



УДК 378.147:741

© Б. А. Карев, 2005

ВЗАИМОСВЯЗЬ СИСТЕМ ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ КАК ГАРАНТИЯ КАЧЕСТВА ВУЗОВСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Карев Б. А. — д-р пед. наук, проф. кафедры «Изобразительное искусство» (ТОГУ)

В статье рассматривается вузовское образование как сложная система, взаимодействие подсистем которой обеспечивает режим ее развития. Определены элементы системы обучения, выявлены взаимосвязи систем обучения, воспитания, информационной систем и системы управления в вузовском образовании. Определены цели на стратегическом и оперативном уровне, даются примеры их реализации. Для эффективности достижения поставленных целей определены технологии обучения и воспитания.

The higher school education as a complex system, the interrelations of subsystems of which provides a mode of its development, is given in this paper. The elements of education system are defined, the interrelations of education training, information systems and a management system in the higher school are shown. The purposes at a strategic and operation level and examples for their realization are given. To achieve effective results new techniques in training and education are developed.

Перемены в обществе обострили и проблемы образования, определяемые в числе важнейших, подлежащих решению в самое ближайшее время. Среди подобных проблем можно указать расширение возможностей творческого и духовного развития и саморазвития, обучающихся через совершенствование образовательных процессов, создание и использование эффективных технологий.

Труд педагога в современном вузе должен быть ориентирован, прежде всего, на развитие и воспитание личности будущего специалиста в процессе совместной с ним деятельности, а не на простую передачу ему комплекса знаний и умений, зафиксированных в программе той или иной предметной дисциплины.



Гуманистический характер образования, приоритет общечеловеческих ценностей, свободного развития личности, как одного из принципов государственной политики в области образования, определяют стратегическую цель систем обучения и воспитания в вузе, полагающую что студенту надлежит обрести статус субъекта как образовательного пространства вуза, будущего производственного коллектива, своей семьи, так и своей страны и мира.

В силу ярко выраженной гуманистической направленности профессиональной деятельности вузовский педагог является носителем и выразителем общечеловеческой культуры, общечеловеческих духовных ценностей. Он призван быть для своих сограждан носителем высокой культуры и интеллектуального развития, что очень важно для подготовки специалистов в любой области (в частности, – в области дизайна, строительства и архитектуры).

В системе российского образования нет соответствующих институтов по подготовке преподавателей вузов. И так как эта проблема в ближайшее время не может быть решена, мы раскроем часть теоретических и практических вопросов, требующих, на наш взгляд, своего решения в практике профессионального образования и в конкретных научных исследованиях.

До сих пор в практике работы вузовских преподавателей бытует мнение о том, что в обучении студентам необходимо «передать» знания по предмету. От этой позиции легко и без всяких сомнений совершается мыслительный «скачок» к тому, что студенты могут «получать» знания с помощью компьютера, одновременно с сомнением выдвигается банальный тезис о том, что «компьютер не заменит преподавателя», но, похоже, сами авторы не верят в высказанное ими мнение. Мы полагаем, что причина подобного состояния проблем в вузовском обучении кроется в недостаточной профессионально-педагогической подготовке преподавателей вуза. Дело в том, что в системе обучения не «передаются знания», а происходит сложнейший процесс моделирования интеллектуального, духовного и профессионального потенциала обучающихся для того, чтобы они стали субъектами своего саморазвития.

Примитивное понимание обучения как акта «передачи знаний» привело к опасным результатам в развитии личности (дебилизация поколения, духовное обнищание нации и т. п.), что, конечно же, вызывает беспокойство и требует как осмысления, так и принятия мер.

Новая образовательная парадигма предполагает моделирование социокультурного пространства, где происходит становление гражданина как субъекта интеллектуального и духовного саморазвития, как



носителя идей и норм созидательного преобразования действительности. Нельзя отрицать значения компьютерной техники и информационных технологий, но нравственная свобода выбора целей созидания или разрушения в жизни принадлежит только человеку. Свобода выбора, которой владеет (или не владеет) человек, основана на предпочтении нравственных регуляторов поведения, а духовное пространство в человеческом обществе является смысловым миром людей, духовной средой обитания, законы которой познаются и соблюдаются гражданами всех стран, ибо от них зависит развитие или гибель человеческой цивилизации. Вот почему в учреждениях образования нужна профессиональная деятельность, а не работа для «передачи знаний» обучающимся. Духовная сфера может быть обеспечена только жизнью и деятельностью человека, поэтому и проблему обучения и воспитания решать и решить могут только люди. Названные нами цели интеллектуального, духовного и профессионального развития относятся к разряду стратегических, то есть идеальных целей, характеризующихся принадлежностью к фундаментальным знаниям, что свидетельствует об отсутствии возможности их технологизирования и о необходимости выполнения операций по их декомпозиции до рабочего уровня, который обеспечивает применимость целей посредством использования адекватных технологий их реализации.

Приняв во внимание то, что субъектом деятельности является носитель целей и способов их реализации, мы соответствующим образом предлагаем моделировать систему обучения. Для этого остановимся на системообразующих характеристиках, учет которых обязателен при моделировании систем:

1. Состав – конечный перечень элементов системы.
2. Структура – инвариант отношений между элементами состава системы. (Данная характеристика отличает нашу позицию от распространенного понимания структуры как организационного состава системы. Мы исходим из принятого определения структуры как инварианта отношений, чем в системе образования является цель).
3. Функционирование – динамическое состояние системы, определяемое технологией реализации ее единых целей.

Разработка целей и способов их реализации в гуманитарных системах образования является педагогической проблемой для педагогов как высшего, так и среднего образования, так как только субъекты саморазвития способны опыт учения в вузе экстраполировать в опыт моделирования системы профессиональной деятельности, субъектами которого предстоит стать молодому специалисту. В этом случае механизм экстраполяции системы учения (в вузе) в новое качественное со-

стояние – преподавание требует развития креативности педагогического мышления, что предполагает творчески-созидательный подход к моделированию гуманитарных образовательных систем в новых ситуациях, где субъектом саморазвития предстоит стать студентам (и преподавателям) конкретных учреждений образования.

Моделирование таких систем полагает педагогическая проблема вузовского образования, требующая решения. Исходя из осмысления развития моделируемых педагогических систем, состоящего в их межсистемном взаимодействии, остановимся на констатации состава систем в образовательном пространстве, а именно – в обучении. Состав системы обучения включает следующие локальные гуманитарные целостности: преподавание, учение, воспитание, самовоспитание и предметную область учебной дисциплины (см. рис. 1).

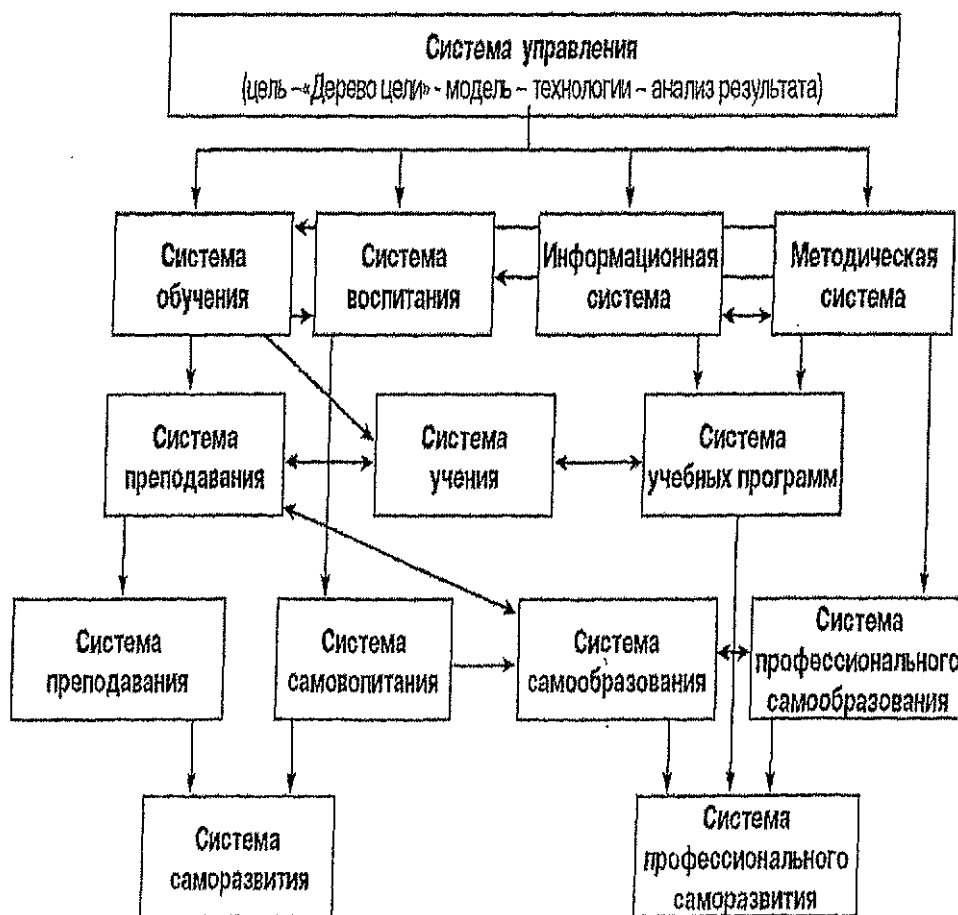


Рис. 1. Взаимодействие и развитие систем образования вуза



Предположим, что отмеченный состав системы обучения приводит к необходимости решения проблем их взаимодействия, предусматривающего грамотность управления для обеспечения синхронности (гармоничности) их динамических состояний в образовательном пространстве, т. к. иначе невозможно избежать разрушения гуманитарных систем, что в педагогике недопустимо. Поэтому можно сделать вывод о наличии еще одной проблемы в вузовской системе обучения – управления синхронным взаимодействием моделируемых гуманитарных систем в данном времени и пространстве.

Переходим к рассмотрению перечисленных в статье проблем. Исходя из того, что стратегические цели вузовского обучения, обозначенные нами, согласно парадигме системы образования: развитие интеллектуального, духовного и профессионального потенциала обучающихся, – мы примем для исполнения положение о том, что преподаватели вуза при подготовке и проведении занятий со студентами определяют цели, соответствующие ранее изложенной стратегии. Для того, чтобы стилистически различать цели обучения в вузе и школе (образовательные, воспитательные, развивающие), мы приняли такой вариант их обозначения:

1. Содержательно-образовательные.
2. Мировоззренческие (социально-педагогические).
3. Профессионально-педагогические.

Декомпозиция содержательно-образовательных целей осуществляется по трем уровням усвоения, которые предлагаются студентам для выбора конечного результата их интеллектуального развития на занятии. В таком случае предметная область учебной дисциплины (тема занятия) рассматривается не как самоцель, а как средство саморазвития интеллектуального потенциала студентов на 1, 2 и 3-м уровнях усвоения (УУ).

Для того чтобы обеспечить сознательную позицию развития студентов, основанную на осмыслении и способах реализации, необходимо усвоить эту информацию. Очевидно и то, что, осмысливая цели и осваивая технологии их реализации в системе обучения, студенты одновременно включаются в моделирование своего поведения во взаимодействии с составом образовательных целостностей на занятии: преподаванием, учением, воспитанием, самовоспитанием, управлением, их взаимодействием. Следовательно, моделирование системы обучения на занятиях предполагает сугубо педагогическую деятельность преподавателя и студентов, когда предметная область учебной дисциплины утрачивает свое распространенное в практике работы преподавателей значение самоцели и в основу занятия закладывается цель субъектного саморазвития студентов (и преподавателей), осмысли-



вающих результат своей деятельности, определяемый степенью достижения своего интеллектуального саморазвития на 1, 2 или 3-м уровнях усвоения материала по теме занятия. Как видим, цели стабильно остаются инвариантом отношений в составе образовательных систем занятия.

В практике работы со студентами нами научно обоснована, сконструирована и организована педагогическая деятельность, согласно изложенной ранее концепции, к описанию которой мы приступаем.

1. На лекциях и практических занятиях по курсу изучаемой дисциплины со студентами первого курса преподаватель, используя объяснительно-иллюстративный (ОИ) и репродуктивный (Р) методы обучения, изучает со студентами информацию по области знаний – дидактике, где особое внимание уделяется образовательным целям, выраженным уровнями усвоения, определяемыми как «сохраняемые модели содержания образования». Первый уровень усвоения – простое воспроизведение знаний, обеспечивающее развитие памяти; алгоритм реализации цели: восприятие → понимание → заучивание → воспроизведение. Методы обучения: ОИ, Р. Второй уровень усвоения – воспроизведение знаний по образцу (по шаблону) в сходной ситуации; алгоритм разрабатывается на основе теории, заключенной в теме занятия. Метод – Р. Третий уровень усвоения – творческое воспроизведение знаний; алгоритм творческой деятельности: проблема → гипотеза → создание программы исследования → пошаговое решение (протокол наблюдений, выводы) → проверка гипотезы; методы: ПИ (проблемное изложение), ЧП (частично-поисковый), И (исследовательский).

2. На всех занятиях со студентами обучение рассматривается как взаимодействие систем преподавания и учения, куда органично «встраивается» предметная область учебной дисциплины, существующая на занятии в виде его темы. Первые операции по развитию познавательного потенциала состоят в применении целей интеллектуального саморазвития при актуализации прежних знаний по теме занятия, и механизмов их достижения, которые необходимы при изучении материала. Особо анализируется ситуация взаимодействия систем преподавания и учения, когда студентам становится ясным, что синхронность взаимодействия этих систем возможна при единстве целей, которые реализуются в обучении на конкретном занятии посредством технологий, адекватных целям.

Информация для развития интеллектуального потенциала извлекается из предметной области учебной дисциплины, на основе которой осуществляется совместная деятельность преподавателя и студентов. В результате такой деятельности прогнозируется развитие их субъектной позиции, обеспечивающей самоуправление становлением интеллекту-



ального потенциала на 1-м и 2-м уровнях усвоения, достигаемых применением адекватных им технологий. Таким образом, студенты обретают опыт сотрудничества в обучении, основанного на единых целях и становятся субъектами саморазвития своего интеллектуального потенциала в учении.

3. Для обеспечения осознанности деятельности по саморазвитию при усвоении предметной области учебной дисциплины, на занятиях возникает необходимость перестройки педагогического мышления преподавателя, вызванная тем, что предметом обучения становится не информация по теме, а развитие студента как субъекта. Педагогическое мышление обогащается и новым понятийным аппаратом, и новой целевой направленностью. Для иллюстрации приведем несколько вариантов вербального взаимодействия преподавателя со студентами:

3.1. «Сегодня на занятии нам предстоит не просто усвоить конкретные определения, а осознать, как стать субъектом развития своего интеллекта при их усвоении. Давайте разберемся, как следует понимать выражение: «стать субъектом интеллектуального саморазвития при реализации 1-го уровня усвоения?»

При ответе на поставленный вопрос студенты осмысливают конвергентность целей, заложенных в предметной области учебной дисциплины, и своё интеллектуальное саморазвитие по поставленной цели занятия и адекватным технологиям.

3.2. «Что необходимо сделать, чтобы определение стало достоянием каждого из нас, будучи усвоенным на 1-м УУ?»

В данном случае посредством репродуктивного метода происходит усвоение технологии реализации развития памяти на 1-м уровне усвоения.

3.3. «Можно ли сказать, что цель, поставленная нами, достигнута?»

Ответы студентов способствуют развитию у них рефлексии, так как они осуществляют самоанализ своей познавательной деятельности на занятии от постановки цели, технологии ее реализации, до факта полученного результата. Рефлексивная культура в познании позволяет студентам (и преподавателю) утвердиться в том, что приобретенный ими опыт усвоения информации на 1-м УУ по теме занятия возможен для использования в других учебных и профессионально-трудовых ситуациях. Кроме того, студенты на практике образовательной деятельности обретают осмысленный опыт управления синхронным взаимодействием систем преподавания и учения, когда в конвергентном состоянии находятся профессионально-педагогическая область знаний с предметной областью учебной дисциплины.



В этом аспекте проблем стоит особо отметить, что развитие обучающихся возможно на основе осмысления взаимодействия этих систем на базе предметной области учебной дисциплины при условии соблюдения всех этапов цикла управления: осмысление целей; отбор технологий, адекватных им; моделирование систем; организация их синхронного взаимодействия и анализ результата по степени достижения прогнозируемых целей (см. рис. 1).

Соответственно моделировался и диалог для организации субъектно-субъектных отношений. Так, на ранее поставленный преподавателем вопрос (3.3) студенты отвечали, проявляя рефлексивную культуру при оценке своего познавательного развития на занятии:

1. Да. Так как определения понятий по теме нам необходимо было выучить на 1-м УУ, то тем самым мы развивали свою память.
2. Для достижения цели мы выполнили операции (называются операции алгоритма).
3. Определения понятий записаны в тексте лекции.
4. Для запоминания определений пришлось несколько раз их повторить.
5. Для понимания определения нам помогло его моделирование как системы: а) состав по существенным признакам; б) взаимосвязь этих элементов состава по целям их усвоения и взаимодействия; в) освоение технологий достижения целей и субъектного саморазвития.
6. Констатируется факт приобретения опыта развития на 1-м УУ, который возможен для использования в других ситуациях.

На основе полученных данных, можно сделать такой вывод: при системном подходе к обучению студентов на занятиях по предметным спецдисциплинам происходит взаимодействие систем образования – преподавания и учения – на базе предметной области учебной дисциплины, выраженной темой занятия. Это приводит к следующим результатам:

1. На занятии происходит усвоение информации по предметной области учебной дисциплины, согласно прогнозируемым содержательно-образовательным целям занятия, которые выражены уровнями усвоения.
2. Студенты (и преподаватель) приобретают опыт субъектов учения (преподавания), моделирующих свою деятельность по целям и технологиям саморазвития, обеспечивая достижение результатов по общим целям синхронно взаимодействующих систем.
3. Происходит осознание, что предметная область учебной дисциплины является не целью, а средством развития интеллектуального потенциала обучающихся.



Конвергентное предъявление и усвоение информации о профессионально-педагогической системе не происходит в ущерб усвоению материала по изучаемой дисциплине, так как педагогизация занятий по спецдисциплине способствует повышению осмысленности познавательной деятельности при усвоении знаний по теме, а системно-целевой подход, сохраняя целостность гуманитарного образования, развивает системное видение педагогической реальности. Таким образом, создается условие для установления субъектно-субъектных отношений на занятиях в вузе. Приобретаемый опыт моделирования своего поведения в системе обучения способствует интегрированию сознания студентов как системы саморазвития интеллектуального потенциала субъектами учения. Развитие опыта не ограничивается рамками занятия, а экстраполируется на другие виды учебной деятельности: подготовку и сдачу экзаменов, выполнение реферативных и других работ, научно-исследовательскую деятельность в кружках, на педагогическую практику и т. п. В любом случае необходимо выполнить операции по аксиоматическому встраиванию конкретных систем во взаимодействие с гуманитарными целостностями образования, что предполагает их моделирование и управление синхронным интеллектуальным развитием субъектов по прогнозированным для реализации содержательно-образовательных целей, выраженных уровнями усвоения.

Переходим к рассмотрению следующей составляющей цели вузовского занятия, определяющей духовно-нравственное развитие обучающихся и названной нами, для отличия от воспитательных целей школьного урока, мировоззренческой.

Без исключения вся педагогическая литература последнего времени, включая фундаментальные исследования, материалы дискуссий, журнальных статей и других источников информации, констатирует безоговорочную актуальность развития духовной сферы молодежи. Поэтому разработка содержательно-целевых и процессуальных системообразующих характеристик указанной проблемы требует концептуального и практического решения.

Стратегические цели духовно-нравственного развития студентов в обучении мы выразили в категориях общечеловеческой морали.

На основе проведенного нами исследования каждая нравственная категория может быть выражены в форме «дерева целей», включающего составляющие, характеризующие как положительные его аспекты, так и антиподы. На основе осмысления этих характеристик человек осуществляет свободу выбора целей своего поведения: либо целей добра, выраженных положительными составляющими «дерева целей», либо целей зла, выраженных антиподами понятия. Принимая во внимание то, что стратегическая цель не может быть реализована, нами



приняты механизмы ее декомпозиции в оперативный, а затем – тактический уровень. Итак, каждый позитив и антипод «дерева целей» подразделяется на три аспекта: информационный, мотивационный и операционный.

Информационный аспект предполагает, что данная смысловая характеристика нравственной общечеловеческой ценности должна быть человеком усвоена (по уровням усвоения).

Мотивационный аспект состоит в адекватной оценке цели субъектом духовного саморазвития: к целям добра – положительное отношение, к целям зла – отрицательное.

Операционный аспект состоит в моделировании своего поведения на основе свободы выбора целей бытия в данном времени и пространстве.

Студенты вуза в период своего обучения субъектами саморазвития духовного потенциала могут стать только в том случае, если они осмыслят стратегические цели и их рабочий вариант, полученный посредством декомпозиции, а также освоят технологии саморазвития тактических целей в практике моделирования своего поведения, как в образовательном, так и в социокультурном пространстве. Реализация системного подхода к профессиональной подготовке будущих специалистов позволяет прогнозировать их профессиональную деятельность как возможность экстраполяции опыта духовного саморазвития в практику профессиональной деятельности. Таким образом, преподаватель вуза на каждом занятии определяет мировоззренческую цель. И для ее осмысления в студенческой аудитории необходимо провести предварительно такую же работу, как и по описанной ранее содержательно-образовательной цели системы обучения.

На первых занятиях преподаватель объясняет студентам, что в жизни любая деятельность человека не может идти без отношения. Это отношение выражается по положительным составляющим и антиподам «дерева целей» нравственной категории. Такой вариант педагогической деятельности обеспечивает создание «поля выбора» нравственных целей для духовного саморазвития субъектов образовательного пространства и для установления в нем гармонично-созидательного отношения между людьми. Осуществляя выбор технологий и средств реализации, адекватных духовно-нравственным целям (адекватный эмоциональный отклик; программный материал, как средство развития убеждений; дидактический материал, обеспечивающий формирование установки, организацию деятельности студентов на занятии; личность педагога), позволяющих сознательно моделировать поведение субъектов взаимодействующих систем на основе гармонии и созидания, мы



ограждаем жизнь от разрушительных отношений, которые возникают из-за неверного выбора духовно-нравственных целей поведения.

Итак, информационный аспект мировоззренческой цели обретается за счет усвоения составляющих «дерева целей» на 1, 2 и 3-м уровнях усвоения, посредством чего создается «информационное поле выбора», где ответственность за свободу выбора несет только сам человек как субъект деятельности.

Мотивационный аспект мировоззренческой цели проявляется (как отмечалось ранее) в адекватном эмоциональном отклике на цель: к положительным нравственным целям – положительное отношение, к антиподам морали – отрицательное. Тонкость осмысления качественной адекватности отношения к цели требует очень сильно выраженной личной ответственности за мотивационный аспект нравственной цели, так как его соответствие или несоответствие целям добра и зла определяется только субъектом поведения. Опасность отсутствия адекватного эмоционального отклика на цель состоит в том, что выбор, например, цели зла (эгоизм, гедонизм, насилие, вражда и т.п.) уже свидетельствуют о положительном отношении субъекта к целям разрушения, что может создать у человека иллюзию безопасности, безмятежности и даже положительных ожиданий. В нравственном поведении обман, самообман, самоуспокоение при выборе цели зла с положительным к ней отношением невозможны, так как неотвратимость разрушения личности очевидна. Положительное отношение к целям, отмеченными нами, усыпляет бдительность, и человек, не ощущая опасности, идет к своей гибели. Вот как важно развивать в своем поведении мотивационный аспект мировоззренческой цели бытия.

Операционный аспект мировоззренческой цели выражается в моделировании субъектом своего поведения на основе гуманистических ценностей и гармонии с окружающим миром. Становится очевидным, что студенты вуза, обретая на занятиях опыт субъектов учения как носителей гуманистических целей, одновременно готовят себя к профессиональной деятельности, так как это предполагает:

1. Постановку целей интеллектуального и духовного саморазвития.
2. Овладение технологиями реализации рабочих целей, выраженных информационным, мотивационным и операционным аспектами оперативно-тактической цели обучения в предстоящей педагогической деятельности студентов.
3. Моделирование гуманитарной системы обучения и управление синхронным взаимодействием систем преподавания, учения, воспитания и самовоспитания.

4. Осмысление и развитие субъектно-субъектных отношений в системе образования.

Понимая сложность решения духовно-нравственных целей в молодежной аудитории, мы основательно проработали информационный аспект цели, четко осознавая, что для студентов такая позиция непривычна.

Раскроем информационный аспект блока, который может быть использован для вариативного моделирования системы обучения на занятиях по профилирующим дисциплинам. Цели, как было отмечено ранее, определяются по уровням усвоения.

Человек живет в мире отношений. А отношения – это взаимосвязь субъекта с окружающей средой. Таким образом, только человеку предназначено устанавливать отношения с самим собой и окружающим миром природы и общества как субъекту. Отношения, как правило, бывают созидательными, когда они создаются на целях добра, и разрушительными, если в их основе находятся цели зла. Названные цели сами не приходят, а их выбор обеспечивается субъектом, в чем проявляется его свобода и творчество. Поэтому каждый человек несет ответственность за выбор, что предстоит осмыслить и реализовать в жизни подрастающему поколению. В этом аспекте педагогической деятельности профессиональная ответственность педагога состоит в том, чтобы помочь обучающимся «увидеть» поле выбора нравственных целей, для чего в образовательном пространстве это информационное поле необходимо создавать, а вот за выбор цели добра или зла ответственность несет не педагог, а студент. Педагогическая деятельность предполагает подготовку молодого поколения к правильному выбору нравственной позиции, которая определяется целями созидания, но окончательное решение и ответственность за выбор несет человек как субъект, реализующий право на свободу выбора. На занятиях в вузе мы будем определять отношения, выбор которых обеспечит (или не обеспечит) положительный (или отрицательный) результат нашей работы. Моделирование духовно-нравственного поведения позволит нам понять, на созидательных или разрушительных позициях мы стоим, устанавливаем синхронное или рассогласованное взаимодействие систем в образовательном пространстве занятия. Развивая свой интеллект по уровням усвоения, субъекты деятельности, как видим, должны гармонично моделировать свое отношение к окружающему миру. Выбор нравственной цели осуществляют все субъекты взаимодействия. Так, осознавая и реализуя цели, человек развивает у себя качества свободного деятеля – творца, так как составляющей характеристикой данной нравственной категории является целеустремленность, сознатель-



ность и, даже, самоопределение. Свободный человек знает разницу между побуждением: «Я хочу» и сознательным выбором: «Я избрал».

Гуманистическая позиция предполагает веру в безграничные возможности совершенствования человека, поэтому отношение к развитию своей памяти, репродуктивному и творческому мышлению должно быть положительным, а нежелание учиться, отрицательное отношение к занятиям прерывает, а то и полностью прекращает развитие интеллектуального потенциала, делая невозможным становление личности как субъекта.

Итак, ставя и реализуя образовательные цели обучения, необходимо верить в свои возможности и развивать их, ибо, как утверждает опыт человечества, отраженный в социальной культуре, они безграничны, но неверное отношение, проявленное в антиподах гуманизма (эгоизм, противоречие общественного и личного и др.) могут разрушить личность и остановить ее развитие. Выбор в качестве ориентиров целей зла (антиподов морали) опасен тем, что их предпочтение фактически означает, что субъект положительно относится к целям разрушения, а это свидетельствует о неадекватности эмоционального отклика на цель выбора. Положительная «эмоциональная одежда» цели зла создает состояние успокоенности в то время, когда человеку, его делу и гуманистическим отношениям грозит разрушение и даже уже это происходит.

Для решения целей субъектного развития обучающихся преподаватель встраивает в систему обучения предметную область учебной дисциплины, что является фактом моделирования системы профессионально-гуманистических отношений, обеспечивающих как субъектное интеллектуальное и духовное саморазвитие студентов на занятиях в вузе, так и профессиональное их становление, предполагающее экстраполяцию опыта учения студентов в опыт предстоящей профессиональной деятельности.

Поэтому преподаватель вуза «не читает лекцию», «не проводит занятие», «не проходит темы», «не решает задачи» и т. д., а моделирует образовательное пространство, гуманитарно-гуманистическую систему обучения, где происходит становление субъектов саморазвития духовного и интеллектуального потенциала, одновременно решая проблему профессиональной подготовки будущих учителей.

Наблюдения позволяют констатировать отсутствие у студентов опыта моделирования своего поведения в образовательном пространстве на основе целей. Однако на занятиях, осмысливая логику обучения, логику выбора и реализации предпочтительных направлений своего развития, будущие специалисты убеждаются о профессиональной и личностной правоте подхода, используя опыт моделирования своего



поведения не только в образовательном, но и в социокультурном пространстве жизнедеятельности. Проблема заключается в том, что у преподавателей вуза отсутствует опыт моделирования гуманитарных систем обучения, предполагающий аксиоматическое встраивание предметной области учебной дисциплины на основе целей саморазвития, которые заложены как в учебной информации, так и в логике гуманных отношений. В этом аспекте проблемы вузовского обучения у студентов не создается опыт моделирования духовного поведения на основе свободы выбора цели в образовательном пространстве, а создается ситуация невозможности переноса в социокультурное пространство, происходит атомизация личности в границах локального мышления и поведения, что разрушает гуманитарную систему и несостоявшегося субъекта жизни. Очевидным является и то, что обеспечить субъектное развитие студентов на занятиях в вузе, может только педагог, обладающий сам субъектной позицией, что обеспечит субъектно-субъектные отношения в системе обучения.

Итак, рассмотренные нами содержательно-образовательные и мировоззренческие цели занятия в вузе имманентно переводятся в профессионально-педагогические, которые выражаются в профессиональных способностях. Стратегический уровень этих целей принят нами, согласно имеющейся их классификации: академические, экспрессивные, конструктивные, организаторские, коммуникативные, индивидуальные.

Реализация профессионально-педагогической составляющей этих целей определяет развитие профессионального мастерства, основанного на нравственно-гуманистических целях; становление высокой образованности, обеспечивающей творческий уровень деятельности и профессиональную готовность моделирования систем для гармоничного развития личности как субъекта образовательного и социокультурного пространства.

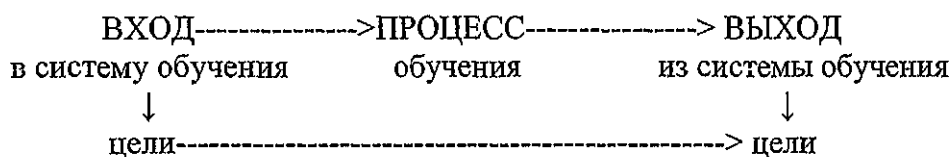
Приведенные материалы свидетельствуют, что рассмотренные нами содержательно-образовательные и мировоззренческие цели занятия в вузе имманентно интегрируются в профессиональные способности, составляющие которых конвергентно взаимодействуют при моделировании образовательных систем: предметная область профессиональных способностей содержит профессионально-педагогическую информацию и рассматривается как средство целевого развития субъектов системы обучения.

Развитие профессиональных способностей при обучении в вузе начинается с первого курса, а качества будущего специалиста развиваются на основе информации предметной области учебных дисциплин. В тот же момент следует отметить, что профессионально-



педагогические цели не носят доминантный характер, они конвергентны с двумя другими составляющими, о чем свидетельствует и данный нами ранее их анализ. Приоритетность принятого нами подхода состоит в том, что у студентов развивается системное видение педагогической реальности, а оно позволяет экстраполировать полученный опыт поведения в любое пространство жизнедеятельности субъекта: в систему производственных отношений, в бытовую сферу отношений, в любую область деятельности, в социокультурное пространство страны и за ее пределами.

Реализация определенных выше целей при наличии адекватных технологий гарантирует превращение содержания образования в достояние личности при обучении. При этом в обучении, если оно результативно, должна наблюдаться зависимость:



Определенная зависимость предполагает:

1. Определения механизма постановки целей на входе в обучение (Ц1).
2. Определения механизма отслеживания целей на выходе из обучения (Ц2).

Отклонение $\Delta = Ц1 - Ц2$ будет определять эффективность обучения. Причем, чем меньше Δ , тем эффективнее обучение и выше его качество.

Для отслеживания качества обучения необходимо сформулировать цели, а механизм функционирования систем по их достижению определить в виде технологической документации. То есть должна быть представлена технология достижения целей на оперативном и тактическом уровнях, а также технологическая документация моделирования и реализации целей на процессуальном уровне и технологическая документация, позволяющая определить степень достижения целей на выходе из системы.

В общем виде технологию обучения можно представить в виде следующей схемы (рис. 2).

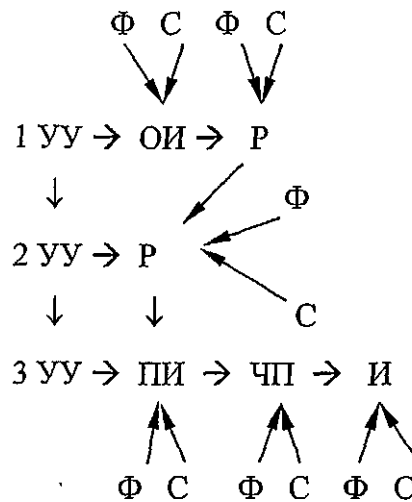


Рис. 2. Схема технологии обучения:

1 УУ, 2 УУ, 3 УУ – уровни усвоения как образовательные цели; методы обучения: ОИ – объяснительно-иллюстративный; Р – репродуктивный; ПИ – проблемное изложение; ЧП – частично-поисковый; И – исследовательский; Ф – формы обучения; С – средства обучения.

За технологию реализации содержательно-образовательных целей нами принята последовательность методов, средств и форм обучения.

В качестве технологии воспитания нами принят адекватный эмоциональный отклик или сопереживание (рис. 3) (по И.Я. Лернеру).

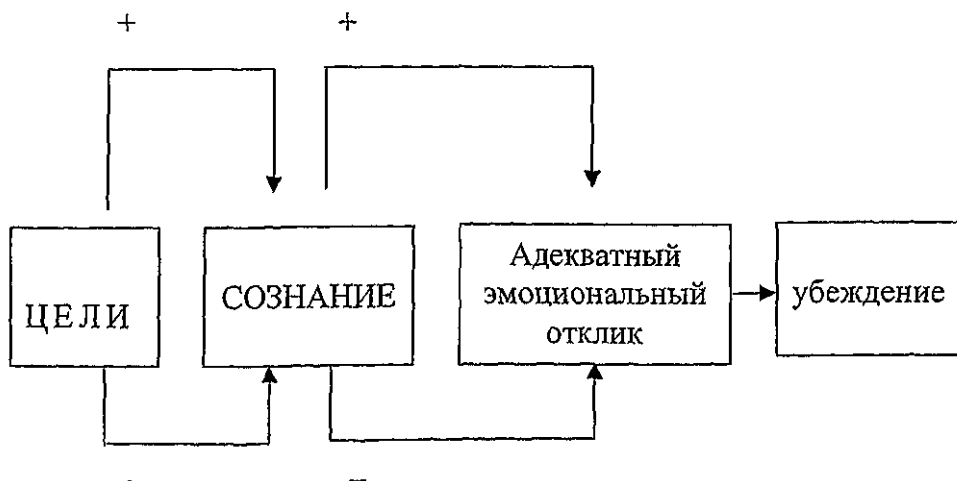


Рис. 3. Технология реализации воспитательных целей



Таким образом, системный подход к управлению развитием образовательного пространства позволяет моделировать гуманитарные системы, обеспечивающие прогностически точное становление всех участников педагогических целостностей как субъектов интеллектуального, духовного и профессионального саморазвития. Для обеспечения прогнозируемого результата необходимы:

- 1) определение концептуальных основ деятельности;
- 2) определение стратегических целей развития взаимодействующих образовательных систем;
- 3) разработка теоретических основ и осуществление процедуры декомпозиции стратегических целей посредством преобразования их по уровням: стратегические цели, оперативные (промежуточные) цели; тактические (рабочие) цели;
- 4) отбор адекватных технологий реализации целей;
- 5) освоение опыта моделирования гуманитарной системы обучения, включающей преподавание и учение, воспитание и самовоспитание, управление и самоуправление, предметную область учебной дисциплины;
- 6) освоение опыта аксиоматического встраивания локальных гуманитарных систем в целостную систему образовательного пространства, что предполагает:
 - 6.1) конвергентность стратегических целей систем образовательного пространства вуза и целей предметной области учебных дисциплин, рассматриваемых тоже как информационно-гуманитарные системы,
 - 6.2) овладение технологиями декомпозиции содержательно-образовательных, мировоззренческих и профессионально-педагогических целей занятия в вузе, обеспечивающих конструирование информационного поля выбора целей субъектного саморазвития обучающихся,
 - 6.3) овладение технологией структурного (целевого) взаимодействия гуманитарных систем обучения с необходимостью выполнения педагогического условия по переводу этих систем в новое качественное состояние: преподавания – в учение; воспитания – в самовоспитание и т. д.,
 - 6.4) развитие рефлексии как механизма самоанализа осуществленной деятельности по моделированию образовательных систем и как одного из условий экстраполяции вузовской системы обучения в систему профессиональной деятельности на основе системообразующих характеристик (состав, структура, функционирование).



Библиографические ссылки

1. *Федеральный закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании»* (с изменениями на 5 апреля 2003 года). М., 2003.
2. *Абдеев Р. Ф.* Философия информационной цивилизации. М., 1994.
3. *Беспалько В. П.* Слагаемые педагогической технологии. М., 1989.
4. *Управление качеством образования: Практикоориентированная монография и методическое пособие / Под ред. М. М. Поташника.* М., 2000.
5. *Современная дидактика: теория – практике / Под науч. ред. И. Я. Лернера, И. К. Журавлева.* М., 1993.