

мой оценки знаний, умений, навыков по пятибалльной шкале востребованы будут мониторинг компетентностей, компетенций и метакачества, а также рейтинг их сформированности у обучаемых.

### *Библиографический список*

1. Государственные и образовательные стандарты в системе общего образования: Теория и практика / Под ред. В.С. Леднева, Н.Д. Никандрова, М.В. Рыжакова. М., 2002.

2. *Завалишина Д.Н.* Психологическая структура деятельности // Развитие и диагностика способностей. М., 1991.

3. *Ломов Б.Ф.* Методологические и теоретические проблемы психологии. М., 1984.

**В.М. Рябов**

## **СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД К ПРОЕКТИРОВАНИЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

Идея комплексного подхода в обучении и воспитании должна быть основной для дальнейшего развития педагогической теории и оптимизации учебного процесса.

За последние годы предметом повышенного внимания являлись следующие направления как теоретической, так и практической деятельности преподавателя:

- разработка системы дидактических принципов, модели специалиста на основе комплексного системного подхода;
- проблемы единства обучения и воспитания;
- совершенствование отдельного занятия (в системе занятий);
- оптимизация учебного процесса.

В системе принципов ведущим является принцип направленности обучения на всестороннее гармоничное развитие личности. Этот принцип ориентирует на комплексное решение задач образования, воспитания и психофизического развития студентов в процессе обучения.

Содержание образования, его цели и задачи должны выражать принципы научности обучения, систематичности, связи обучения с жизнью.

Условия продуктивного овладения знаниями определяют принципы наглядности, доступности, прочности, активности студентов в процессе обучения, стимулирования положительного отношения к учению.

Принципы сочетания коллективного обучения с индивидуальным подходом, педагогического контроля с самоконтролем выражают организационные условия успешного обучения.

Такая система принципов соответствует логичной структуре осуществления педагогического процесса.

Формирование личности происходит, как известно, в процессе деятельности. Для студентов основным видом деятельности является познавательная. В ходе этой деятельности и происходит формирование личности во всех аспектах: образовательном, воспитательном и развивающем.

Психологи и педагоги пришли к мысли о необходимости объединения учебного материала родственных дисциплин вокруг центральных мировоззренческих идей (например, материальности мира), что позволит создать целостную научную картину мира.

Исследуя проблему преемственности содержания учебных дисциплин, преподаваемых в высших и средних профессиональных учебных заведениях, необходимо определить систему понятий, фактов, теорий, которые рассматриваются в каждой учебной дисциплине. Весьма важным является формирование понятий, изучаемых в разных дисциплинах с разных точек зрения. Это могут быть такие предельно широкие понятия, как форма, время, пространство, движение, материя, которые формируются через содержание всех дисциплин учебного плана и способствуют становлению диалектико-материалистического мировоззрения.

Воспитывающая роль обучения состоит также в том, что будущий специалист должен постоянно ощущать, что приобретает знания, умения и навыки для того, чтобы стать полезным членом общества.

Проблемы оптимизации обучения и совершенствования занятия решаются на основе комплексного планирования задач образования, воспитания и развития на занятии.

К *задачам образования* относятся: усвоение понятий, законов и закономерностей, теорий, научных фактов; формирование умений и навыков применения их при решении практических задач; формирование общеучебных умений и навыков (например, умение составлять план ответа, реферата, сочинения; навыки самоконтроля, умение конспектировать); устранение пробелов в знаниях и др.

*Воспитательные задачи* – это формирование научного диалектико-материалистического мировоззрения, идейно-политическое, трудовое и эстетическое воспитание.

*Задачей психического развития* на занятиях является развитие интеллекта, теоретического мышления (умение выделять главное, существенное в изучаемом материале, сравнивать и обобщать изучаемые факты, устанавливать причинно-следственные связи между ними, логически излагать свои мысли и др.), образного мышления (пространственных представлений, воображения), творческого подхода к любому делу, познавательных интересов, эмоций, воли, самостоятельности и др.

Педагоги должны следить и за физическим состоянием студентов на занятии, заботиться о профилактике утомляемости.

Комплексный подход к планированию занятия требует тщательного отбора методов обучения, умения выбирать такие, которые способствовали бы решению задач и образования, и воспитания, и развития личности студентов.

Наиболее перспективными в этом плане являются проблемно-поисковые методы, методы стимулирования и мотивации учения. Они активизируют студентов в процессе обучения и в конечном итоге способствуют формированию у них активной жизненной позиции.

Овладение методами самостоятельной работы, навыками научной организации труда неразрывно связано с самовоспитанием студентов, с развитием таких интеллектуальных умений, которые необходимы для перманентного образования после окончания учебного заведения.

Идея комплексного подхода связана с идеей целостного системного подхода. Оптимизация учебно-воспитательного процесса в настоящее время возможна только на основе комплексного, системного, целостного подхода к каждому компоненту учебно-воспитательного процесса, к любому виду деятельности преподавателя и студентов.

Наблюдая и контролируя работу студентов на занятии, беседуя с ними в процессе занятия и после него, преподаватель проверяет уровень знаний студентов, умение применять теорию при решении производственно-технологических вопросов, степень подготовленности к самостоятельной работе. Преподавателям следует обратить внимание на воспитание у будущих специалистов навыков самоконтроля, на формирование умения анализировать свои действия, давать им объективную оценку, видеть и признавать свои ошибки и оперативно их исправлять (это способствует, в частности, и воспитанию самокритичности).

Системный комплексный подход обязывает преподавателя учитывать все аспекты деятельности: ее организационную, обучающую, развивающую и контролирующую функции – и на этой основе оптимизировать процесс обучения будущих специалистов.

Системный целостный подход к целям и содержанию профессиональной подготовки предполагает такое построение учебно-воспитательного процесса, который обеспечил бы выполнение социальных требований, предъявляемых к современному специалисту.

*Системный подход к разработке учебно-планирующей и программной документации.* Совершенствование учебно-воспитательного процесса в значительной степени зависит от обеспечения его учебной документацией, учебниками, методической литературой, наглядными пособиями и техническими средствами обучения. Здесь необходим плановый подход к решению этой проблемы, который должен носить комплексный характер.

Для комплексного методического обеспечения учебного процесса необходима оптимальная система учебно-методической документации и средств обучения, включающих учебные планы, программы, нормативы оснащения учебных кабинетов и лабораторий, учебники и учебные пособия, пособия по методике преподавания, частные методики, справочники, сборники задач, наглядные пособия, тренажеры, технологическую документацию и др.

Оптимизация учебно-воспитательного процесса в настоящее время возможна только на основе комплексного, системного, целостного подхода к каждому компоненту учебного процесса (как педагогической системы), к любому виду бинарной деятельности преподавателя и студента.

Введение в действие государственных образовательных стандартов разных уровней профессионального образования позволило обновить содержание образования, обеспечить его интеллектуализацию и гуманизацию, развитие вариативности и гибкости образовательных программ, расширение профиля подготовки и повышение профессиональной мобильности специалистов.

Вместе с тем функционирование и развитие профессионального образования сопряжены с рядом проблем, обусловленных как внешними, так и внутренними особенностями современного этапа развития образовательной системы. Назрела необходимость разработки и введения в действие нового поколения учебно-программной документации, учебно-методического обеспечения образовательного процесса, учебников, учебных по-

собий, средств обучения, внедрения в учебный процесс новых технологий и методов обучения (включая лично ориентированные, модульные, интенсивные, информационные технологии), развития научно-исследовательской работы и иной творческой деятельности преподавателей и студентов.

Все это должно найти отражение в учебно-планирующей документации, которая включает учебный план, квалификационную характеристику, учебные программы по дисциплинам с указанием в них требований, предъявляемых к специалисту, комплексную учебную программу по всем видам практик с указанием всех видов работ, связанных с формированием профессиональных умений, комплексные междисциплинарные задания теоретического и производственного характера. В существующей учебно-планирующей документации можно обнаружить ряд противоречий между требованиями квалификационной характеристики, перечнем и содержанием практик, теоретической и производственной подготовкой специалистов. Имеют место дублирование программного материала, нарушение междисциплинарных связей, избыток теоретической подготовки и снижение качества практической подготовки.

Содержание образования и содержание обучения – наиболее значимые компоненты учебно-воспитательного процесса, а их формирование – сложный процесс, требующий непрерывного совершенствования. Эта работа должна вестись на всех этапах разработки, начиная с составления учебных планов, программ, создания нового поколения учебников и пособий. Разводя понятия «содержание образования» и «содержание обучения», мы исходим из того, что образование представляет собой результат процесса обучения и выражается в овладении студентами системой знаний, умений и навыков. Обучение относится к образованию как средство к цели.

Таким образом, содержание образования – тот конечный результат, к которому мы стремимся, это категория заданная, обусловленная потребностями общества. Оно выражается в системе знаний, умений и навыков, личностных качеств, необходимых специалисту для успешного выполнения трудовых и общественных обязанностей. В свернутом виде содержание образования представлено в квалификационной характеристике специалиста.

Содержание обучения представляет собой учебную информацию, которая предъявляется студентам для изучения и усвоения. Оно отражается в учебных программах, учебниках, учебных пособиях, сборниках задач и упражнений. В учебном плане оно дается в свернутой форме наименования учебных дисциплин.

Анализ действующей учебно-программной документации свидетельствует о том, что в содержании образования и обучения есть серьезные несоответствия: между требованиями квалификационной характеристики и наименованием специальности, присваиваемой квалификацией; перечнем и содержанием учебных дисциплин и требованиями квалификационной характеристики; видами и содержанием производственной практики и требованиями квалификационной характеристики; теоретической и практической подготовкой. Кроме того, анализ учебных планов и программ показал, что порой при формировании содержания обучения дублируется учебный материал, нарушаются междисциплинарные связи, вводится избыточный материал, допускаются значительные пробелы в содержании теоретической и особенно практической подготовки.

Исследования, направленные на оптимизацию системы «перечень специальностей – квалификационные характеристики – учебные планы – учебные программы», позволяют сделать вывод: только системный подход, предполагающий целенаправленное формирование содержания образования (разработку квалификационной характеристики) с учетом места конкретной специальности в перечне специальностей и назначения специалиста, а затем отбор учебного материала в полном соответствии с квалификационной характеристикой, позволит снизить уровень погрешностей, допускаемых при разработке учебных планов и программ.

Сложившаяся практика последовательной разработки учебно-программной документации (вначале утверждаются учебные планы, а затем под уже утвержденные цифры устанавливаются общее количество часов и соотношение теоретических и практических занятий, разрабатываются учебные программы) тормозила развитие содержания обучения, особенно поиск оптимальной практической подготовки студентов в процессе теоретического обучения, приводила к определенным искажениям, когда, например, количество практических (лабораторных) занятий по профилирующим дисциплинам, непосредственно связанным с выполнением будущими специалистами профессиональных функций, было таким же, как и по дисциплинам, в которых изучаются характеристики тех или иных объектов (материаловедение, машины и механизмы как средства труда и т. п.). Программы по некоторым учебным дисциплинам переполнялись избыточным учебным материалом, совсем ненужными практическими занятиями, и все это лишь для того, чтобы заполнить установленные учебным планом часы.

Анализ ряда учебных планов и программ показал, что по некоторым специальностям имеется до 100 ч избыточных практических занятий (по отдельным дисциплинам). Эти занятия направлены на обучение предстоящей профессиональной практической деятельности. В то же время по другим дисциплинам профилирующего характера, скажем, таким, как технология производства, организация и планирование производства, т. е. непосредственно связанным с профессиональной деятельностью, их явно недостаточно. Нередко студенты приступают к курсовому проектированию, не выполнив до этого полный объем практических задач и упражнений, входящих в состав курсового проекта. Выполнение курсового проекта в этом случае выступает всего лишь первичным этапом обучения профессиональной деятельности.

Недопустимо, чтобы количество лабораторно-практических занятий по профилирующим дисциплинам было таким же, как и по общеобразовательным или общетехническим дисциплинам. Из учебных программ нужно исключить устаревший и второстепенный материал, проанализировать целесообразность проведения отдельных лабораторно-практических занятий (по их профессиональной значимости), заменив их профессионально полезными видами работ, направленными на формирование профессиональных знаний, умений и навыков, поскольку уровень их сформированности определяет степень подготовленности молодого специалиста к предстоящей трудовой деятельности.

Следует заметить, что до последнего времени многие учебные программы были ориентированы главным образом на вооружение студентов знаниями. Что касается умений, то даже в программах по практике они формулировались в весьма общем виде и нередко вместо видов работ, направленных на формирование тех или иных умений, планировалось «изучить принципы работы станка», «познакомиться с технологией производства» и т. п., что, по сути, означает овладение знаниями, а не выработку умений. Мы ни в коем случае не хотим умалить значение знаний.

Исходной позицией цикловых и дисциплинарных комиссий, кафедр занимающихся анализом учебно-планирующей документации следует считать анализ профессионального поля специалиста, его квалификационной характеристики, требований к специалисту, определенных государственным образовательным стандартом. Это позволит внести обоснованные коррективы в учебные программы, переориентировать их не на вооружение студентов знаниями, а на выработку умений.

Таким образом, под системным комплексным подходом к разработке учебно-программной и планирующей документации следует понимать одновременную и согласованную разработку учебного плана и всех программ по учебным дисциплинам и всем видам практик на базе развернутых квалификационных характеристик специалистов. Включение двух этапов – анализа профессиональной деятельности и отбора целостного содержания подготовки специалиста – в значительной мере меняет всю процедуру разработки учебно-программной и планирующей документации.

**Системный подход к современному занятию.** Планирование занятия следует рассматривать как акт целеполагания и на этой основе осуществлять конструирование общей модели бинарного взаимодействия преподавателя и студентов. Планирование занятия всегда ведется с учетом ряда обстоятельств, факторов, определенных принципов, методов деятельности, технологических возможностей учебного кабинета, специфики и содержания программного материала дисциплины, задач учебно-воспитательного процесса, уровня профессионализма преподавателя и, конечно же, его творческого потенциала.

Приступая к подготовке очередного занятия, преподаватель должен выделить в нем *основные структурные и функциональные компоненты*. (Отметим что занятие нужно рассматривать с позиций педагогической системы и как занятие не одиночное, а в системе занятий.) К ним относятся:

1. *Системное содержание занятия как компонент педагогической системы.* Компоненты содержательной части занятия должны быть выстроены в структурно-логическую цепочку, которая должна вызвать у студентов познавательный интерес и вовлечь их далее в активную творческую деятельность. Проектирование содержания учебного материала (его системность, форма представления информации, форма организации, обоснованная дозировка материала, обоснованность структурных компонентов занятия) может быть представлено в виде системы проблемных ситуаций. Проблемный характер организации занятия положительно себя зарекомендовал, и многие преподаватели успешно используют этот метод активного обучения в своей практике.

Проектируя педагогическую ситуацию, преподаватель обязательно должен привнести в нее все компоненты: неизвестное, потребность, противоречие и возможности. Ядром ситуации является противоречие как движущая сила процесса обучения. Разрешая противоречия, студенты реализуют поставленные цели, при этом развивается их интеллектуальный потенциал. Работа над проблемной ситуацией, как правило, заканчивается

рефлексией (осмыслением студентом своей деятельности) и выходом на следующую проблемную ситуацию более сложного порядка, что способствует развитию мыслительной деятельности и позволяет повысить уровень и качество приобретенных знаний. Преподаватель перестает быть в роли информатора – интерпретатора (как при традиционном обучении). Он организует и активно консультирует, т. е. его информационная функция трансформируется. Преподаватель превращается из источника знаний в источник путей поиска знаний. Деятельность студента носит перманентный характер с самостоятельной творческой целенаправленностью. Идет активный мыслительный процесс с актуализацией, осмыслением, анализом, сопоставлением, классификацией, оценкой, аргументацией, оппонированием и т. д. На занятиях с системным содержанием программного материала, как показала педагогическая практика, высока активность студентов. На таких занятиях актуализируются и систематизируются полученные знания по изучаемому материалу, кристаллизуется собственная позиция преподавателя, просматривается алгоритм четкой, напряженной и организованной коллективной мыслительной бинарной деятельности участников образовательно-воспитательного процесса.

2. *Наличие главной дидактической цели (цели деятельности).* Оптимальность выбора дидактической цели занятия предопределяет высокое качество знаний и высокую степень обученности и воспитания. В основу планирования целей занятия должны быть положены пять уровней усвоения программного материала: распознавание, запоминание, понимание, приобретение элементарных умений и навыков и перенос их в зону практического применения. Многие преподаватели испытывают затруднения при постановке главной дидактической цели. Важно не просто рассказать, показать, дать понятие студентам об изучаемом объекте, а научить переносить знания на практику. Для этого необходимо научить анализировать, обобщать, синтезировать, вычислять, измерять, решать, изготавливать и т.п. Таким образом, главная дидактическая цель занятия должна отражать, наряду с теоретическими знаниями, которые приобретут студенты, также умения, которые будут сформированы у них, и определенные развитые и усовершенствованные навыки. Как показывает практика, многие преподаватели редко представляют себе ту степень обученности, на которую они хотели бы вывести студентов в итоге конкретного занятия. Отсюда частая информационная перегрузка занятий, преподаватели не успевают перейти от теории к практике, не отрабатывают простейшие умения и навыки (переноса на самостоятельную домашнюю работу). Это приводит к тому, что у

основной части группы студентов накапливается хроническое отставание как в области знания теории, так и, что наиболее важно, в области применения теоретических знаний на практике.

3. *Преподаватель как субъект деятельности.* Обучающая деятельность преподавателя должна рассматриваться не только как предоставление каждому студенту структурированной, целенаправленной и мотивированной информации о понятийно-методологическом содержании, способах деятельности и областях использования знаний из данной дисциплины, но и как прямое и косвенное управление преподавателем учебно-познавательной деятельностью студентов по овладению знаниями и умениями в соответствии с поставленными целями обучения.

Системообразующим фактором выступает педагогическое и методическое мастерство преподавателя. Под педагогическим мастерством следует понимать умение преподавателя на занятии комплексно решать задачи обучения, воспитания и развития в их диалектической взаимосвязи и единстве.

Что же составляет успех дидактической деятельности преподавателя? Безусловно, его профессионализм, профессиональная культура: знание своей дисциплины, владение методиками преподавания и развития познавательной активности студентов, обязательный индивидуальный подход к студентам, сочетание на каждом занятии теории и практики. Очень важно с первых минут занятия создать благоприятный психологический климат. Это должно стать нормой для преподавателя.

Важной характеристикой преподавателя является его педагогическая культура, внешний вид. Именно с корректного в обращении, всегда поднятого и опрятного, тактичного преподавателя берут пример студенты.

4. *Студент как субъект бинарной деятельности.* Знания как обобщенный и усвоенный студентом фрагмент коллективного опыта, включающий как информацию (знакомство с понятийным аппаратом, объектами, явлениями, процессами), так и способы деятельности, не передаются от преподавателя к студенту в готовом виде, а осваиваются каждым студентом в результате активной, поэтапной, направляемой, структурированной, систематизированной и целенаправленной самостоятельной познавательной деятельности.

Деятельность студента, рассматриваемая как активность личности, направленная на решение задач, всегда целенаправленна, и для обеспечения эффективности этой деятельности необходимо, чтобы студент (личность) имел опережающее представление о результате этой деятельности.

Вид деятельности студентов в обучении и способ ее осуществления, методы преподавания и учения определяют качество усваиваемых знаний и эффективность формирования умений.

Важнейшим требованием к студентам является сформированность у них навыков учебного труда. Остановимся коротко на этапах деятельности студентов в процессе овладения знаниями.

1-й этап – ознакомление с целями, задачами и содержанием дисциплины, актуализация опорных представлений студентов. На этом этапе доминирует процесс восприятия основных положений и осознание фактического материала областей практического применения дисциплины, т.е. первоначальной мотивации к учению (к изучению дисциплины).

2-й этап – изучение основ теории и методов решения типовых задач. Студенты постигают логику и методологию той деятельности, которая должна составить основу их профессиональной квалификации. Создается индивидуальный «инструмент мышления».

3-й этап – изучение опыта профессиональной деятельности специалистов.

4-й этап – овладение профессиональным мастерством на уровне воспроизведения и творческом уровне. На данном этапе происходит самообучение и самосовершенствование в процессе учебной и профессиональной деятельности, которая будет длиться всю жизнь.

В основе организации эффективного учебно-познавательного процесса должен находиться принцип активности и самостоятельности студентов в обучении. Активность в учении – это не просто деятельное состояние студента, а качество этой деятельности, в которой проявляется личность самого студента и его отношение к содержанию, характеру деятельности, стремление мобилизовать свои нравственно-волевые усилия на достижение учебно-познавательных целей. Процесс учения – это самоуправляемая отражательно-преобразующая деятельность студентов.

5. *Способы деятельности.* Важное значение имеют методы обучения и воспитания, организационные формы занятия. При подготовке и планировании занятия необходимо учитывать многие факторы: содержание, объем и степень сложности изучаемого материала, специфику дисциплины, технологические возможности учебного кабинета или лаборатории, планируемые цели и задачи обучения, образовательный и возрастной уровень

студентов. Вызвать познавательный интерес у студентов – вот одна из доминант дидактической деятельности преподавателя. Преподаватель должен всегда помнить о том, что перед ним находятся субъекты бинарной деятельности, равноправные соучастники образовательно-воспитательного процесса.

**С.З. Гончаров**

## **КРЕАТИВНОСТЬ СЕРДЕЧНОГО СОЗЕРЦАНИЯ В КУЛЬТУРЕ**

*По работам И.А. Ильина*

Акмеология сосредоточивает в себе наиболее важные понятия креативности человека. Идеи И. А. Ильина (1883 – 1954) о духовном акте, в частности о сердечном созерцании, обогатят, на наш взгляд, акмеологию. Вслед за Платоном и Гегелем И.А. Ильин построил свою философию на *сердечном созерцании*, которое он отождествлял с *творческим созерцанием*. Человек и чувственно воспринимает, и мыслит, и духовно созерцает, и верует, и любит, и совестится. Эти акты есть проявления наших духовных сил (чувств, мышления, воображения, сердца, веры и др.). Если эти силы сращены в *единство*, то образуется *целостный* духовный акт, который дарует человеку полноту миропонимания и переживания, «изумление» (Аристотель) от звездного мира. Духовный акт есть особое сочетание духовных сил, способ восприятия, понимания, переживания и умудрения.

Задача статьи – реконструировать и изложить идею И.А. Ильина о *сердечном созерцании* как о *духовном органе* продуктивного творчества во всех областях культуры. Понятие «сердце» – одно из наиболее часто употребляемых в Евангелиях, в русской философии. «Сам ты, – писал Г. С. Сковорода, – есть твое сердце», «истинный человек есть сердце в человеке» [10, с. 142]. «Сердце есть, – отмечал П. Д. Юркевич, – сосредоточие душевной и духовной жизни человека». Мир в его жизненной значимости открывается «...первое всего для глубокого сердца и отсюда уже для понимающего мышления, лучшие философы и великие поэты сознавали, что сердце их было истинным местом рождения тех глубоких идей, которые они передали человечеству в своих творениях» [11, с. 69, 72, 82 – 83]. Русская культура созидались из сердца. Между тем понятие сердца нуждается не только в интуитивном, но и в понятийном осмыслении.