

ной деятельности, овладение им способами решения учебно-познавательных задач, опыт самостоятельной познавательной деятельности [1].

Учебно-познавательная компетентность не может быть изолирована от конкретных условий ее реализации, т.е. она формируется тогда, когда образуется ситуация, предполагающая мобилизацию знаний, умений и поведенческих отношений, настроенных на условия конкретной деятельности. По отношению к изучаемым объектам обучаемый овладевает креативными навыками продуктивной деятельности: добыванием знаний непосредственно из реальности, владением приемами действий в нестандартных ситуациях, эвристическими методами решения проблем. Степень сформированности у обучаемого учебно-познавательной компетентности в большой степени определяет качество результата образования. Содержательные характеристики понятия «учебно-познавательная компетентность» определяют ее развитие, которое предполагает, прежде всего, организацию самостоятельной познавательной деятельности, выстраивание её в полном цикле.

При создании алгоритма формирования учебно-познавательной компетентности целесообразно учитывать последовательность моделирования компетенции, предложенную А.В. Стеганцевым: «цель – деятельность – компетенция» [2], преобразуя ее с учетом особенностей технологий высшего профессионального образования. На наш взгляд, такой алгоритм может выглядеть следующим образом: «мотив – осознание цели – план – осознанная деятельность – результат». Важно осознавать содержание деятельности как ее цель.

В зависимости от широты разрыва между целеполаганием и целеосуществлением возникает потребность в самостоятельной деятельности разного качества, т.е. выполняемой на разных уровнях [3]. Всем для любой деятельности требуется разное количество времени, не только из-за индивидуального восприятия, скорости мыслительных процессов и т.п., но и аспекта осознанного выбора мотива – цели своей продуктивной деятельности.

Когда имеется свобода выбора, свободная деятельность, то формируется и мораль личности как система нравственных норм, оценок, образцов поведения личности. Творчество, целесообразность, свобода являются критериями эстетического характера любой формы деятельности [4].

Свобода действовать и создавать уравновешивается ответственностью каждой личности в приложении сил и выборе средств при движении к осознанной цели. Развитие индивидуально, однако оно не отвергает прохождения всех структурных элементов деятельности для достижения ее продуктивного творческого уровня. Освоенным действиям каждого из

этапов соответствует свое понимание происходящего и себя в нем, своя мера ответственности. Мера ответственности, таким образом, может быть сформирована деятельностью, так же, как деятельность оказывается под влиянием осознания себя и причины своих поступков. Здесь мы еще раз убеждаемся в возможности организации образования в условиях современного мира через создание условий самостоятельной учебно-познавательной деятельности и формирования учебно-познавательной компетентности.

Таким образом, одним из важнейших направлений развития современного образования становится создание условий творческой реализации личности вследствие постепенного формирования цели (мотива), операций (умений) организации деятельности. В данном случае нами рассматривается самостоятельная учебно-познавательная деятельность.

Постановка целей образования, соотносимых с глобальной задачей обеспечения вхождения человека в социальный мир, его продуктивной адаптации в этом мире, организации свободной творческой деятельности и ответственности за нее вызывают необходимость обеспечения образованием более полного, личностно и социально интегрированного результата. В качестве общего определения такого интегрального социально-личностно-поведенческого феномена как результата образования в совокупности мотивационно-ценностных, когнитивных составляющих выступают понятия, реализуемые в компетентностном подходе.

Список литературы

1. Воровщиков С.Г. Внутришкольная система развития учебно-познавательной компетентности старшеклассников // Интернет-журнал «Эйдос». – 2007. – 30 сентября. – URL: <http://www.eidos.ru/journal/2007/0930-8.htm>.
2. Стеганцев А.В. Использование компетентностного подхода при создании и проведении бизнес-тренинга // Доклад на 10-й Конференции СПб Клуба консультантов и тренеров. – URL: http://www.treko.ru/show_article_1625.
3. Пидкасистый П.И. Самостоятельная деятельность учащихся. – М.: Педагогика, 1972.
4. Столович Л.Н. Жизнь, творчество, человек. – М.: Политиздат, 1985.

РАЗВИТИЕ МОТИВАЦИИ К УЧЕБЕ ЧЕРЕЗ ГУМАНИЗАЦИЮ ОБРАЗОВАНИЯ

Яцюк В.Я., Зубкова И.В.

Курский государственный медицинский университет, Курск, e-mail: iriz24@rambler.ru

Гуманизация образования подразумевает методически организованное самообразование на основе идеи предоставления обучаемому максимума образовательных услуг. Способы самообразования различны. Они включают разнообразные информационные технологии: как традиционные (работа с литературой, посещение лекций), так и инновационные (видео-, аудиоматериалы, электронные учебники, компьютерные тренаже-

ры). Гуманизация образования предполагает учёт и развитие личностных особенностей человека, индивидуализацию обучения и соответственно, гибкую программу образовательного процесса в рамках образовательного стандарта.

При личностно-ориентированном обучении роль преподавателя – помочь студенту проявить себя. Это требует внедрения активных методов обучения, т.е. способов взаимодействия преподавателя и студента, при котором студент является активным участником решения конкретной задачи процесса обучения. На младших курсах трудно ожидать от студентов устойчивой внутренней мотивации к учебе, это и обуславливает их формальное отношение к учебно-познавательной деятельности. Поддерживать стимулы к обучению можно, создавая ситуацию успеха в учебе. А это требует градации учебного материала для групп учащихся с разной базовой под-

готовкой и интеллектуальным развитием. Актуальной становится проблема использования различных методов и форм подачи одного и того же учебного материала в зависимости от уровня базовых знаний и развития студента. Если в результате такого дифференцированного подхода у студента появится чувство сбалансированности между «надо» и «могу», между требованиями преподавателя и его собственными возможностями, то создадутся необходимые условия для возникновения в его учебной деятельности и внутренней мотивации.

Конечно, при использовании только традиционных методов обучения такая градация затруднена, но инновационные технологии способствуют предоставлению обучаемым реальной свободы в выборе учебных задач и дополнительной информации в зависимости от индивидуальных особенностей.

Психологические науки

КОМПЕТЕНЦИЯ СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ ПСИХОЛОГА

Бозаджиев В.Л.

*Челябинский государственный университет,
Челябинск, e-mail: bvl_psy@inbox.ru*

Модель социально-профессиональных компетенций психолога требует, на наш взгляд, включения компетенции социально-профессиональной ответственности.

Э.Ф. Зеер и Э.Э. Сыманюк трактуют социальную-профессиональную ответственность как стремление и умение оценивать своё поведение с точки зрения пользы или вреда для общества, коллектива или отдельной личности. Ответственность по своей структуре состоит из осознания долга и социальных мер в ответ на социально значимые поступки. Это взаимодействие становится фактом сознания и приобретает смысл в профессиональном поведении [2].

Компетенция социально-профессиональной ответственности психолога – это качество личности специалиста, проявляющееся в его способности и готовности самостоятельно осуществлять психологический и профессиональный контроль и самоконтроль над своей профессиональной деятельностью с позиции выполнения принятых норм и правил, а также отвечать за совершённые профессиональные действия и их последствия. Поступая ответственно, психолог должен, с одной стороны, правильно выбрать социальные, нравственные, профессиональные, правовые ориентиры, с другой – использовать все имеющиеся возможности (знания, умения, опыт, ценности и др.).

Опираясь на точку зрения К.А. Абульхановой-Славской, трактующей ответственность как личностный механизм реализации необходи-

мости [1], процесс приобретения компетенции социально-профессиональной ответственности можно рассматривать как присвоение психологом внешней необходимости и превращения её во внутреннюю. Внутренняя необходимость – высшая стадия ответственности. Такая ответственность служит средством внутреннего контроля и саморегуляции деятельности личности, которая выполняет должное по своему усмотрению, сознательно и добровольно.

Круг того, за что психолог несёт ответственность как субъект профессиональной деятельности, достаточно широк. Согласно требованиям Этического Кодекса Российского психологического общества (РПО), психолог несёт ответственность за выбор методов и конкретных методик, адекватных цели и задачам работы с клиентом. Такой выбор требует добросовестного соотношения научных и внеучебных задач, в частности, соблюдения гуманитарных, экономических, культурных и иных интересов испытуемых. Осуществляя исследовательскую деятельность, психолог несёт ответственность за прогнозируемые научные и социальные последствия, включая воздействие на лиц, группы и организации, участвующие или непосредственно затронутые исследованием.

Если персонал или студенты выступают в качестве экспериментаторов в проведении психодиагностических процедур, психолог-преподаватель должен обеспечить, независимо от их собственной ответственности, соответствие совершаемых ими действий профессиональным требованиям. Психолог обязан проявлять в своей профессиональной деятельности добросовестность и оправдывать оказываемое ему доверие. Он должен всегда помнить об ответственности перед обществом, поскольку его действия существенным образом влияют на жизнь других