

ция существенно тормозится из-за отсутствия достаточного количества теоретических и технологических работ в данной области.

Список использованной литературы

1. *Бондаревская Е.В.* Гуманистическая парадигма личностно ориентированного образования // Педагогика. 1997. № 4.
2. *Гордеева Н.Н.* Индивидуализация обучения: опыт, реалии, перспективы // Педагогика. 2002. № 2.
3. *Ловцов Д.А., Богорев В.В.* Адаптивная система индивидуализации обучения // Педагогика. 2001. № 6.
4. *Сафин Р.С.* Особенности проектирования эргономических технологий обучения в вузе // Педагогическое образование и наука. 2002. № 1.

Потапова М.В.
г. Челябинск

Профессиональный уровень пропедевтики естественнонаучного знания в условиях интегративных связей

Качественную подготовку учителя в педвузе можно осуществлять, хорошо понимая сущность, структуру и содержание модели специалиста. Е.А. Климов утверждает, что это понятие психологическое. Он отмечает, что в психологии труда модель специалиста надо понимать как обобщающую характеристику члена общества, включающую профессиональные и социально-психологические качества личности [Климов Е.А., 1995]. Анализируя модель специалиста необходимо иметь ввиду, что три аспекта этой модели не являются рядоположенными. Например, если речь идет о совокупности качеств работника, то такую модель называют "моделью личности специалиста", если дается описание видов деятельности и решаемых специалистом в ходе этой деятельности задач, то в этом случае говорят о модели деятельности. Наконец, если в модели присутствуют такие компоненты как содержание образования, его структура, система методов, средств и приемов обучения и воспитания студентов,

то речь идет о модели подготовки студентов. Н.М. Яковлева анализируя выше названные компоненты модели специалиста, справедливо отмечает, что это разделение в некотором роде условное. Потому что в модели деятельности должны быть учтены свойства и качества личности, без которых выполнить эту деятельность будет невозможно. Модель же подготовки студентов невозможно конструировать без учета модели деятельности. Но все же ведущей моделью является модель личности специалиста [Яковлева Н.М., 1987].

Е.В. Яковлев рассматривает понятие "модель специалиста" как сложную, многомерную категорию, включающую следующие компоненты: профессиограмму; профессионально-должностные требования; квалификационный профиль [Яковлев Е.В., 2002]. Если "квалификационный профиль" предполагает описание видов профессиональной деятельности и уровней ее квалификации, которая выражается квалификационными разрядами для оплаты; "профессионально-должностные требования" - это описание (инструкция) конкретного содержания деятельности специалиста в условиях конкретной должности, то "профессиограмма" связана с описанием психологических норм и требований к деятельности, и к самой личности специалиста. Последний компонент модели специалиста – профессиограмма в рамках нашего исследования особенно важна, а поэтому проанализируем подробно ее как эталонную модель успешной профессиональной деятельности специалиста.

Профессиональные личностные качества специалиста, в частности учителя, невозможно сформировать без учета "личностного смысла" каждого. Теорию личностного смысла разработал Б.С. Братусь [Братусь Е.А., 1988]. Согласно этой теории развитие человека определяется постепенным переходом с одного уровня личностного смысла на другой. Таких уровней исследователь выделяет пять: почти неличностный, эгоцентрический, группоцентрический, гуманистический, эсхатологический (духовный). Первый уровень (почти неличностный) характеризуется тем,

что у человека нет своего отношения к выполняемым действиям. Он, не имея "своего лица", отождествляет себя с другими и поступает как все. Второй уровень (эгоцентрический) предполагает такое отношение человека к себе, при котором из него он старается получить для себя выгоду; для него личный успех – превыше всего. Третий уровень (группоцентрический) связан с успешной работой человека в коллективе. Основные смыслы жизни он может решать, оставаясь лидером в коллективе. Четвертый уровень (гуманистический) связан с личными устремлениями человека. Он ищет свой смысл в жизни, в свободном поиске пытается решать общечеловеческие задачи. Пятый уровень (духовный) характеризуется тем, что человек ищет смысл жизни в общении с Богом [Братусь Е.А., 1988].

Используя эту теорию, М.Н. Миронова разрабатывает модель развития личности учителя. Она предполагает рассматривать "личность" как некое тело, которое находится в трехмерном пространстве. Три координатные оси этого пространства включают: личностные смыслы, самосознание, личностную негэнтропию. По мнению М.Н. Мироновой развитие личности происходит по спирали, ось которой совпадает с направлением оси "личностных смыслов". При этом в спиралевидном движении от уровня к уровню от почти неличностных смыслов к эгоцентрическому, группоцентрическому, гуманистическому, а от них к духовному происходит постепенно. На каждом смысловом уровне, по мнению М.Н. Мироновой, можно выделять двойные витки: первый – кризисный, второй – стабильный. В кризисных фазах личность становится источником "энтропии", которая является мерой необратимого рассеяния энергии, хаоса в живых и неживых системах, а поэтому личность несет в себе разрушительные процессы. Эти разрушительные процессы имеют внутренний и внешний планы. Разрушения уже сложившихся смысловых образований во внутреннем плане способствует формированию новых смыслов, а поэтому такое разрушение конструктивно. Во внешнем плане разрушительные процессы могут проявиться в сокрушительном негативном влиянии человека на людей, при-

роду, мир в целом. Второй виток спирали, соответствующий "личностной негэнтропии", то есть универсальному свойству личности, которое противодействует разрушению и характеризует продуктивную и плодотворную деятельность человека [Миронова М.Н., 1998].

Таким образом, личностное развитие специалиста идет не только через увеличение его профессиональной компетентности, но в кризисных моментах осуществляется его переход на новые личностные смыслы. Каждый уровень развития личности учителя оказывает влияние на взаимодействие его с учеником. От этого взаимодействия зависит успешность работы учителя, результативность всего образовательного процесса. Не учитывать этот фактор, конструируя содержательную и процессуальную деятельность учителя невозможно. Изложенное позволяет дать определение "модели личности специалиста" как совокупности обобщенных качеств, для успешного решения поставленных задач, которыми он должен обладать для выполнения деятельности определенного профиля.

В литературе выделяют две модели специалиста высшей квалификации: модель специалиста узкого профиля [Яковлева Н.М., 1987] и модель специалиста широкого профиля [Яковлев Е.В., 2002]. При разработке специалиста первого типа (узкого профиля) предусматривают его подготовку к определенному типу деятельности. В модели специалиста широкого профиля учитываются не только требования, предъявляемые к выполнению конкретных видов деятельности, но и целый комплекс интегральных требований: ролевых, психофизиологических и личностных.

Проведенный анализ модели специалиста – специалиста-профессионала, позволил заключить, что специалист узкого профиля обладает ограниченным диапазоном знаний и умений. Например, учитель физики знает свой предмет, но затрудняется в использовании знаний из смежных дисциплин (биологии, химии, географии, экологии). С другой стороны, учителя предметов естественного цикла слабо привлекают знания из физики, потому что она выходит за рамки узкоспециальных про-

блем. Между тем, без межпредметных обобщений невозможно понять окружающую нас природу, которая едина. Дифференциация наук и соответствующих учебных предметов позволяет изучить и исследовать отдельные стороны этого единого мира. Интегративный же подход в его изучении неизбежен, потому что только в этом случае можно соединить во едино факты, закономерности живой и неживой природы, понять глубоко процессы, происходящие не только в окружающем нас мире, но и в обществе в целом. Поэтому в вузе необходимо готовить специалиста широкого профиля (интегрального) обладающего универсальными знаниями, развитыми аналитическими способностями. Для подготовки такого специалиста необходимо устанавливать преемственные связи между отдельными смежными областями знаний.

Проведенные исследования, показали, что и учащиеся, и студенты, и учителя самостоятельно без специальной подготовки не могут осуществлять межпредметные связи. Поэтому нужна целенаправленная работа по их реализации на практике. А.В. Усова выделяет десять направлений их реализации в средней школе [Усова А.В., 2000].

Специалист широкого профиля должен понимать:

- 1) сущность комплексных целей и конкретных задач по их реализации;
- 2) закономерности в описании явлений процессов общих для цикла дисциплин;
- 3) содержательную основу родственных дисциплин (общие факты, понятия, законы, теории);
- 4) сущность и особенность процессуальной стороны обучения (общие методы, приемы, средства и формы обучения, способствующие установлению преемственности в условиях МПС);
- 5) сущность общих методов исследования (моделирование, выдвижение гипотезы, осуществление наблюдения, выполнение эксперимента);
- 6) сущность деятельностной основы межпредметных связей (обобщение учебно-познавательные умения в процессе выполнения за-

даний, в том числе исследовательских, требующих комплексного применения знаний);

7) особенности организации и проведения форм организации учебных занятий, требующих реализации МПС (обобщающие лекции и семинарские занятия, спецкурсы, конференции).

Чтобы подготовить специалиста широкого профиля в вузе необходимо осуществлять специальную пропедевтическую подготовку студентов по реализации преемственности на основе межпредметных связей. Большими возможностями обладают такие формы учебных занятий как спецкурсы и факультативы.

Если в традиционные формы учебных занятий в вузе (лекции, семинарские и лабораторно-практические занятия) включать учебный материал межпредметного содержания в виде фактов исторического и занимательного характера, обобщений на основе структурных компонентов естественнонаучной картины мира, то в структуру и содержание спецкурса можно не только ввести материал межпредметного содержания, но организовать деятельность студентов в условиях интегративного развивающего обучения, предполагающего такую организацию учебного процесса, при котором:

1. Продуктивный и творческий характер деятельности студентов в условиях познавательной самостоятельности формирует естественнонаучное мышление (интегративное).

2. Дидактический принцип преемственности выступает в роли регулятора, способствующего формированию интегративного стиля мышления.

3. Предварительная (пропедевтическая) подготовка студентов педвуза к деятельности по осуществлению межпредметных связей является необходимым связующим звеном в системе подготовке специалиста широкого профиля.

4. Пропедевтика как дидактическое условие непрерывности образовательного процесса позволяет показать связь не только предметов

естественного цикла, но и общность методов исследования единого окружающего нас мира, а поэтому в системе подготовки учителя она имеет профессиональную направленность.

Список использованной литературы

1. *Братусь Е.А.* Аномалии личности. М., 1988.
2. *Карасова И.С., Потапова М.А.* Изучение и обобщение физических теорий в школе и вузе в условиях преемственности (научно-методические основы и педагогический опыт) Монография. М., 2003.
3. *Климов Е.А.* Образ мира в разнотипных профессиях. М., 1995.
4. *Маркова А.К.* Психология профессионализма. М., 1996.
5. *Миронова М.Н.* Понятие условного подхода к построению модели личности учителя // Вопросы психологии, 1998. №1.
6. *Усова А.В.* Проблемы теории и практики обучения в современной школе: Избранное. Челябинск, 2000.
7. *Яковлева Н.М.* Теория и практика педагогического творчества. Челябинск, 1987.
8. *Яковлев Е.В.* Внутривузовское управление качеством образования: Монография. Челябинск, 2002.

*Резер Т.М.
г. Ревда*

О психическом здоровье обучающихся

Под психическим здоровьем человека подразумевается отсутствие у него психических болезней, т.е. заболеваний с преимущественным нарушением и расстройством психики, выражающихся в форме функциональных изменений психической деятельности без нарушения отражения реального мира (неврозы, неврастении, депрессии и т.д.) или в форме органических поражений мозга и глубоких расстройств психики с нарушением реального отображения мира и поведения (шизофрения, психозы, олигофрения, травмы и т.д.).