

Л. С. Выготский отмечает, что интерес – как бы естественный двигатель детского поведения, он является верным выражением инстинктивного стремления, указанием на то, что деятельность ребенка совпадает с его органическими потребностями.

В совокупности психических черт личности важнейшей является воля, которая проявляется в сознательных, целенаправленных действиях. Исследователи отмечают, что деятельность умственно отсталого прекращается немедленно после того, как работа сама по себе уже не привлекает ребенка.

Слабость воли обнаруживается у умственно отсталых не всегда и не во всем. Она отчетливо выступает лишь в тех случаях, когда дети знают, как надо действовать, но при этом не испытывают в этом потребности.

Постоянной заботой учителей остается создание ситуаций для поддержания у школьников общего положительного отношения к учению, школе, педагогам. Созданию такого отношения способствует целенаправленная деятельность учителей.

Развитие волевых качеств детей, подчиненность их действий отдаленным и разумным мотивам находится в непосредственной зависимости от уровня развития потребностей.

А. Н. Патриков, Н. К. Чапаев

ТРАДИЦИИ ТОЛКОВАНИЯ ИНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ЭВРИСТИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ ИНТЕРПРЕТАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МАСТЕРА ПРОИЗВОДСТВЕННОГО ОБУЧЕНИЯ

Историко-логический анализ проблемы инженерно-педагогического образования позволяет выделить, по меньшей мере, три концептуальных подхода к толкованию сущности инженерно-педагогической деятельности, по сей день не потерявших своей эвристико-методологической ценности. Условно их можно обозначить как дуалистический, редукционистский, дополнительностный и интегративно-целостный.

В соответствии с первой традицией в содержании инженерно-педагогической деятельности (ИПД) выделяются два независимых начала – производственно-техническое и учебно-педагогическое. Дуалистическая идеология внешне не декларируется. Она имплицитно присутствует нередко

в содержании инженерно-педагогической подготовки тогда, когда в ходе его реализации игнорируются требования принципа целостного построения процесса профессионального становления личности инженера-педагога.

Редукционистское толкование ИПД проявляет себя в том, что она сводится либо к производственно-педагогической («главное, знал бы свою специальность, умел бы работать на станке – остальное приложится»), либо к учебно-педагогической основе (инженеру-педагогу достаточно иметь самые общие представления о производственно-технической деятельности, главное, он должен хорошо владеть дидактико-методическими умениями и приемами).

Дополнительностная трактовка ИПД, не отрицая необходимость существенной психолого-педагогической подготовки, в то же время, признает базовый характер именно производственно-технической составляющей. Указанная подготовка лишь дополняет фундаментальную основу деятельности инженера-педагога, в качестве которой выступают производственно-техническое образование и соответствующий опыт, приобретенный в процессе практической деятельности на производстве.

Интергративно-монистический подход основывается на интерпретации сущности явлений с учетом принципа единства многообразия. Данная традиция своей основой имеет три принципиальные установки. Во-первых, ИПД представляет собой «сплав педагогических, инженерных и рабочих знаний» (В. В. Блюхер, Г. А. Карпова). Во-вторых, ИПД – это моноспециальность, «органически объединяющая инженерную и педагогическую составляющие» (Б. А. Соколов), включающая в себя «педагогический, инженерно-технический и производственно-технологический («рабочий») компоненты» (В. А. Федоров). В-третьих, инженер-педагог – это специалист суверенного профиля, инженерно-техническая и педагогическая составляющие которого рассматриваются как части единого целого (Б. А. Соколов).

На наш взгляд, каждая из представленных версий может быть спроецирована на область деятельности мастера производственного обучения. От выбора той или иной парадигмы может зависеть выбор приоритетных направлений данной деятельности. Например, в случае ее «дополнительностного» истолкования возникает возможность переоценки роли в ней производственно-технических составляющих за счет минимизации значения ее воспитательной функции. С другой стороны, в случае принятия редукционистской схемы восприятия деятельности мастера производственного обучения возможна недооценка роли ее производственно-технической компоненты. Соответственно, нами наиболее оптимальным вариантом признается

интегративно-целостный подход, предполагающий органическую взаимосвязь двух фундаментальных основ деятельности мастера производственного обучения – учебно-педагогической и производственно-технической.

В. И. Пачиков, Л. П. Пачикова

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ПОЗИЦИИ ЧЕРЕЗ САМОВОСПИТАНИЕ

Основные положения теории «экономического человека» впервые начали обсуждать в XVIII в. Данная теория исходит из того, что люди, стремясь к личной выгоде, обмениваются результатами труда друг с другом; по мнению Адама Смита, именно в результате такого поведения человека в отдельности и общества в целом происходит распределение ресурсов и наводится «невидимой рукой» порядок. До 70-х гг. XIX в. теория «экономического человека» просматривалась в каждой теоретической работе, но не определялась как облаченный в форму инструмент. И уже в конце XIX в. Л. Вальрас, У. Джеванс, К. Ленгер и другие маржиналисты выдвинули тезис о том, что в экономике именно конкретные люди, принимающие хозяйственные решения, являются реальными субъектами.

Поэтому, чтобы оценить ситуацию в экономике, разрешить экономические проблемы, возникшие в обществе, перейти к новому технологическому способу производства и новой модели экономического роста, необходимо обеспечить развитие соответствующей социальной инфраструктуры и создать новые социальные и политические институты.

Достижение этой цели может быть обеспечено при условии формирования каждым отдельным индивидом для себя адекватной экономической позиции.

Существует несколько путей, следование которым позволяет человеку обрести достаточное представление о современном состоянии экономики. Это, прежде всего, самовоспитание и, как часть его, самообразование.

Этимология понятия самообразования достаточно подробно исследована в работе Е. А. Шуклиной; согласно ее определению, самообразование представляет собой форму «для разворачивания внутреннего содержания явления». Результат самообразования, по Шуклиной, предполагает возникновение нового системного качества посредством реализации познавательной и деятельностно-организационной сторон процесса.

Самообразование, как утверждает И. А. Донцов, следует рассматривать как важный аспект самовоспитания. Самовоспитание, будучи эле-