключительно за счет внешних формирующих факторов» [там же, с. 23].

Д.Б. Уотсон, основатель классического бихевиоризма, провозглашает главный тезис социодинамически ориентированной педагогики, смысл которого в том, что воспитание всемогуще, и судьба человека зависит только от воспитания и среды: «Доверьте мне десяток здоровых нормальных детей и дайте возможность воспитывать их так, как я считаю нужным; гарантирую, что, выбрав каждого из них наугад, я сделаю его тем, кем задумаю: врачом, юристом, художником, коммерсантом и даже нищим или вором, независимо от его данных, способностей,

призвания или расы его предков» [3, с. 34].

Таким образом, собственных заслуг в своем развитии человек не имеет, а является «всего лишь пассивным реципиентом внешних воздействий, которые и определяют конечный итог его развития» [там же].

Соответственно, целью и задачами образования, обучения и воспитания, основывающимися на социодинамических теориях, будет особым образом организованное внешнее воздействие – целенаправленное формирование личности, личностной, профессиональной и социальной компетентности будущего педагога.

Здесь, по нашему мнению, необходимо рассмотреть изначальный смысл понятия «формирование». «Формирование» – процесс воздействия на форму с целью ее изменения; форма (от лат. forma – наружный вид, внешнее выражение) – это внешнее выражение какого-либо содержания. У человека таковым является его поведенческая активность. Таким образом, под формированием личности понимается изменение ее внутреннего содержания путем воздействия на поведение (behavior).

В учебном процессе вуза целенаправленное формирование компетентности будущих педагогов, как правило, осуществляется в виде взаимодействия студентов и преподавателя, при котором преподаватель является основным действующим лицом и управляющим ходом занятия, а студенты выступают в роли пассивных слушателей, подчиненных директивам преподавателя.

Такие образовательные технологии, способы и процедуры получили в педагогике название «пассивного обучения», так как студенты при такой организации занятий малоактивны и не имеют достаточных возможностей проявить свою индивидуальность, осознать свою субъектность, самореализоваться в качестве субъекта обучения в целом.

Формирующее обучение имеет в своей основе разработанный Б.Ф. Скиннером

метод последовательных приближений. Метод основан на «подкреплении (поощрении) поведения, когда оно становится похоже на желаемое, и наказании, пресекающем ненужные проявления поведения» [5]. К примеру, одним из искусственных подкрепителей учебно-познавательной деятельности является оценка (отметка).

Формирование компетентности студентов предполагает в большинстве случаев авторитарный или манипулятивный стили педагогического взаимодействия, которые препятствуют самоактуализации будущих педагогов в учебном процессе вуза, гуманизации и демократизации современного отечественного образования.

Второе направление объединяет психодинамические (глубинные) подходы – классический психоанализ, неофрейдизм, аналитическая психология К.Г. Юнга, индивидуальная психология А. Адлера и др., – основывающиеся на фундаментальных представлениях о природе человека как изначально негативной (злой и несовершенной), признающие главным, решающим фактором личностного развития механизмы бессознательного, в область которого входят генотипические, наследственные элементы (инстинкты, влечения, потребности в основном сексуального и агрессивного содержания) [6].

Совокупности свойств и качеств, сформированных в личности под влиянием воспитания и обучения, внешней социальной среды в целом, – социальным компетентностям в психодинамическом направлении отводится роль моральных установок, норм поведения, запрещающих или разрешающих человеку сознательные виды деятельности. Так, по словам З. Фрейда, «плохое мы приносим с собой в мир в виде инстинктивного приданого. Добро же в нас возникает в лучшем случае под гнетом социального давления. При этом никогда нельзя знать заранее, что будет посеяно нашими воспитателями» [7, с. 19].

Сознанию человека, его саморегуляции, волевым, интеллектуальным и духовным качествам, восприятию окружающего мира и своего места в нем, то есть совокупности качеств, составляющих личностную компетентность с позиций глубинного направления, «отводится функция «аппарата», находящегося в постоянном контакте с внешней реальностью. По мнению З. Фрейда, «сознание, подобно вершине айсберга, лишь немного выступает над поверхностью бессознательного, основная же «масса» психических содержаний скрыта в его глубинах. Сознание – лишь небольшая часть ума; оно включает то, что мы сознаем в каждый данный момент» [7, с. 172]. Таким образом, исходя из психодинамической базовой, аксиоматической установки и применительно к потенциальной личностной компетентности, можно сделать следующий вывод. Потенциальная личностная компетентность человека негативна, асоциальна и деструктивна. Так как главным источником личностного развития является бессознательное, в нем, согласно З. Фрейду, «заключено все зло человеческой души ... разум человека бессилен в сравнении с инстинктивной его жизнью» [7, с. 326].

Исходя из этого, целью и смыслом психодинамически ориентированного образования, обучения и воспитания являются:

– исправление негативной потенциальной личностной компетентности человека путем преобразования (сублимации) эгоистических, низменных и агрессивных тенденций, в основном проявляющихся бессознательно, в социально полезные формы поведенческой активности;

– адаптация личности к обществу и к профессиональной деятельности посредством ее социализации, стабилизирующей непредсказуемые деструктивные личностные изменения в профессионально-педагогической деятельности и общественной жизни.

Входящие в психодинамическое направление концепции К.Г. Юнга и А.

Адлера по своей сущности ближе к третьему – гуманистическому направлению, особенно в более поздних своих вариантах. Так, по мнению К.Г. Юнга, «каждый человек целостен в своей амбивалентности. Добро и зло – это единственный психоэнергетический потенциал, обеспечивающий становление личности; это единственный источник человеческого творчества. Человек способен быть субъектом собственного саморазвития за счет интеллектуальных и волевых начал, находящихся в распоряжении Ego (сознания)» [6, с. 70].

Согласно А. Адлеру, человек не детерминирован фатально своим бессознательным, он свободен в выборе «стиля жизни», жизненной цели и несет ответственность за свой выбор. Человек способен управлять собственной судьбой, и именно он является ее творцом. «Каждый индивидуум представляет собой единство личности и индивидуального становления этой личности. Индивидуум – и картина, и художник. Он художник своей собственной личности» [3].

Таким образом, К.Г. Юнг и А. Адлер, находясь в пространстве психодинамического подхода, так как решающую роль в развитии личности они все же отводили глубинным, бессознательным процессам (Юнг – архетипам, Адлер – комплексу неполноценности и чувству самоутверждения), вплотную приблизились к позиции гуманистического направления.

Третье направление – гуманистическое (от англ. human – человеческий, свойственный человеку). К гуманистическому направлению относятся концепции, которые можно назвать эгодинамическими (субъектдинамическими – личностно-центрированный подход К.Р. Роджерса, теория самоактуализации А.Х. Маслоу, экзистенциализм Н.А. Бердяева, С. Кьеркегора, Ж.П. Сартра, В. Франкла и др.). Данные концепции рассматривают человека как автора собственной жизни, несущего ответственность как за взаимоотношения с внешним миром, так и за собственное эго-состояние (психиче-

ское, нравственное, интеллектуальное, физическое и т. д.).

Сильнейшее влияние на становление гуманистического направления оказали русские педагоги XIX века К.Н. Вентцель, П.Ф. Каптерев, П.Ф. Лесгафт, Н.И. Новиков, Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский и др.

Гуманистическое методологическое направление включает собственно гуманистическую концепцию и концепцию экзистенциальную.

Гуманистическая концепция исходит из аксиоматических, фундаментальных представлений о природе человека как изначально позитивной, в которой нет ничего негативного, разрушительного, асоциального. Так, по словам К. Роджерса, «самые глубокие слои личности человека, основа его природы, позитивны по своей сути – они социализированы, рациональны, реалистичны и движут его вперед» [6, с. 95].

Таким образом, потенциальная личностная компетентность будущего педагога, его «личностный потенциал направлен исключительно на здоровое, полноценное и конструктивное развитие; самоактуализацию личности, если предоставить ей право самой выбрать свой индивидуальный путь саморазвития и условия, оказывающие этому содействие» [3, с. 109].

Все деструктивные, ненормальные проявления вторичны и привнесены извне; они появляются в структуре и поведении личности как следствие конфликтов и противоречий между тем, чем была сущность индивидуума потенциально, и тем, что «сформировали» из нее внешние социальные структуры, в том числе педагогические [там же].

Экзистенциальная концепция (от лат. *existentia* – существование, согласно С. Кьеркегору, глубинная сущность человеческого Я, фундамент личности, определяющий ее уникальность и отличие от остальных людей) предполагает, что сущность человека содержит в себе потенциал самого различного содержания. Есть и позитивное, «доброе» начало, есть и деструктивное, агрессивное, «злое». У

человека, таким образом, есть свобода выбора – он может реализовать как позитивные, так и негативные содержания собственной личности, и он несет ответственность за свой жизненный выбор и за свое личностное состояние. В конечном итоге только от самого человека зависит, по какому пути личностного развития он пойдет [1].

С точки зрения экзистенциализма, внешние обстоятельства, в том числе воспитание, образование, окружающие микро- и макросоциум, безусловно, важны, но не играют решающей роли в развитии личности. Главным фактором развития личности является сама личность.

Таким образом, с позиций экзистенциализма потенциальная личностная компетентность амбивалентна, поскольку исходный личностный потенциал человека содержит в себе как позитивное, конструктивное начало, так и негативное, деструктивное. Человек является свободным и ответственным субъектом собственного самоосуществления, «человек выбирает и создает себя сам» [6, с. 64].

Гуманистическую и экзистенциальную концепции рассматривают как единый экзистенциально-гуманистический подход (ЭПП), так как между ними нет фундаментального противоречия, и они обе базируются на признании возможности ответственно-позитивного личностного саморазвития человека.

Смыслом, целью и основными задачами экзистенциально-гуманистически ориентированной педагогической системы является создание условий, способствующих актуализации экзистенциальных ценностей личности и ее тенденций к позитивному саморазвитию.

Основными целями педагогической системы (в экзистенциальном варианте) являются свободное развитие и самосозидание будущего педагога как ответственной, интенциональной личности и профессионала; оказание помощи в выборе собственного уникального и в то же время позитивного пути личностного и профессионального развития; содействие в решении проблем отношений как с

миром внешним, так и с миром внутренним [3].

Самоактуализация и саморазвитие будущего педагога в учебном процессе вуза являются основной целью педагогической системы в гуманистическом варианте и личностно-центрированного подхода как наиболее последовательного направления ЭПП в педагогике.

Совокупность педагогических условий в учебном процессе вуза, способствующих (помогающих и поддерживающих) самоактуализации и саморазвитию студентов, основатель личностно-центрированного подхода (ЛЦП) в педагогике Карл Рэнсом Роджерс назвал «фасилитация».

Педагог (преподаватель), родитель – все, кто профессионально или личностно связан с проблемами обучения и воспитания в контексте ЛЦП, обозначаются одним определением – «фасилитатор» (от англ. to facilitate – помогать, способствовать).

Целью работы фасилитатора в теории К.Р. Роджерса являются содействие личностному и профессиональному развитию студента, помощь в поиске, а также создании благоприятных условий для самоактуализации и саморазвития.

Педагог-фасилитатор отличается стойкой гуманистической направленностью. Свою миссию такие педагоги видят не в исполнении свойственных традиционной системе обучения ролей ретранслятора стандартизированного учебного содержания, надзирателя и контролера, отслеживающего каждый этап его освоения учащимися, экзекутора, наказующего учащихся за несоответствие имеющихся у них знаний заданным нормам, а в выполнении функций «со-творческого» помощника, компетентно содействующего личностному росту учащихся. Специфическими особенностями таких педагогов являются позитивная Я-концепция и высокий уровень самоактуализации [3].

Педагог-фасилитатор, в первую очередь своей личностью (личностными качествами), а не «багажом» знаний в преподаваемой дисциплине, способствует

свободному и в тоже время ответственному процессу развития уникальных творческих, самоактуализирующихся личностей учащихся.

Литература

1. Личность: внутренний мир и самореализация. Идеи, концепции, взгляды / сост. Ю.Н. Кулюткин, Г. С. Сухобская. СПб.: Изд-во Ин-та образования взрослых совместно: Тускарора, 1996. 175 с.

2. Орлов А. Б. Фасилитатор и группа: от интерперсонального к трансперсональному общению // Моск. психотер. журн. 1994. № 2. С. 24-29. Подлинняев О.Л. Теория и практика становления гуманистического мировоззрения учителя на основе личностно-центрированного подхода (в системе вузовского и поствузовского образования):

дис. ... д-ра. пед. наук. – Иркутск, 1999. 390 с.

4. Подлинняев О.Л., Морнов К.А. Развитие личностно-профессиональной компетентности будущих педагогов на основе личностно-центрированного подхода // Проблемы социально-экономического развития Сибири. 2011. № 3. С. 34 – 40.

5. Трофимова М.В. Психологические особенности самоактуализации личности подростков и юношей в семьях с традициями экстремального туризма: дис. ... канд. психол. наук. Братск, 2007. 147 с.

6. Фейдимен Дж., Фрейгер Р. Личность и личностный рост: пер. с англ. М.: Изд-во Рос. открытого ун-та, 1991. Вып. 1. С. 25-28.

7. Фрейд З. По ту сторону принципа удовольствия: пер. с нем. / сост. послесл. и коммент. А. А. Гугнина. М.: Прогресс, 2002. 569 с.

УДК 378

СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ ТЕХНОЛОГИИ СКВОЗНОГО КУРСОВОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ

*А.Н. Ростовцев, канд. техн. наук
КузГПА, Новокузнецк*

Л.А. Кульгина, соискатель
Т.А. Потанова
БрГУ, Братск*

В статье раскрывается содержательный аспект разработки технологии сквозного курсового проектирования (СКП). Приведены семантический граф, связывающий основные понятия дисциплин, а также структурно-логическая схема содержания и выполнения СКП, составленная на основе анализа структур интегрируемых курсовых.

Ключевые слова: междисциплинарная интеграция, технология сквозного курсового проектирования, модуль, семантический граф.

Переход к двухуровневой системе образования требует пересмотра и активной трансформации структуры, содержания и организации процесса обучения. При получении степени «бакалавр» по «укрупненным базовым направлениям» без «излишней» специализации «будут урезаны возможности подготовки

компетентного специалиста» [6], требующегося работодателю. Поэтому повышение результативности базового уровня обучения важно как для основной массы выпускников-бакалавров, так и для той сравнительно небольшой части, которая пойдет на второй уровень – в магистратуру. В связи со снижением, по

* - автор, с которым следует вести переписку.