

3. Инновационное высшее образование: теория и практика развития: монография / под общ. и науч. ред. Н.В. Суша. – Минск: Изд-во МИУ, 2009. – 168 с.

УДК 62:378

Лобач И.И.

**СОЗДАНИЕ
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ
МОДЕЛЕЙ СПЕЦИАЛИСТОВ С ВЫСШИМ
ТЕХНИЧЕСКИМ ОБРАЗОВАНИЕМ**

БНТУ, г. Минск

Цели образования выполняют системообразующую функцию в педагогической деятельности. Именно от выбора целей в наибольшей степени зависит выбор содержания, методов и средств обучения и воспитания. Остановившись на тех или иных методах обучения, фактически отвечаем на вопрос, для чего учить. Формулирование педагогических целей отвечает на вопрос, чему учить; какие задачи (профессиональные, жизненные, предметные, этические, эстетические и др.) должен уметь решать студент с помощью полученных знаний, умений, навыков, убеждений, установок.

В реальной педагогической практике цели часто вообще не рефлексированы и не описываются. В других случаях указываются цели слишком общие и не определенные обеспечить фундаментальную подготовку в такой-то области, научить творчески применять знания на практике и т.п. Но чаще всего описание целей подменяется простым указанием на содержание обучения и воспитания, перечнем знаний, умений, убеждений, которые должен приобрести студент. Разумеется, овладение конкретным знанием или умением может выступить в качестве промежуточной педагогической цели, но только в том случае, если будут заданы способы оценки фактического достижения этой цели,

то есть способы определения того, действительно ли студент овладел этими знаниями и умениями.

Беспалько В.П. называет способ описания педагогических целей, отвечающих этому требованию, «Диагностичным заданием цели». Он также предложил качественную шкалу для оценки уровня знаний и умений в зависимости от того, какой вид деятельности они могут информационно обеспечить: 1) узнавание информации; 2) воспроизведение информации; 3) совершение продуктивности деятельности по усвоенному алгоритму (репродуктивная деятельность); 4) осуществление продуктивной деятельности на основе самостоятельно построенной программы (творческая деятельность).

Для более полного и дифференцированного описания целей, а также для обеспечения диагностичности они с самого начала должны формулироваться на языке тех задач, для решения которых необходимы подлежащие усвоению знания, умения, убеждения, эстетические чувства. Такой операциональный способ задания целей требует владения специальной методологией. Совокупность финальных целей перечень задач, которые должен уметь решать специалист по завершении обучения, получила название «модели специалиста». Самая общая из них выделяет цели обучения и цели воспитания. Иногда к целям воспитания и обучения добавляют цели развития, имея в виду хорошо известный в психологии факт несовпадения обучения и развития, обнаруживающийся при анализе результатов обучения.

На примере целей воспитания особенно отчетливо видна социально-историческая природа педагогических целей.

В последние годы «Новое педагогическое мышление» склоняется к пониманию воспитания скорее как создания условий для саморазвития, самовоспитания личности. В этом случае цели воспитания не могут иметь характер конкретного идеала, по образцу которого воспитатель стремится «сформировать» личность

испытуемого. В соответствии с новой парадигмой цели воспитания должны прежде всего заключаться в создании условий, необходимых для максимально полного освоения личностью материальной культуры и духовных ценностей, накопленных человечеством.

Вторая важнейшая цель воспитания помощь воспитуемому в раскрытии его внутренних потенций, в движении по пути самореализации (самоактуализации в терминах гуманистической психологии). Третья цель, без которой невозможно достижение двух первых, стимулирование познания человеком самого себя, выработки индивидуального стиля жизни и деятельности. В любом случае цели воспитания, принимаемые педагогом, не могут быть директивными, они могут только полнее раскрывать поле выбора перед воспитанником и последствия того или иного выбора. Право же выбора всегда остается за личностью.

Цели обучения и воспитания могут анализироваться не только со стороны педагога, но и со стороны обучаемого. Педагогический процесс всегда носит двусторонний и двусторонний характер и анализ учебных и воспитательных (самовоспитательных) целей, которые ставит перед собой «объект» педагогического воздействия, не менее (если не более) важен, чем анализ целей педагога. Речь идет о качестве целей (новизна, нестандартность, гибкость, устойчивость), их обоснованности и реалистичности, способности преодолевать препятствия на пути их достижения.

Еще большую роль играет самостоятельная постановка целей в процессе самовоспитания. Формирование у студента способности к целеполаганию и достижению поставленных целей является, в свою очередь, важной педагогической целью преподавателя.

Тесная связь целей с мотивами деятельности еще раз говорит об интегральной природе педагогических целей, о фактическом синтезе в них воспитательных и учебных составляющих при

доминировании первых. Совокупность педагогических целей, способ их взаимосвязи и соотношения в них учебных и воспитательных компонентов и составляет то, что можно назвать педагогической системой.

Другими основаниями для классификации целей выступают: мера их общности (глобальные, общие и частные цели); отношение к образовательным структурам, отвечающим за их постановку и достижение (государственные фиксируемые в государственных образовательных стандартах, общеуниверситетские, факультетские, кафедральные цели); подструктуры личности, на развитие которых они ориентируются (цели развития потребностно-мотивационной, эмоциональной, волевой, познавательной сфер личности); язык описания целей (предметно-понятийный или предметно-деятельностный).

Наиболее полно разработанной, операционализированной и проявившей свою плодотворность в системе высшего образования следует признать схему построения и реализации педагогических целей, раскрытую в цикле работ, выполненных под руководством Талызиной Н.Ф. Главным достоинством развиваемого ею подхода является преемственность целей разных уровней, обеспечивающая их синтез в целостную систему, и изначальная прямая связь целей с содержанием обучения. Это достигается за счет синтетического описания целей и содержания обучения на языке задач, которые должен уметь решать студент, прошедший курс обучения.

Теоретической основой этого подхода является психологическая теория деятельности и метод планомерного формирования умственных действий и понятий. Знания понимаются именно как момент движения деятельности, ее отправная точка и результат. Характеристики и свойства знания определяются характером и свойствами той деятельности, в ходе которой они сформировались и которую они могут ориентировать. Соответственно и сами когнитивные образования должны описываться через

деятельность, на языке предметной деятельности. А той структурной составляющей самой деятельности, которая образует замкнутый цикл функционирования знания, является задача (цель заданная в определенных условиях).

Решая задачу, человек обнаруживает достоинства и недостатки своих знаний, умений, навыков, а решив новую задачу, он обогащает свои знания, приобретает новые умения и навыки.

Отсюда вытекает возможность использовать задачи одновременно как инструмент диагностики и инструмент формирования нового знания.

Таким образом, изначально обеспечивается сформулированное выше требование диагностичности задаваемых целей обучения. Следующий шаг исследователя должен состоять в анализе задач, позволяющем выделить те их характеристики или компоненты, которые прежде всего определяют качество знания, требуемого для их решения, и качество знания, формирующегося при успешном решении новой задачи.

Отправной точкой для построения системы педагогических целей применительно к высшему техническому образованию служит модель специалиста. В основе ее содержания лежит, как правило, стандарт образования, в котором фиксируется система требований к работнику, занимающему данный рабочий пост в системе общественного производства. В ней, в частности, описывается основной характер деятельности работника, перечисляется, что он должен знать, уметь, какими личными качествами обладать.

Модель специалиста становится инструментом решения психолого-педагогических задач, когда на ее основе строится модель подготовки будущего специалиста. Построение модели специалиста – задача кафедр и факультетов университета.