

5. Заводчиков Д. П. Измерение и оценка компетенций в профессионально-образовательном процессе вуза: монография. Екатеринбург, 2009. 146 с.
6. Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 2000. 397 с.
7. Зимбардо Ф., Бойд Дж. Парадокс времени. Новая психология времени, которая улучшит вашу жизнь. СПб.: Речь, 2010. 352 с.
8. Лебедева Е. В. Особенности восприятия времени людьми пожилого и старческого возраста: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 Екатеринбург, 2004. 185 с.
9. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 312 с.
10. Рубан А. С. Временная динамика социальных установок в процессе профессиональной адаптации учителя : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 Москва, 2003. 147 с.
11. Хайдеггер М. Время и бытие. - М.: Издательство «Республика», 1993. 447 с.
12. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. СПб. Питер Пресс, 1997. 608 с.
13. Цуканов Б. И. “Качество внутренних часов и проблема интеллекта” // Психологический журнал. Т.12. 1991. №3. С.38-44.
14. Яксина И. А. Временная компетентность в структуре межличностного взаимодействия: автореф.... дис. канд. психол. наук. М. 2002. 147 с.
15. Lennings C.J. Profiles of time perspective and personality: Developmental considerations // Journal of Psychology, Vol. № 132. 1998. P. 629-641.

М.С. ЛЕЖНЕВА

**ТЕХНОЛОГИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОДЕЙСТВИЯ
ФОРМИРОВАНИЮ МОТИВАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ
ИТ-СПЕЦИАЛИСТОВ К МЕЖПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ
ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ**

Проблема межпрофессионального взаимодействия становится в XXI одной из ведущих, так как в настоящее время успехов в науке и производстве можно достичь, как правило, только на стыке профессиональных областей.

Особенно важно решить обозначенную проблему для специалистов в области информационных технологий (ИТ-специалистов), так как от их деятельности напрямую зависит продуктивность выполнения сложных многоаспектных проектов. Это отражено и в образовательных стандартах нового поколения по направлениям «Фундаментальная информатика и информационные технологии», «Прикладная математика» и др., связанным с информационными технологиями (ИТ-специальности).

По мнению ученых и практиков [6 и др.], проблема во многом определяется отсутствием у ИТ-специалистов *мотивационной готовности* к осуществлению этого процесса. Исходя из этого, мы предлагаем технологию формирования мотивационной готовности к межпрофессиональному взаимодействию у будущих специалистов в области информационных технологий в процессе изучения психолого-педагогических и профессиональных дисциплин.

Прежде чем рассмотреть особенности предлагаемой технологии, мы считаем необходимым уточнить, что в исследовании мы рассматриваем *мотивационную готовность к межпрофессиональному взаимодействию ИТ-специалистов* как качество личности, определяющее направленность и характер её взаимодействия с представителями других профессий – будущих пользователей разрабатываемых ИТ-проектов, с целью повышения продуктивности совместной выполняемой работы на всех её этапах. При этом в состав мотивационной готовности мы включаем: *установочный компонент* (мотивация профессионального взаимодействия, познавательная мотивация, профессиональная мотивация, мотивация достижения успеха); *когнитивный компонент* (психолого-педагогические и технологические основы мотивационной готовности личности к межпрофессиональному взаимодействию; творческое и критическое мышление); *деятельностный компонент* (умения: целеполагания, планирования, самоконтроля в ситуациях изменения внешних условий на основе вариаций мотивационной системы; личностные качества, важные при межпрофессиональном взаимодействии – гибкость, рефлексивность, субъективный контроль, позитивное отношение к себе и другим).

Уточненные понятия и структура мотивационной готовности применительно к предмету исследования позволили нам разработать содержание формирования мотивационной готовности к межпрофессиональному взаимодействию у будущих ИТ-специалистов. К основным принципам построения содержания педагогического содействия мы отнесли: направленность на формирование *мировоззренческих ценностей*, связанных с межпрофессиональным взаимодействием; принципы

адаптивности, креативности, саморегуляции деятельности при совместной работе на основе управления своей мотивационной сферой.

Использование в нашем исследовании антропологического, акмеологического и синергетического подходов предопределяет выбор технологий реализации содержания дисциплин, ориентированных на развитие мотивационной готовности к межпрофессиональному взаимодействию. В аспекте нашего исследования вызывает интерес технологии, позволяющие стимулировать *внутреннюю* мотивацию межпрофессионального взаимодействия и осуществить поэтапное наращивание самоуправляющих функций студентов в мотивационной сфере. Анализ научной литературы показывает, что необходимо, прежде всего, обратиться к личностно-развивающим технологиям [1; 4; 7 и др.]. При этом применительно к теме исследования *под технологией мы будем понимать совокупность педагогических форм и методов при взаимодействии студентов и педагогов, способную обеспечить достаточно высокий уровень мотивационной готовности студентов ИТ-специальностей вуза к межпрофессиональному взаимодействию.*

Интересен в аспекте исследования перечень принципов, гарантирующих личностно-развивающую направленность технологий. На наш взгляд, он наиболее полно представлен в трудах Э.Ф. Зеера [4]. По мнению ученого, они заключаются в следующих положениях: мотивационное обеспечение субъектов педагогической деятельности и учение, основанное на реализации их личностных функций в этом процессе; наличие четкой и диагностически заданной цели образования, т.е. измеримого представления об ожидаемом результате; представление учебного материала в виде системы познавательных и практических задач, ситуаций, заданий, проектов, упражнений и др.; указание способов взаимодействия субъектов профессионально-образовательного процесса; обозначение границ правилсообразной (алгоритмической) и творческой деятельности педагогов, допустимого отклонения от правил; обеспечение открытости обучения профессиональному будущему, направленность на его предвосхищение [4, С. 32–33].

Указанные выше принципы позволяют нам реализовать синергетический подход в исследовании, согласно которому процесс развития сугубо индивидуален и, следовательно, инициатива в нем должна принадлежать в равной степени, как студенту, так и преподавателю. Это означает, что мы, не только должны обеспечить на занятиях информационное богатство среды, но и подготовить студента к её восприятию, т.е. создать условия благоприятствующие развитию позитивной мотивации студентов (желательно внутренней); раскрепощению его мышления; научить его технологическим

приемам управления своей мотивационной сферой при межпрофессиональном взаимодействии; научить обоснованно выбирать оптимальные решения в нестандартных ситуациях и др. т.е. лично-развивающие технологии должны обеспечить *индивидуальную траекторию* развития мотивационной готовности студентов к межпрофессиональному взаимодействию.

Построение индивидуальной траектории развития невозможно без обращения к субъектному опыту студентов. Применительно к теме исследования, связанной с мотивационной сферой личности, мы рассматриваем, опираясь на определение М.А. Холодной [8], *субъектный опыт* как систему наличных психических образований и инициируемых ими психических состояний, лежащих в основе отношений человека к миру и обуславливающие особенности его мотивационной сферы.

Какой именно опыт нам важно активизировать при развитии мотивационной готовности студентов ИТ-специальностей к межпрофессиональному взаимодействию мы определили из анализа трудов А.К. Осницкого [5, С. 16–17]. Это: *ценностный опыт, рефлексивный опыт, опыт привычной активизации, операциональный опыт, опыт сотрудничества.*

Каждый из компонентов субъектного опыта играет важную роль при развитии готовности к межпрофессиональному взаимодействию, в том числе её мотивационной составляющей.

Однако особое внимание мы уделяем обогащению рефлексивного опыта как основы саморегуляции мотивационной сферы будущего ИТ-специалиста при его работе в межпрофессиональной области, так как именно рефлексивные способности «...позволяют найти существенные основания собственных действий» [3, С. 199–200]. Т.е. способность к рефлексии и знание ее механизмов позволяет не только сформировать устойчивую систему мотивов, побуждающих к межпрофессиональному взаимодействию, но и иметь возможность осознанно управлять своей мотивационной сферой.

При этом *рефлексию* мы рассматриваем как сложное интегративное качество личности, предопределяющее поиск оснований собственной деятельности в процессе совместной работы с представителями других профессий по выполнению ИТ-проектов. Важно отметить, что рефлексия является развиваемым качеством личности, и наиболее эффективно это развитие происходит в условиях специально организованного образовательного процесса, характеризующегося наличием проблемного поля, актуализацией опыта деятельности, свободной и активной межличностной коммуникацией, опорой на процедурные элементы рефлексии, дискусионностью.

В связи с этим, эффективность формирования мотивационной готовности к межпрофессиональному взаимодействию достигаются при использовании *метода диалога*, придающего образовательному процессу эмоциональную окраску, развивающей умение слушать и взаимодействовать, стимулирующей субъектную активность будущих ИТ-специалистов. Кроме того, в аспекте исследования важно, что в рамках этого метода достаточно удачны приемы обращения к субъектному, научному и производственному опыту. Для организации диалога, способствующего развитию мотивационной готовности к межпрофессиональному взаимодействию через обращение к субъектному опыту студента, и стимулирование его выхода в рефлексивную позицию обратимся к идеям Г.А. Балла и М.С. Бугрина [2], которые выделяют в качестве направлений анализа педагогического взаимодействия следующие аспекты: *интенциональный* аспект определяется тем, на вызывание или предотвращение каких изменений воздействие ориентировано; *операциональный* аспект касается того, каким образом, посредством каких операций воздействие осуществляется; *результативный* аспект определяется тем, какой результат достигается благодаря воздействию (он не всегда совпадает с исходными интенциями); *статусно-ролевой* аспект касается того, равны ли субъект воздействия и реципиент по социальному или социально-психологическому статусу; в какой роли выступает каждый из них [2, С. 57].

В свете исследования важно, что, в диалогических воздействиях, предназначенных для регулирования процесса становления мотивационных качеств воспитуемых, необходим и определенный нормативный (а значит, монологический) аспект «...такие воздействия призваны содействовать приобщению реципиентов (через раскрытие индивидуальных возможностей каждого из них) к определенной апробированной обществом и разделяемой педагогом системе ценностей – этических, эстетических, гражданских» [2, С. 63].

Таким образом, *технология формирования мотивационной готовности к межпрофессиональному взаимодействию у будущих ИТ-специалистов* будет эффективной, если она:

- ориентирована на развитие мировоззренческих ценностей, связанных с межпрофессиональным общением, адаптивности, креативности, саморегуляции;

- опирается на диалогические методы, обеспечивающие индивидуальную траекторию развития мотивационной готовности студентов через активизацию их субъектного опыта и стимуляцию выхода в рефлексивную позицию.

Эффективность технологии была проверена в ходе эксперимента, проводимого с 2008 по 2011 гг. в Челябинском государственном университете и в Троицком филиале Челябинского государственного университета. По всем выделенным критериям (установочный, когнитивный, деятельностный) у студентов ИТ-специальностей в экспериментальных группах наблюдались значимые приращения по сравнению с контрольной на 21–32%. Наибольшие отличия 29–32% были отмечены в экспериментальных группах по установочному и когнитивному критериям. Исходя из этого, можно сделать вывод о правильности выдвинутых теоретических положений при разработке технологии формирования мотивационной готовности будущих ИТ-специалистов к межпрофессиональному взаимодействию и эффективности их реализации.

Литература:

1. Андреев, В.И. Педагогика [Текст] / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – 608 с.
2. Балл, Г.А. Анализ педагогических воздействий и его педагогическое значение [Текст] / Г.А. Балл, М.С. Бургин // Вопросы психологии. – 1994. – № 4. – С. 56–66.
3. Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения [Текст] / В. В. Давыдов – М.: Интор, 1996. – 544 с.
4. Зеер, Э.Ф. Личностно-ориентированные технологии профессионального развития специалиста [Текст] / Э.Ф. Зеер, О.Н. Шахматова. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 1999. – 245 с.
5. Осницкий, А.К. Проблемы исследования субъектной активности [Текст] / А.К. Осницкий // Вопросы психологии. – 1996. – № 1. – С. 5–19.
6. Сборник избранных трудов IV Международной научно-практической конференции «Современные информационных технологий и ИТ-образование» / Под ред. проф. В.А. Сухомлина. – М.: ИНТУИТ, 2009, – 848 с.
7. Сериков, В.В. Образование и личность: Теория и практика проектирования педагогических схем [Текст] / В.В. Сериков. – М.: Логос, 1999. – 272 с.
8. Холодная, М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования [Текст] / М.А. Холодная. – СПб: Питер, 2001. – 272 с.