ской работы студентов в процессе непрерывной производственной (педагогической) практики.

Во втором случае возможна апелляция практически ко всем уже освоенным дисциплинам основной образовательной программы — и гуманитарным, и менеджмента, а также к курсам стратегического и проектного управления, преподающимся в тех же семестрах.

В нашей преподавательской практике были опробованы два варианта моделирования образовательного курса студентами: в самостоятельной подготовке предшествующей проблемным аудиторным занятиям, и во вводных лекциях-диалогах и семинарах.

Первый вариант: до первого аудиторного занятия входного модуля студентам в системе Moodle предлагается индивидуально или сформировав группы обсуждения разработать и представить предварительную программу дисциплины. Вопросы к этой части самостоятельной работы следующие: Какие теоретические проблемы должны стать частью курса? Какое знание должно быть привлечено? Какие области научного знания, кроме уже изученных вами, могут быть полезны при освоении дисциплины? Как курс связан с профессиональной или учебно-профессиональной деятельностью? Какие возможности открывает курс для осуществления профессиональной деятельности? Сформулируйте ваши интересы в связи с изучением дисциплины. Предложите способы достижения требуемых компетентностей. Возможно создание групп обсуждения содержания в образовательной среде Moodle.

Второй вариант актуализирует те же вопросы, но с возможностями работы студентов в малых группах, подготовку проектов, дискуссионную практику, а также демонстрирует студентам экспертную компетентность преподавателя и особенности экспертной деятельности как высшего уровня профессиональной подготовки. В определенных случаях роль экспертов могут демонстрировать работающие студенты, однако здесь требуется проблематизация информации преподавателем.

Входной модуль по дисциплине при этом утрачивает традиционный пропедевтический смысл, в сознании студентов он «собирает» курс воедино, задает определенный уровень понимания будущего теоретического материала, позволяет сформировать представление о целостности и структуре содержания курса, фиксирует и задает траекторию развития личностного ресурса студента, значимого для успешности профессиональной деятельности.

Практическая работа студентов такого рода во входном модуле результатом своим имеет проектно-организационное содержание, является наукоемким, требует самоактуализации, развития навыков работы в группе, профессиональной и личностной рефлексии, использования ИКТ и, таким образом, оценка ее в модульно-рейтинговой системе имеет интегративный характер.

Работа представлена на Международную научную конференцию «Инновационные технологии в высшем и профессиональном образовании», Испания (Коста дель Азаар), 2-9 августа 2011 г. Поступила в редакцию 20.07.2011.

ВНЕУЧЕБНАЯ ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИЯ СТУДЕНТОВ В СОЦИОКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВУЗА

Семенова Е.В.

Челябинская государственная академия культуры и искусств, Челябинск, e-mail: selenaVik@mail.ru

Информационное общество трансформировало целевую ориентацию народного хозяйства страны. От процессов, направленных на повышение качества продукции сделан логичный переход к растущим требованиям к качеству услуг. Это является проявлением нового взгляда на роль человека в конечном результате деятельности предприятий экономики страны. Сегодня представляется неэффективным просто обеспечивать выпуск определенного объема продукции (оказания услуг); значимым фактором конкурентоспособности является развития.

Известно, что личность, осваивая опыт предыдущих поколений, трансформируя его, делает личностно принятым основанием проявлений активности. Другими словами, качественные характеристики процессов социализации личности являются основанием будущей ее конкурентоспособности и, в конечном счете, успешности. Такие принципиальные изменения вызывают необходимость перехода системы профессионального образования от знаниевой парадигмы к использованию принципов культуроцентризма, делая процесс развития расширяемым до контекста социокультурного пространства контактного социума, способного максимально полно задействовать его образовательные ресурсы.

Показатели успешности могут определяться уровнями, связанными с готовностью и способностью реализации профессиональной деятельности:

– дефицитарным, качественно диагностируемым наличием осведомленности по основным областям профессиональных знаний;

– компетентностным, определяемым как овладение инструментарием инновационных приемов профессиональной деятельности и их ситуативной компиляции;

– уровень мастерства, характеризующимся стабильным профессиональным развитием личности средствами профессии на основе собственного вклада в теорию и / или практику профессиональной деятельности.

Названное вызывает необходимость не просто качественного изменения целевой установки социализации личности, а осознанное принятие желательности выбора доминирующего направления развития. Имеется в виду тот факт, что следует инициировать не просто диагностику уровня профессионализации конкретной личности и «перевод» ее на более высокий, а создание условий для названных самостоятельных действий с ориентацией на поступательное систематическое развитие высшего уровня (уровня мастерства).

В этом контексте нам видятся важными возможности социализации личности, представляемые совокупностью следующих условий:

– взаимное проецирование ценностей личности и профессии путем осознанного личностного принятия;

– выявление и целенаправленное закрепление в качестве ведущих психологических особенностей студентов, позволяющих активизировать профессиональное развитие на основе системной интеграции профессиональных способностей, возможностей и потребностей;

– освоение технологий личностного профессионального целеполагания и реализации целей в соответствии с требованиями работодателей региона на основе углубления профессиональной направленности студентов;

– вариативное использования ресурсов студенческого социума с целью развития профессиональной референтности личностей и группы;

– внещнее стимулирование реализации творческого потенциала студентов в профессиональном социуме;

– профессиональное саморазвитие педагога в ситуативном выборе эффективных стилей педагогической деятельности в зависимости от конкретной педагогической ситуации.

Следовательно, желательным и наиболее эффективным была бы такая развивающаяся совокупность сфер реализуемой деятельности, которая направленно воздействует на субъектов образования (как студентов, так и педагогов) в контексте актуализации ценностей социокультурной среды, личностных способностей и стимулируемых внутренних мотивов. такое явление будет определяться нами как социокультурное пространство вуза. Социокультурное пространство вуза включает в себя образовательное пространство, не отождествляясь с ним. Это – качественно иной феномен профессионального развития будущих работников отрасли.

Наиболее сложной является задача формирования у студентов умения общаться. В вузовской среде формы и характер общения носят поляризированный характер: максимально неформальный с одногруппниками, сокурсниками и максимально формальный – с педагогами, работниками вуза. Это формирует у студентов следующие новообразования.

1. Дифференциация стилей общения. Она предполагает:

– неформальное взаимодействие с согруппниками, «коллегами», находящимися в одном статусе и, как следствие – больший уровень свободы в выборе способов общения;

– формализацию взаимодействия с представителями других социальных статусов, ведущую к ограничению возможностей обмена опытом (освоения социального опыта).

2. Упрочение позиций «обучаемый – педагог» проявляется:

– посредством принятия авторитарной позиции обучающего;

– формализации учебного статуса в контексте профессионального членов студенческого коллектива.

3. Закрепление неформального стиля в профессиональном общении, прототипом которого становится студенческий социум:

– разведение профессиональной оценки педагога и студенческой группы;

– преждевременное прекращение освоения социального опыта.

Естественно, общение в учебном процессе способно создать некоторую профессиональную терминологическую базу, но доведение ее до навыкового уровня использования может только внеучебная среда, в которой постоянно требуется осуществлять ситуативный выбор действий.

Умение выбирать способствует устойчивому усвоению навыка принятия профессиональных решений, принимая на себя ответственность за получаемый результат. В этом смысле социокультурная среда вуза является контролирующей неформальное общение. Следовательно, она обладает корректирующим процесс ресурсом.

Изложенное приводит к выводу о том, что современный образовательный процесс вуза должен формировать и целенаправленно развивать профессионализирующий потенциал социокультурного пространства.

Возможность формирования внеучебного образовательного пространства обосновывали Д. Симпсон, Ч. Джерри, Р. Армер, Д. Шиверс [по Kelly, 4]. Она базируется на концепции качественных преобразований досуговой деятельности, позволяющих осуществлять поступательное целенаправленное развитие личности [1, с. 42].

Российские исследователи [3] феномена досугового пространства вузов выделяют ряд локусов, которые позволяют целенаправленно формировать требуемые современной хозяйственной ситуацией умения:

а) умение учиться соответствует локусу самообразования и, при высоком уровне педагогического мастерства (если преподаватель способен заинтересовать в изучении своего предмета студентов), ментальный локус;

б) умение общаться проецируется на локус самообразования; локус развлечения и отдыха; ментальный локус;

в) умение выбирать может быть формируемо в контексте всего комплекса локусов, если роль будущей профессии и значения в ее развитии учебных предметов студентом актуализированы.

Выявив потенциальные возможности социокультурного пространства в формировании умений студента, следует сделать акцент на определение видов их досуговой активности. Определив ключевые закономерности профессионализации студентов в рамках моделирования, можно сделать этот процесс более управляемым. Е.Н. Фединой были выделены следующие модели и соответствующие им реализационные периоды [1, с. 59-60]:

а) студенты младших курсов – коммуникативная, релаксационно-развлекательная, креативно-аксиологическая модели;

б) средних курсов – смешанные модели досуговой активности;

в) у студентов старших курсов – познавательно-информационная и креативно-аксиологическая модели.

На основе принципа природосообразности, можно, конечно, следовать выявленной Е.Н. Фединой логике, но более целесообразно, на наш взгляд, было бы целенаправленное формирование желательных моделей в следующем виде:

а) младшие курсы – познавательно-информационные, коммуникативные;

б) средние курсы – познавательно-информационные, креативно-аксиологические:

в) старшие курсы – креативно-аксиологические, релаксационно-развлекательные.

Логика здесь такова. На младших курсах идет интенсивный процесс усвоения базовой профессиональной информации (умение учиться), актуализировать которую можно лишь в эффективных коммуникациях (умение общаться). На средних курсах база освоенной учебной информации должна стать основой для формирования навыков личностного развития посредством усвоения способов поиска, обработки и синтеза инновационных профессиональных технологий. Старшие курсы, обладающие большим объемом знаний, могут делать фрагментарные попытки создания собственных инновационных технологий, чему способствует возможность введения в образовательное пространство элементов профессионального творчества.

Следовательно, педагогической задачей может являться трансформация стихийно формирующихся моделей в желательные. Для младших курсов: трансформация релаксационно-развлекательной в познавательно-информационную (круглые столы, конкурсы, диспуты, клубы, вечера и др. со студентами старших курсов, практиками, педагогами и т.д.). На средних курсах из смешанных моделей целенаправленно формировать познавательно-информационные (конференции, НИРС и др.), креативно-аксиологические (подготовка и проведение мероприятий для младших курсов). Старшие курсы, ориентированные на индивидуальное профессиональное позиционирование следует ориентировать в направлении профессионального творчества, создавая ситуации, в которых внепрофессиональные увлечения (релаксационно-развлекательные) могут формировать профессиональные конкурентные преимущества (креативно-аксиологические).

Достоинством использования внеучебной деятельности студентов в социокультурном пространстве вуза состоит в том, что личность в досуговой деятельности не испытывает ярко выраженного принуждения по реализации формализованной деятельности.

Таким образом, становится очевидным, что социокультурное пространство вуза обладает большим, целенаправленно не задействованным потенциалом, реализация которого является малозатратной, но высокоэффективной.

Другими словами, «педагогически целесообразное соединение содержания неорганизованного досуга с целенаправленным воспитанием творческой личности в процессе познавательной, трудовой, художественной и другой деятельности обеспечивает гармонию в сочетании свободных интересов и организованных форм по их развитию» [2, с. 29]. Это сегодня актуально, поскольку способствует формированию самого востребованного качества будущего специалиста – способности профессионально развиваться. Более того, такая способность, будучи «обозначенной» как ключевая на младших курсах вузов, усиливается у выпускников до уровня доминирующей.

Список литературы

1. Азарова Р.Н. Социально-педагогическая организация досуговой деятельности учащейся молодежи: дис. … д-ра пед. наук 13.00.05. – М.: МГОПУ, 2005. – 342 с.

2. Апажихова Н.В. Педагогические условия организации социально-культурной деятельности детей и подростков в период летнего оздоровительного отдыха: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05. – Тамбов, 2003. – 239 с.

3. Федина Е.Н. Досуг в структуре образовательного пространства: дис. … канд. социол. наук. – Саратов, 2000. – 175 с.

4. Kelly J.R. Freedom to be: A new sociology of leisure. – New York: MacMillan, 1973. – 137 p.

Работа представлена на Международную научную конференцию «Актуальные проблемы науки и образования», Куба (Варадеро), 20-31 марта 2011 г. Поступила в редакцию 14.07.2011.