

подводятся итоги с помощью специального конкурса. Все это, естественно, способствует не только приобретению студентами определенных знаний, но и неперенному развитию у них соответствующей практической деятельности по обучению и воспитанию.

Предметы по профессионально-педагогическому мастерству нуждаются в определенном усовершенствовании, поскольку читают их не только будущим учителям-воспитателям школьных и детсадовских учреждений, но и будущим преподавателям различных вузов. В связи с этим целесообразно подготовить и издать специальные программы данных курсов, а также соответствующие учебники по основам профессионально-педагогического мастерства преподавателей университетов и институтов.

На формирование у студентов профессионально-педагогического мастерства особое влияние оказывают педагогические практики (в процессе общения с преподавателями вуза, на проводимых уроках, на внеклассных занятиях). Важно детально подготовить студентов к практической деятельности, совершенствовать ее, уделять особое внимание проблемам самообразования и самовоспитания студентов с целью совершенствования их профессионально-педагогического мастерства.

Целесообразно также обратить внимание на проблемы моделирования мастерства обучения и воспитания в процессе выполнения студентами дипломных и диссертационных работ на звание соответствующего магистра. Кстати, важно осмелить эти проблемы не только в работах, посвященных непосредственно проблемам мастерства, но и во всех других. Это необходимо для актуализации современных знаний студентов, раскрытия ими сущности взаимосвязей объективного и субъективного в действиях будущего преподавателя вуза, реализации зависимости деятельности от уровня развития профессиональных умений, стимулирования потребностей в самообразовании и самовоспитании.

Студентам как будущим преподавателям вузов целесообразно систематически формировать профессионально-педагогическое мастерство. Это поможет им, став магистрами, наилучшим образом работать со студентами.

Т.Г.Шелкович, ассистент
(*Белорусский государственный педагогический университет*)

Когнитивная организация процесса обучения студентов

Когнитивная переменная способность к учению содержит то, что человек уже знает и может и какими предпосылками (способностями) располагает. При этом С.Л. Рубинштейн и Б.М. Теплов подчеркивали, что различия между людьми по способностям заключаются не в количественном выражении, а в своеобразном для каждого человека сочетании способностей, и, следовательно, успешность выполнения одной и той же деятельности у разных людей обеспечивается разными путями.

Западные психологи, занимающиеся педагогической и дифференциальной психологией, придерживаются той же позиции. В частности, немецкий психолог Г.Клаус, выделяя в деятельности учения когнитивную составляющую и говоря о межиндивидуальной вариативности в параметрах познавательных процессов, выступает против трямой суммы уровней развития отдельных познавательных процессов, поскольку между ними возможны широкие компенсаторные связи.

Когнитивные процессы суть необходимая предпосылка познавательной деятельности и одновременно ее результат. Они, делая возможной учебную деятельность, сами развиваются в ней и через нее.

В определенных случаях для создания предпосылок успешного осуществления сложного процесса переработки информации необходимо соблюдать соответствие материала элементарным когнитивным функциям. Однако нередко восприятие сенсорной информации может быть адекватным лишь при том условии, что субъект располагает обширной семантической структурированной системой соотносительных понятий и стратегиями мышления, делающими возможным и желательным более тонкое расчленение наглядного материала.

С нашей точки зрения повышение эффективности познавательной деятельности студентов прочно связано с осознанностью и пониманием когнитивной организации процесса обучения в противовес механическому, организации методом проб и ошибок, представляя последствия познавательной деятельности против случайной и непреднамеренной.

Реализовать такой подход возможно с помощью анализа и самоанализа познавательной деятельности. Причем первый более актуален для студентов начальных курсов, когда познавательная деятельность служит объектом внимания и куратора группы. Именно благодаря куратору и качественной оценке учебной деятельности студентов преподавателями на старших курсах возможен полноценный анализ когнитивной организации учебной деятельности самими студентами.

Для практического применения мы бы выделили следующее. Анализ может соответствовать типичной последовательности стадий переработки информации. Первая из них — индивидуальные особенности восприятия информации (здесь помимо избирательности, аналитичности, синтетичности и других характеристик процесса восприятия следует анализировать и все параметры внимания: отвлекаемость, устойчивость, динамику концентрации и объем, а также гибкость его переключения). Вторая стадия — внутренняя переработка и хранение информации (скорость и качество переработки информации плюс объем и прочность запоминания, определенный уровень сформированности мыслительных операций и т.д.). И последняя стадия — анализ применимости и оперативной доступности знаний и умений. Решающим значением для оперативной доступности знаний обладает способ, с помощью которого они были присвоены, и форма их внутренней представленности в

когнитивных структурах (анализ способа классификации и упорядочения получаемых студентом знаний).

Очевидно, что эта стадийность представляет один из многих возможных способов структурирования процесса присвоения информации и что единство последнего не дает возможности рассматривать последовательные во времени стадии как изолированные.

В.М.Белокурский, доцент
(Белорусский государственный экономический университет)

Технология обучения и философия образования как альтернативы современной вузовской реформы

До настоящего времени в вузах продолжается дискуссия о новой технологии обучения студенческой молодежи, которая, по нашему мнению, все еще не может вырваться за рамки традиционной парадигмы. Это требует более пристального внимания как к самому понятию "технология", так и к университетскому образованию в целом, которое изначально связывалось с неким универсальным знанием человека об окружающем, формированием и развитием его духовного мира, а также с местом и ролью молодого человека в этом процессе. В данной связи считаем необходимым остановиться на следующих положениях.

Понятие "технология", восходящее к аристотелевскому термину "праксис", предполагает механическое выполнение определенного набора операций в ходе воздействия человека на природу.

"Технологический" подход к человеку реанимирует старые формулы "мастер — материал", "скульптор — глина".

Человек как субъект, индивидуальность, личность не редуцируем и не объективируем, так как не может выступать в виде предмета, вещи для другого человека (И.Кант, Ж.П.Сартр).

Современное "технологическое" мышление есть разновидность технократической парадигмы, для которой характерен примат: средств над целями, частной цели над смыслом, символа над бытием человека с его ценностями, технологии над культурой.

Альтернативой "технологии обучения" является "философия образования", выступающая в виде того, что древние называли "культурой души", когда все "вещи мира" выстраиваются перед человеком в осмысленной форме (М.Шелер).

Университетское образование есть, в первую очередь, формирование специфической культуры, связанной с междисциплинарным кругозором личности. Оно предполагает не столько "человека знающего" в одной узкой сфере, сколько "человека нравственного, культурного, знающего".

Хранителем культуры общества, его истории и традиций выступает язык, в котором люди обрели свое "самобытное существование" (К.Леви-Строс).