

требования заказчика и при этом не теряет способность готовить специалистов с большим запасом творческих профессиональных возможностей.

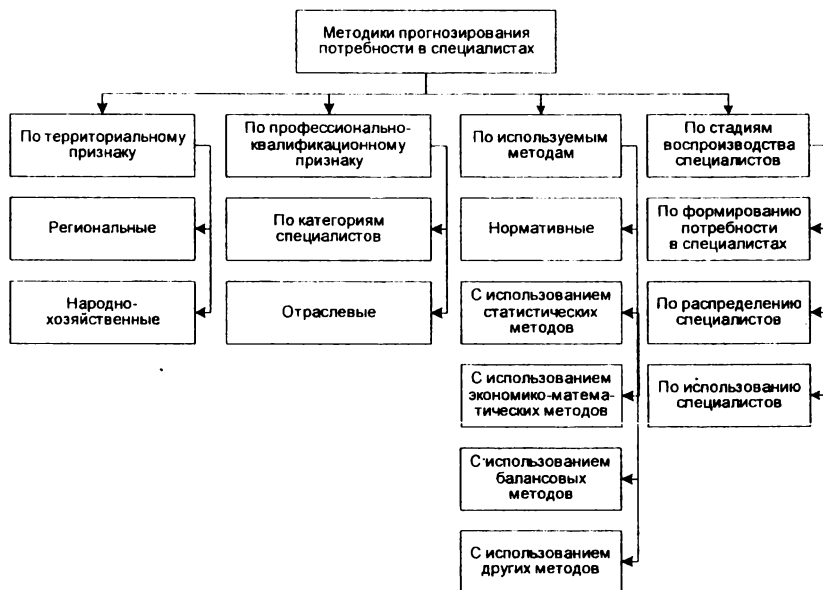


Рис. 3. Классификация методик прогнозирования потребности в специалистах

Таким образом, существующие теории в области прогнозирования потребности в специалистах отличаются разнообразием основополагающих принципов и используемых методов прогнозирования. Однако их можно объединить в группы по территориальному признаку, профессионально-квалификационному признаку, по используемым методам для дальнейшего применения на практике (рис. 3).

В. Л. Сенина

РЕФЛЕКСИВНОЕ УПРАВЛЕНИЕ КАК ТЕХНОЛОГИЯ ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ВОСПИТАНИЯ

В последние годы в психолого-педагогической литературе идет широкая дискуссия по проблемам личностно ориентированной парадигмы образования. Современный работник должен обладать не только социально- профессиональными знаниями, умениями и навыками, что в основном и акцентирует традици-

онное когнитивно-ориентированное образование, проблема которого заключается в недостаточном внимании к процессу развития и воспитания обучающихся. По мнению Э. Ф. Зеера, XXI в. станет веком профессионалов. «Профессионал – это социально и профессионально компетентный работник с хорошо выраженными профессионально важными качествами и компетенцией, отличающийся индивидуальным стилем деятельности» [4]. Образование должно быть ориентировано на становление личности, развитие ее возможностей, воспитание способности личности к жизненному самоопределению, выработку у нее навыков социального выстраивания, самовоспитания. Постановка такой задачи созвучна с новой глобальной целью образования, заключающейся в формировании свободной в своем жизненном выборе личности на основе ее ознакомления с огромным разнообразием социальных, экономических и политических тенденций общественного и мирового развития [8].

Аргументом в пользу лично ориентированного образования может считаться и тот факт, что в настоящее время возрастает значение подготовленности человека к действиям, результат которых не предreshен. В жизни часто возникают ситуации, характеризующиеся незапланированностью и неопределенностью. От современного человека требуются качества, которые позволили бы найти в таких ситуациях ответственные и продуманные решения, отвечающие жизнеутверждающим, общечеловеческим ценностям. Как утверждают И. П. Смирнов и Е. В. Ткаченко, только личность может выходить за пределы нормативного, устоявшегося положения дел, принимать ответственность за выполняемую деятельность [8]. Формирование такой личности становится задачей образования вообще и профессионального образования в частности. Поэтому на данный момент назрела необходимость в технологиях, ориентированных на становление и развитие личности. Главное в таких технологиях не регламентация деятельности студентов, не жесткая опека и диктат, а побуждение к творческому саморазвитию, формирование потребности в нем, развитие методов самовоздействия и всестороннее стимулирование субъективной активности и самостоятельности.

Исходя из вышесказанного немаловажное значение в системе лично ориентированного профессионального образования приобретает воспитание, целью которого становится развитие автономности, самостоятельности, ответственности, устойчивости духовного мира и ориентации на общечеловеческие ценности, рефлексии.

Средний возраст студентов нашего колледжа – 17–20 лет. Именно в этом возрасте большое значение приобретает процесс автономизации, происходят

активный поиск собственных жизненных принципов, своего места в нем, формирование установок и взглядов, своего отношения к окружающему миру, ярко проявляется потребность иметь собственные привязанности, самостоятельно решать личные вопросы. Появляется также способность критически оценивать окружающую действительность, делать определенные выводы, обосновывать свои взгляды. Стремление молодого человека адаптироваться, интегрироваться в различные структуры жизнедеятельности способствует поиску собственной модели жизненного, социального, профессионального, личностного самоопределения.

Становление жизненных ценностей в рамках лично ориентированного воспитания осуществляется с помощью педагогических технологий, направленных на поиск личностного смысла, на событийность. Среди специфических особенностей подобных технологий можно выделить диалог, игровое взаимодействие, рефлексивность, обеспечивающие реализацию субъектного опыта, проживание бытийных ситуаций, возможность импровизировать, так как в данных технологиях всегда присутствует неопределенность, контекстное прочтение и толкование любого процесса или явления.

Мы пришли к выводу, что наиболее оптимальной технологией воспитательной деятельности в колледже может стать рефлексивное управление. Эта технология организации развивающего обучения как нельзя лучше подходит к сфере воспитания. Студент становится активным субъектом познания, общения, социального оценивания. Рефлексивное управление рассматривается как процесс, представленный непрерывными взаимосвязанными действиями двух субъектов – преподавателя и студента, ориентированных на становление жизненных ценностей. Рефлексивное управление проявляется в особой психологической установке субъекта рефлексии, предполагающей терпимость, вчувствование в логику другого [3]. Научить молодого человека задумываться и размышлять о таких важных вещах, как жизнь, здоровье, образование, труд, карьера, семья, культура, общественная деятельность, направляя и расширяя круг их интересов – это может стать воспитательной задачей для педагогов колледжа. Речь идет о формировании в человеке доминант бытия, которые обеспечивают его выбор в ключевых бытийных позициях.

Практическое воплощение концептуальных подходов лично ориентированного воспитания предъявляет высокие требования к личности педагога, организации и содержанию его деятельности. Одним из путей, позволяющих реализовать соответствие этим требованиям, является использование фасилитационных возможностей межличностного взаимодействия в учебно-воспита-

тельном процессе. Фасилитационное педагогическое взаимодействие рассматривается как динамичная система взаимоотношений субъектов педагогического процесса (обучаемых и обучающихся), направленная на создание условий, облегчающих формирование активной жизненной позиции, наиболее полное удовлетворение и рост познавательных и творческих потребностей, реализацию возможностей самореализации и саморазвития. Такое взаимодействие сопровождается формированием атмосферы теплоты, эмоциональной искренности, взаимной приязни, взаимного уважения и доверия между учителем и учеником [6].

В качестве философского основания построения воспитательной системы на основе теории рефлексивного управления и фасилитационного педагогического взаимодействия мы принимаем метод диалектических споров, т. е. метод нахождения истины при помощи диалога, познания с позиции диалектики. Понятие диалектики происходит от слова «диалог», подразумевающего искусство рассуждать в общении, спорить, оспаривать, что-то доказывать, а что-то опровергать. Это искусство «поисково думать», распутывая всевозможные противоречия в столкновении разных мнений, суждений, убеждений.

Необходимо исходить из того, что насильственно, т. е. без внутреннего принятия, ни одна идея не может быть внедрена в сознание личности. Мы не можем просто постулировать определенные моральные и нравственные принципы, сказать, что одно хорошо, а другое плохо, недостаточно. Педагог должен отказаться от претензий на обладание единственно правильными, истинными знаниями. С точки зрения навыков социального выстраивания, в силу разного возраста, социального опыта, социального статуса педагога и студента первый не может быть эталоном и не может научить действовать по шаблону. Роль педагога должна заключаться не в привитии собственного мировоззрения, собственных жизненных ценностей студентам (в какой-то мере это является манипуляцией людьми). Речь идет о взаимодействии, взаимообогащении. Изменение роли учителя в рамках стратегии совместной продуктивной деятельности с учащимися возможно только тогда, когда он перестанет быть глашатаям, транслятором некоей непререкаемой истины и состоится как организатор сложной, напряженной личностной работы по решению творческих задач. Всякая попытка воспитателя-учителя «внести» в ребенка познание и нравственные нормы, минуя собственную деятельность ребенка по овладению ими, подрывает самые основы здорового умственного и нравственного развития ребенка, воспитания его личностных свойств и качеств [7]. Мы считаем, что главным в таком сотрудничестве является столкновение мнений, которое приводит к взаимному анализу независимых оценок – педагогической рефлексии, что и может стать

основанием для самовоспитания, а также методом формирования навыков социального выстраивания.

Педагогической основой воспитательной технологии рефлексивного управления мы считаем концепцию витагенного образования, которую развивает А. С. Белкин, реализуя идею сотрудничества с опорой на жизненный (витагенный) опыт обучающегося. Витагенный опыт учащегося интерпретируется в данном подходе как ценный источник нового знания, развития человека, так как имеет высокую степень значимости для него и часто актуализируется в жизненных ситуациях. Жизненный опыт считается витагенным при соответствии следующим условиям. Он должен:

- 1) иметь для человека ценностный смысл;
- 2) иметь социальную (общественную) значимость;
- 3) помогать конструировать будущее с учетом прошлых ошибок;
- 4) быть онтологическим, т. е. включать опыт предыдущих поколений;
- 5) перманентно пополняться, чтобы человек шел вперед в развитии.

Для витагенного опыта применимы такие характеристики, как реалистичность, личная значимость, практическая применимость, универсальность, целостность, открытость, многомерность, биографичность [2].

Средством витагенизации учебно-воспитательного процесса может стать рефлексия. Обратимся к философской и психолого-педагогической трактовке данного понятия.

Этимологически понятие «рефлексия» происходит от латинских слов *reflektio* – поворачиваю назад, отображаю; *reflexus* – обратное движение, поворот назад; *reflexio* – обращение назад.

Довольно глубокие размышления о том, что сегодня называется рефлексией, встречаются в трудах античных философов. Знаменитые диалоги Сократа можно считать организованным актом рефлексии собеседника. К размышлениям рефлексивного характера следует отнести поиск Бога в себе, размышления над собственными переживаниями и ощущениями в работах Аристотеля, Платона, Плотина.

Впервые в науку понятие «рефлексия» ввел Р. Декарт (1596–1650). Разработанная им рационалистическая теория самосознания предполагает сведение сознания прежде всего к мышлению. Он определяет самосознание как способность рефлексировать над собственным мышлением, отождествляет рефлексию со способностью индивида сосредоточиваться на содержании своих мыслей, абстрагировавшись от внешнего, телесного.

Дж. Локк (1632–1704) определял рефлексию как источник особого знания, когда наблюдения индивида направляются на внутренние действия сознания, тогда как ощущения имеют своим предметом внешние вещи. Он определил рефлексию как особый источник знаний, порожденный на основе внутреннего опыта [2]. Д. Юм (1711–1776) в своих размышлениях о рефлексии обращался к самоотчету об испытываемых им фактах сознания, самоанализу психических состояний и чувственному опыту как источнику знаний.

В работах И. Канта (1724–1804) прослеживается тенденция закрепления психологической природы рефлексии, а сознания понимается как ее источник. Он определяет рефлексию как синтетическое суждение и говорит о том, что она не может быть аналитичной. По его мнению, она может служить не для рассмотрения, а только для очищения разума и освобождения его от заблуждений [5].

Дальнейшую разработку понятие «рефлексия» получило в работах Г. Гегеля (1770–1831). Если до него рефлексию описывали как способность созерцать себя, действие сознания, то он определил рефлексию как способность человеческого сознания стать предметом осмысления, т. е. рефлексия приобрела категориальное значение в структурах психики человека.

В рамках философских определений можно сделать следующие выводы [1]:

1. Рефлексия есть концентрация сознания на самом себе.
2. Рефлексия есть выход за пределы сознания, состояние расширенного сознания.
3. Предметом рефлексии является знание и действие, произведенное для получения знания.
4. Предмет рефлексии имеет две природы:
 - осознавая неосознанное (бессознательное, чувственное, аффективное), рефлексия есть источник нового знания (эвристический принцип);
 - познавая познанное, рефлексия есть оценка достигнутого, полученного (критический принцип).
5. Рефлексия как средство познания имеет три уровня:
 - рефлексия первого уровня – отражение мира сознанием; рефлексия над предметным, опытным знанием, определение чувственного предмета на уровне представлений;
 - рефлексия второго уровня – дифференциация знания в сознании; рефлексия над способами определения представлений (в виде символов, схем, слов, смыслов);
 - рефлексия третьего уровня – осмысление процессов и состояний сознания – «горизонты» нового знания, «тотальная» рефлексия (И. Кант).

6. Результатом рефлексии является знание о знании.

В исследованиях по теории познания (А. С. Арсеньев, Э. В. Ильенков, В. А. Лекторский, В. С. Швырев и др.) рефлексия определяется как важнейшая особенность человеческого сознания, без которой невозможно его нормальное функционирование.

Особое значение для понимания сущности технологии воспитания «рефлексивное управление» имеют теоретические работы В. В. Давыдова, А. С. Арсеньева, В. С. Библера, Б. М. Кедрова, в которых рефлексия понимается как способность субъекта выделять, анализировать и соотносить с предметной ситуацией основания, условия, цели и способы собственной деятельности. Одной из задач образования следует считать обучение приемам рефлексивной деятельности, что может стать основой выработки навыков социального выстраивания, саморазвития, самовоспитания, способности к жизненному самоопределению, т. е. может стать основой системы воспитания.

Используя технологию рефлексивного управления, мы пытаемся сформировать способность молодого человека к социальному выстраиванию, дать студенту основания для его дальнейшего саморазвития, самовоспитания, самообразования, создавая тем самым возможность для более эффективной социализации. Человек, обладающий такими способностями, скорее всего, сможет ориентироваться и успешно действовать в постоянно меняющемся мире производства, бизнеса, бурной общественно-политической жизни, глобальных коммуникаций, не попадет слепо под влияние различных политических, экономических течений и религиозного экстремизма. Он сможет действовать в социуме как самобытный, свободный человек, не потеряет духовно-нравственные начала, уважение к себе и к другим, способность к самопознанию и самосовершенствованию, будет способным воспринимать отличную от своей точку зрения, проявлять терпимость и уважение к чужому мнению.

Технология воспитания «рефлексивное управление» понимается нами как целенаправленный и планомерный процесс формирования личностно, социально и профессионально важных качеств, навыков и способностей, как определенное регулирование формирования жизненных ценностей посредством:

- осознания осуществляемой деятельности;
- критического осмысления условий, механизмов, проблем социальной жизни;
- качественного углубления, рациональной организации и активного использования имеющегося жизненного опыта;

- выхода за рамки имеющегося социального опыта, предрассудков и стереотипов;

- прогнозирования своего жизненного пространства и направления.

С помощью рефлексии мы пытаемся научить управлять собой, своими мыслями, эмоциями и поступками, анализировать их, соотносить с мнением других людей; таким образом, молодой человек получает основания для более успешной социализации. Рефлексия выступает в качестве основы социального и духовного саморазвития человека.

Методическим сопровождением воспитательной технологии «рефлексивное управление» являются: метод гипотетических моральных дилемм, ролевые игры, ролевое взаимодействие, задания-ловушки, уроки-дискуссии.

Библиографический список

1. *Алешко Д. Э., Волкова М. В.* Дисциплинарный батальон. Челябинск, 1995.
2. *Амонашвили Ш. А.* Размышление о гуманной педагогике. М., 1995.
3. Воспитательный потенциал образовательного процесса и его реализация в учреждениях ССУЗ: Науч.-метод. сб. М., 2003.
4. *Зеер Э. Ф.* Личностно ориентированное профессиональное образование: теоретико-методологический аспект. Екатеринбург, 2001.
5. *Кант И.* Собрание сочинений: В 6 т. / Под общ. ред. В. Ф. Асмуса и др. М., 1964. Т. 3.
6. Личностно ориентированное профессиональное образование : Сб. науч. тр. Екатеринбург, 2002.
7. *Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н.* Педагогика. М., 2002.
8. *Смирнов И. П., Ткаченко Е. В.* Воспитательная работа в новых условиях. М., 2003.

Л. Н. Сизоненко

ПЕРСОНАЛИЗАЦИЯ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ МАСТЕРА ПРОИЗВОДСТВЕННОГО ОБУЧЕНИЯ

Персонализированное обучение, на наш взгляд, несет в себе неисчерпаемые возможности для развития и саморазвития личности.

Во всех концепциях обучения выделяются разные показатели и критерии развития человека. Это объясняется тем, что содержание понятия «развитие че-