

сознание может вернуться на старую орбиту. В этой связи можно выдвинуть гипотезу об эффективности использования методов «обмана» сознания путем искусственного создания якобы опасных для жизни условий. Важно создать у сознания субъективную картину максимальной угрозы. Однако это не означает, что мы сможем удалить уже имеющийся опыт пребывания в матрице В. Неясен пока также вопрос о том, насколько далеко от условной черты нормы, разделяющей обе матрицы, могут находиться точки сознания, которые еще можно вернуть в первоначальную матрицу А.

Литература

1. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 16-ти т. – М.: Педагогика, 1983–1984.
2. Зинченко В.П. Миры сознания и структура сознания // Вопросы психологии. 1991. № 2.
3. Зинченко В.П. Сознание как предмет и дело психологии // Методология и история психологии. 2006. Том 1. Выпуск 1.
4. Зинченко В.П., Моргунов Е.Б. Человек развивающийся. Очерки российской психологии. – М.: Тривола, 1994.
5. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: В 2-х т. Т. II. – М.: Педагогика, 1983.
6. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. – М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР 1959.
7. Поляков А.М. Понятие и структура символической функции сознания // Журнал практического психолога. 2011. № 2.
8. Солсо Р. Когнитивная психология. – СПб.: Питер, 2006.
9. Столин В.В. Самосознание личности. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1983.
10. Ухтомский А.А. Доминанта. Статьи разных лет. 1887 – 1939 – СПб.: Питер, 2002.

РОЛЬ СУБЪЕКТНОЙ ПАРАДИГМЫ В ФОРМИРОВАНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

Белова А.Н.

Национальный исследовательский
университет «БелГУ», г. Белгород

Продуктивное решение проблемы качественной подготовки будущего специалиста вуза открывается сегодня в связи с развитием компетентностного подхода в образовании. Выдвигая в центр образовательного процесса понятие компетенции, данный подход рассматривает её как способность субъекта целесообразно применять формируемые у него знания и умения в конкретной ситуации для эффективного решения поставленной задачи. В общем виде компетенции представляют собой «знания в действии» и, в отличие от более широкого и объемного понятия «компетентность», применяются для достаточно конкретного обозначения образовательного результата, выражающегося в подготовленности обучающегося к реальному владению методами, средствами деятельности.

Компетентностный подход в основе своей опирается на субъектную парадигму, т.к. требует пересмотра своих функций как со стороны студенчества, так и со стороны преподавательского коллектива в условиях инновационной деятельности.

В психологическом плане речь идёт о способности человека решать задачи и справляться с жизненными проблемами, которая опирается на такой механизм самосознания как убеждение в самоэффективности. Согласно социально-когнитивной теории (А. Бандура, У. Мишел), данный механизм состоит в уверенности субъекта относительно своей способности успешно действовать в конкретных ситуациях.

Как показал анализ работ, компетентностный подход выгодно отличается от традиционных подходов в образовании тем, что, предлагая конструкт компетенций, он обеспечивает органическое единство, некий сплав личностных, индивидуальных потребностей, с одной стороны, и требований, ожиданий общества, с другой. При этом, в данном подходе усиливается личностная составляющая образования, поскольку в нём принимается то фундаментальное обстоятельство, что носителем компетенции является личность, которая в отличие от умений делать что-либо существует уже в настоящий момент. То есть образовательный процесс имеет дело с уже существующей личностью, становящейся, разворачивающей свои сущностные силы (В.В. Сериков). И в этом плане формировать нужно не столько личность, сколько поле её опыта как самостоятельного субъекта. Очевидно, что в таком подходе сходит на нет субъект-объектная парадигма в образовании, а развивающаяся на его основе педагогика компетентности предстаёт как педагогика культурных вложений в человека и развития его личностного потенциала.

В своем исконном смысле быть субъектом означает быть «лежащим в основе» (от лат. Subjectum). В парадигме субъектности фундаментальной характеристикой человека выступает субъектность. Это системное качество, то есть такое свойство, благодаря наличию которого он, собственно, и является тем, что он есть, – нет субъектности, нет и подлинного человека. Субъектность – это свойство «основоположности», которое выражается в способности человека «полагать себя в основу» своего мира и самого себя. Субъектный подход к человеку и его поведению принципиально меняет понимание сущности обучения. Основной задачей обучения становится не формирование определенной системы знаний, отношений и умений и создание «завершенного продукта» – готового специалиста, а реализация условий, максимально способствующих его становлению как субъекта. Сказанное позволяет сформулировать важнейшее для субъектной парадигмы положение: чтобы создать условия для развития субъектности студентов вуза, обучение должно иметь событийную природу; оно должно стать чередой значимых для обучающихся событий.

Реализация субъектной парадигмы в педагогической деятельности требует кардинального изменения позиции коллектива преподавателей как субъекта инновационной деятельности.

Традиционно ориентированный преподаватель явно или неявно исходит из того, что он знает больше студента, умеет больше и может сделать из «сырого материала» специалиста. Но поскольку каждый человек определяет себя в профессии исключительно через собственный образ мира, то знать, как именно для него «лучше» это делать, не может никто. Поэтому для преподавателя, принимающего парадигму субъективности, невозможна позиция всемогущего носителя «абсолютного знания». Собственно, в парадигме субъектности свою задачу преподаватель видит не в том, чтобы наставлять будущего специалиста на «путь истинный» в той или иной форме, а в том, чтобы тот смог открыть собственный путь, стал субъектом, «лежащим в основе» собственной жизни и своего профессионального пути. Но субъектность как сущностное качество человека «пробуждается» только в присутствии другой, «обращающейся» к ней субъектности. Поэтому главное, что необходимо сделать преподавателю – выстроить со студентом качественно иной, субъект-субъектный способ взаимодействия. В содержательном плане отношения преподавателя и студента в парадигме субъектности носят характер подлинного взаимодействия, а не двух одновременно существующих, взаимно направленных векторов воздействия. Поэтому в процессе взаимодействия со студентами преподаватель может вносить не только коррективы в технический аспект своей педагогической деятельности, не только менять стратегию работы, но и изменять себя, свою личность. В этом и заключается настоящие субъект-субъектные отношения. Реализация субъектной парадигмы в рамках компетентностного подхода относительно сложна необычна в своем использовании, так как требует высокой профессиональной квалификации преподавателя как психолога, его большой работы над самим собой, пересмотра сложившихся стереотипов.

Тем не менее, в условиях инновационной деятельности вузов достоинства субъектной парадигмы неоспоримы. Во-первых, в парадигме субъектности происходит работа с самыми фундаментальными, сущностными характеристиками и студентов и преподавателей. Во-вторых, и студент, и преподаватель приобретают не способность реализовывать какую-то конкретную технологию, а качественно иной способ существования в мире, который уже будет реализовываться ими во всех осуществляемых видах профессиональной деятельности.

Главным условием в рассматриваемом нами процессе обучения, а в рамках компетентностного подхода это формирование определенных стандартами образовательных компетенций, мы считаем позитивное изменение позиции самого обучающегося. Задача любого вуза – не только вооружить студента необходимыми знаниями и умениями, но и обеспечить его психическое развитие. Отсюда – взгляд на студента не как на объект педагогических воздействий, а как на субъект учебной деятельности, обладающий способностью к саморегуляции учения и поведения. Н.А. Менчинская считает, что студент «не только объект, но и субъект обучения, который должен владеть собственной психической деятельностью в процессе приобретения и применения знаний, тем самым, обеспечивая саморегуляцию в ходе

обучения» [Менчинская, 1978:253-268]. Обладая способностью к саморегуляции, обучаемый не только перерабатывает, усваивает новый учебный материал, но и становится как бы соавтором учебного процесса вместе с преподавателем [Вайзер, 1981:48 – 53]. Здесь важным в функции преподавателя является гибкое управление учебной деятельностью студентов. При таком типе управления у студента формируются и реализуются способы самоконтроля, самодиагностики, самокоррекции процесса усвоения, что повышает активность и развивает способность к саморегуляции. В ходе обучения формируется единство передаваемого обучающемуся опыта и опыта, накопленного им в жизненной практике без специальных педагогических воздействий, т.е. в целом – субъектный опыт.

Таким образом, рассматривая субъект-субъектные взаимодействия в процессе формирования образовательных компетенций, можно дать определение субъекту учения, предложенную Е.Д. Божович, которая считает, что субъект учения – это школьник, «который не только усваивает (или даже «присваивает») содержание учебного материала, но и соотносит его с содержанием собственного опыта, накопленного как в процессе предшествующего обучения, так и в жизненной практике; сам регулирует (контролирует и корректирует) свою познавательную деятельность на основе рефлексии не только результатов, но и процесса деятельности; при этом регуляция и рефлексия включает не только рационально-логические операции, но и личностно-смысловые аспекты» [Божович, 2000:11]. Данное определение в полной мере применимо для всех участников образовательного процесса, т.к. процесс этот двусторонний.

ИННОВАЦИИ ЗДОРОВЬЕФОРМИРОВАНИЯ И ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ В ВУЗОВСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

Пчелкина Е.П.

Национальный исследовательский
университет «БелГУ», г. Белгород

Внесение изменений в существующую систему вузовского образования является задачей инноватики, которая определяет способы внедрения и освоения новшеств [13]. Но сначала необходимо определить цель и ответить на вопрос что изменять и ради чего это делать. В данной статье рассматриваются здоровьесбережение и здоровьесформирование как важнейшие содержательные вопросы инноваций в сфере вузовского образования.

Цели вузовского образования включают: высокий уровень прогнозности результатов – получение на выходе высокопрофессиональных и компетентных специалистов, успешно реализующих себя в соответствующей профессиональной деятельности; создание для студентов комфортных условий обучения в вузе, способствующих реализации всех типов потреб-