

ИСТОРИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ГУМАНИТАРНОГО ЦЕЛЕПОЛАГАНИЯ И УПРАВЛЕНИЯ ИМ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В данной статье рассматривается история гуманитарного целеполагания, обосновывается способ управления гуманитарным целеполаганием личности в учебной деятельности.

Ключевые слова: гуманитарное целеполагание, история гуманитарного целеполагания, управление гуманитарным целеполаганием, учебная деятельность.

L.E. Saraskina, D.G. Vaschenko

HISTORY OF THE HUMANITARIAN GOAL-SETTING FORMATION AND ITS CONTROL IN THE EDUCATIONAL ACTIVITY

History of the humanitarian goal-setting is considered, the method of the personality humanitarian goal setting control in the educational activity is substantiated in the article.

Key words: humanitarian goal-setting, humanitarian goal-setting history, humanitarian goal-setting control, educational activity.

Традиция российской педагогической науки, базирующаяся на системно-структурном подходе в анализе педагогических явлений, рассматривает их с позиции логики и диалектических закономерностей. Это составляет потенциал для синтеза мирового педагогического опыта и его творческого применения. Концептуальные положения о «перспективных линиях» А.С. Макаренко были продолжены в трудах российских исследователей в виде таксономий В.П. Беспалько, Т.А. Ильиной, П.У. Крейтсберга и многих других. Выделение целеполагания как отдельного педагогического явления Х.И. Лийметс, С.А. Расчетлиной, Н.А. Проскуриной и другими позволило дать оценку практической значимости развернутой программы собственной деятельности личности, то есть целеполагания.

Понимая под целью воспитания программу человеческой личности, А.С. Макаренко подчеркивал: программа имеет великое значение в жизни человека. Ожидание «завтрашней радости», ощущение своего роста и движения вперед вызывают в человеке подъем духовных и физических сил, наполняют его жизнь общественно и лично значимым смыслом. Личность сама должна создавать желаемый образ, к которому она будет стремиться. Поэтому требования педагога реализуются, если личность предъявляет эти требования к себе. Задача педагога в данном случае помочь реализовать свои требования, создать условия для их осуществления. А.С. Макаренко была выдвинута «система перспективных линий», которую мы понимаем как методологическую основу подхода к саморазвитию [1, с. 41–49].

Исследовательские традиции российской педагогической науки в области целеполагания взаимосвязаны с изучением прогностических умений личности за рубежом: таксономии Бенджамина Блума, модели обучения Бруса Джойса, формирование упорядоченной последовательности целостных образов деятельности С. Бундерсена. Но практика обучения планированию и гуманитарным предметам в японском техническом образовании кажется нам более близкой и эффективной. Тем более что японские исследователи в свое время уделили внимание концептуальным положениям еще советской педагогики и успешно их применяли: в японских школах, в частности, нашли отражение идеи А.В. Луначарского и А.С. Макаренко о гармоничном образовании личности, включающем в себя вопросы интеллектуального и физического развития, морального воспитания, эстетического и художественного совершенствования; центр тяжести в учебном процессе перенесен на педагога [2, с. 301].

Японская и российская высшие школы имеют много общего: бакалавриат и магистратура, обязательное посещение занятий, экзамены по прослушанным курсам, наполнение и унификация групп (отсутствие дифференциации по способностям, как, например, в США). Хотя к концу XIX – началу XX в. американские прагматические идеи активно внедрялись и в Японии [2, с. 274].

Кроме того, гуманитарная подготовка в техническом образовании Японии имеет те же особенности, что и российская высшая техническая школа: характерно (для высшей технической школы) разделение подготовки на собственно техническую и гуманитарную. В технической подготовке выделяют четыре цели:

- 1) полное владение основными принципами и достаточное владение основными знаниями в соответствующей технической отрасли;
- 2) совершенное понимание инженерных методов и достаточная компетенция в их применении;
- 3) способность отбора существенных инженерных фактов;
- 4) воспитание стойкого интереса к совершенствованию в своей профессии.

Гуманитарная и социальная подготовка предусматривает достижение шести целей:

- 1) понимание развития социальной организации и влияния на это развитие науки и техники;
- 2) способность выявить и критически анализировать проблемы, содержащие социально-экономические элементы, разумно оценивать их;
- 3) уметь мыслить логично и убедительно выражать свои мысли в устной и письменной форме;
- 4) общее знакомство с некоторыми шедеврами литературы и понимание их роли и влияния на цивилизацию;
- 5) формирование моральных, этических и социальных понятий, существенных для формирования личной философии, для карьеры, соответствующей потребностям общества, для приобретения профессионального положения;
- 6) формирование интереса и потребности в непрерывной учебе [3, с. 30].

Из российской (советской) образовательной теории в Японии прижилось то, что не противоречит их традициям. Общими у нас оказались взгляды на непрерывное образование, на классическую роль учителя, на всестороннее развитие. Отличительное свойство системы высшего образования Японии – его иерархичность. Жёсткие иерархии (часто «непересекающиеся», то есть существующие автономно и независимо друг от друга) пронизывают и университетский, и неуниверситетский её секторы [7, с. 39]. Японские студенты посредством овладения технологией целеполагания приобретают «волю к действию» [3, с. 34].

Целеполагание преподавателя технического вуза Японии включает разнообразные гуманитарные цели. Опыт формирования целеполагания студента исторически обусловлен. Он зиждется на педагогических концепциях японских ученых Юкити Фукудзава и Кэйу Накамура. Как противопоставление малопонятным средневековым трактатам, оторванным от жизни теории образования, Фукудзава развивал направление педагогической мысли, основанное на взаимосвязи теории и практики. «Прежде всего (студенту необходимо) умение писать, умение составлять деловые письма, вести счет, обращаться с весами и многое другое». Под «многим другим» ученый понимал географию, естествознание, экономику, этику. «В каждой области знаний, в каждой науке брать практически нужное; изучая какую-нибудь вещь, какое-нибудь дело, исследуя законы этих вещей и дел, обращать их на нужды сегодняшнего дня» [4, с. 156]. В его образовательных программах делается упор на конструктивизм целей, на целереализацию.

Именно гуманитарные цели закладывались в программы просвещения К. Накамурой. Наука вместе с моралью способна улучшить человеческую природу. «Взаимно помогая друг другу, они ведут жизнь человеческую к благу». Н.И. Конрад исследовал творчество обоих ученых и выделил два принципа: «независимости и самоуважения» Ю. Фукудзавы и «самопомощи и самосовершенствования» К. Накамуры» [4, с. 157]. Их исследования являются предтечей концепции гуманитаризации технического образования. Японских студентов учат целеполагать свою самостоятельную деятельность. Для совершенствования целого ряда конкретных умений: ставить перед собой цель, принимать решения в ситуациях выбора и реализовывать их – японскими учеными разработана специальная технология целеполагания. Первый этап – умение определить цель во всякой деятельности; второй этап – принятие решения, обучение умению делать выбор правильного пути реализации цели; третий этап – обучение умению планирования и составления программы деятельности; четвертый этап – творческое выполнение принятых решений с использованием для этого как внутренних возможностей (способности, интеллект, эмоции, интуицию), так и внешних (помощь, советы) [3, с. 34]. Мы отмечаем, что «обучение умению планирования и составления программы деятельности» представляет одну из ключевых задач деятельности педагога. Как раз здесь и отражается управление образовательной деятельностью студента.

Наличие общегуманитарной подготовки на уровне бакалавриата в японских технических вузах, а также обучение планированию своей деятельности есть ключевые факторы, постоянно повышающие уровень образованности выпускника технического профиля. Учитывая положительный зарубежный опыт и выводы классиков русской педагогики, мы продолжили исследования в области целеполагания.

Проектировочный компонент образовательной деятельности студента представляется нам в диалектическом единстве цели как его структуры и целеполагания как его функции. Целереализация осуществляется на основе составления собственной программы будущих конструктивных, коммуникативных и организаторских действий.

Управление целеполаганием – это системный процесс, объединяющий все деятельностные компоненты личности с целью активизации ее саморазвития. Шаги алгоритма целеполагания остаются неизменными, но становятся шагами студента, а не только педагогической системы. Весь набор учебных материалов и средств их усвоения должен быть ему предоставлен преподавателем в рамках покомпонентной структуры деятельности. Алгоритм управления целеполаганием основывается на базовой технологии целеполагания: 1. Постановка собственных учебных целей на основе учебной информации. 2. Проектирование личностью конструктивных, организаторских и коммуникативных действий для реализации целей. 3. Анализ результатов и формирование целей дальнейшего образования [1, с. 13].

Студенты, проектируя под руководством преподавателя умения различных компонентов деятельности, тем самым систематизируют свое саморазвитие. Управление целеполаганием, а посредством его и собственной учебной деятельностью, способствует системному овладению деятельностью в заданном направлении (например, иностранным языком) [5; 6, с. 165].

Анализируя исследования в области проектировочного компонента технического вуза, мы выделяем наиболее значимые для общества блоки гуманитарных целей: формирования морально-этических понятий и социальных навыков; развития потребности поиска гуманистического решения профессиональных задач; психологической и филологической грамотности. Причем японские педагоги-исследователи обратились к теме их целереализации и применяли свою действенную технологию с середины двадцатого века [3, с. 31].

В ходе пятнадцатилетнего наблюдения нами была выявлена зависимость между компонентами образовательной деятельности студента и элементами его целеполагания, а именно: чем выше уровень гностического компонента, тем активнее целеобразование, чем сформированнее коммуникативные, конструктивные, организаторские и результативно-оценочные умения личности, тем эффективнее целереализация.

Саморазвитие личности студента формируется в техническом вузе, если в учебном процессе активно применяется личностно-развивающая технология, а именно – гуманитарное целеполагание. Саморазвитие студента можно считать сформированным, если студент способен применить алгоритм целеполагания к осуществлению своих собственных гуманитарных целей. Субъективным критерием сформированности гуманитарного целеполагания мы сочли появление неудовлетворенности достигнутым уровнем развития, рост рефлексии и поисковой активности, расширение сферы гуманитарных интересов. Объективным критерием может являться степень соответствия гуманитарным целям системы гуманитарных целей личности.

Для каждого шага алгоритма целеполагания используются материалы и приемы, характерные для определенного деятельностного компонента и соответствующего ему этапа целеполагающего процесса:

1. Для «запуска» проектировочного компонента деятельности обучаемых используются материалы и приемы, формирующие мотивацию. Основными критериями подбора содержания материала служат увлекательность, проблемность, аутентичность и актуальность информации. Целеполагающий процесс находится в стадии целеобразования. Признаком первого шага алгоритма является выдвижение студентом хотя бы одной цели.

2. Для гностического компонента используются материалы и приемы, формирующие знания содержания и структуры высказывания. Признак – активное целевое выдвижение студентом (отобрать элементы знаний, распределить их в определенной последовательности, органично связать с системой содержания основ наук). Этот подход позволяет восполнить пробелы в знаниях студентов, равномерно изучать виды экологических взаимосвязей. Условия заданий и результаты решений должны содержать практически значимую информацию.

3. При конструктивно-организаторском компоненте деятельности используются материалы и приемы, формирующие языковую компетенцию (в первую очередь необходимую для тематического высказывания грамматику). Целереализация проявляется в конструктивно-организаторской активности личности.

4. Для результативно-оценочного компонента деятельности используются материалы и приемы, развивающие устную и письменную речь. Признак – целереализация заключается в переходе от рецептивных умений к продуктивным. На данном этапе используются активные формы владения материалом (диспуты, дискуссии по проблемам окружающей среды, совместные или индивидуальные проекты, деловая переписка), которые формируют опыт принятия экологически целесообразных решений.

Технология управления целеполаганием была апробирована нами в учебных модулях по активизации английской речи для будущих менеджеров, экономистов, социальных работников, а также психологов. Так как актуально именно активное владение иностранным языком. Требованию «учить учиться» соответствует управление целеполаганием в рамках тематических модулей. В группах, где применялся модуль, отмечалась систематизация полученных знаний, возросший интерес к предмету и высокие результаты как по итогам модуля, так и по предмету в целом.

Разнообразные тематические модули могут использоваться неоднократно в течение семестра. Применяются модули не ранее 2–3-х семестров обучения перед промежуточным или итоговым контролем. Сам модуль выполняет обучающую, развивающую и контролирующую функции. Отличие модуля от практических занятий по разделу программы или учебнику заключается в значимости материала для студента и в возможности целенаправленно самостоятельно с ним работать в рамках шагов алгоритма.

Коммуникативная направленность обучения предполагает наличие в образовательном процессе разнообразных тренингов, «круглых столов», презентаций, дискуссий и ролевых игр, которые организуются на основе алгоритма целеполагания. Они не только формируют управление целеполаганием, что имеет прикладной характер, но посредством активизации деятельности развивают стойкие коммуникативные навыки, что необходимо при подготовке магистрантов различных технических специальностей. В частности, магистранты специальности «Биотехнология» показали отличные результаты, научившись управлять целеполаганием и активно общаться на иностранном языке.

Итак, учебный модуль по активизации иноязычной речи может включать в себя элементы и тренинга, и дискуссии, и презентации. Наличие подобных модулей в рабочих программах бакалавриата (в виде нескольких тематических занятий) и расширенного блока из 6–8 часов в магистерских программах мы рассматриваем как один из способов соответствия современным образовательным стандартам.

Мы напомнили об исторических предпосылках актуальности гуманитарного целеполагания, в частности в работах классиков российской (советской) педагогической науки, и о перекликающихся с ними акцентах у японских исследователей, а также о значимости управления образовательной деятельностью преподавателем, пропагандируемой советской педагогикой (успешно применяемой японцами) и в то же время необоснованно недооцениваемой теперь у нас. Показали современный способ применения алгоритма целеполагания в практике обучения иностранному языку. Овладение алгоритмом ведет к эффективному целеполаганию и активизации учебной деятельности. Но алгоритму должен научить преподаватель, ведущую роль которого, согласно традициям и мировой практике, нельзя приуменьшать.

Литература

1. Макаренко А.С. Цели воспитания: соч. в 8 т. Т. 4. – М.: Педагогика, 1984.
2. Пронников В.А., Ладанов И.Д. Японцы. – М.: Наука, 1985. – 347 с.
3. Елманова Б.Л. Высшее образование за рубежом. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1989. – 48 с.
4. Конрад Н.И. Избранные труды. Литература и театр. – М., 1978.
5. Саракина Л.Е. Английский язык. Активизация речи целеполаганием. – Красноярск: Изд-во СибГТУ, 2010. – 146 с.
6. Саракина Л.Е. Гуманитарное целеполагание как фактор саморазвития личности студента // Мат-лы Всерос. науч.-метод. конф. Ч. 2. – Самара: Изд-во СГАУ, 2007. – С. 164–167.
7. Зарубежный опыт реформ в образовании (Европа, США, Китай, Япония, Австралия, страны СНГ): аналит. обзор // Официальные документы в образовании. – 2002. – № 2. – С. 38–50.

