

## Развитие субъектности магистрантов в процессе обучения

Н.П.Клушина

**Аннотация.** В статье обсуждаются методологические аспекты подготовки магистрантов. Характеризуется субъектность как научная категория, обосновывается ценность ее развития. Анализируются диалоговые, проблемные и интерактивные формы и методы обучения, способствующие развитию субъектности магистрантов.

*The paper discusses the methodological aspects of training undergraduates. It is characterized by subjectivity as a scientific category, settles the value of its development. The article analyzes the dialog, problematic and interactive forms and methods of teaching that promote subjectivity undergraduates.*

**Ключевые слова.** Субъектность, активность, деятельность, компетенция, проблемная задача, кейс-метод, модерация, метод эмпатии.

*Subjectivity, activity, challenging task, the case method, approval method, empathy.*

В настоящее время теоретико-методологические проблемы подготовки магистрантов являются актуальными в педагогической науке и практике. Дискуссионными остаются вопросы, связанные с результатами подготовки магистрантов. Некоторые ученые считают, что выпускник магистратуры должен быть готов одновременно к научно-исследовательской и профессиональной деятельности. Понятие научно-исследовательской деятельности до сих пор не имеет однозначного толкования. Принято считать, что она направлена на теоретическое обоснование и опытно-экспериментальное подтверждение открытия новых фактов, законов, явлений. Профессиональная же деятельность понимается как активность личности, направленная на решение профессиональных задач, основанная на способностях, знаниях, умениях, навыках, мотивах, убеждениях, ценностях.

Возникает вопрос: как должен быть построен образовательный процесс в магистратуре, чтобы результат подготовки был востребован и необходим современному обществу?

По мнению многих ученых, ответ заключается в следующем: практикой востребованы результаты не в виде написанной магистерской диссертации, а в форме способности магистранта к научной, профессиональной, социальной деятельности в типовых и нестандартных жизненных ситуациях. В данном случае речь идет об особых образовательных результатах подготовки, в рамках которой знания выступают необходимым, но не достаточным условием достижения требуемого качества, т.к. изменился феномен знания, его обновление происходит в течение трех-пяти лет. В этой связи главная цель подготовки магистрантов состоит в развитии их способностей самим получать знания в течение всей жизнедеятельности. Поэтому приоритет в подготовке магистрантов отдается развитию их субъектности. Данной цели соответствует и компетентностный подход, который в качестве результата предполагает сформированность компетенций как интегративной совокупности характеристик (способности, знания, умения, навыки, мотивы, ценности), обеспечивающих выполнение научной, профессиональной деятельности на высоком уровне и достижение определенного результата.

В ракурсе нашей статьи актуализируем проблему развития субъектности магистрантов в процессе обучения в вузе в контексте компетентностного подхода. Субъектность рассматривается нами как способность индивида осу-

щественность деятельности, самостоятельно формулировать цели, осознавать мотивы, конструировать действия и определять их соответствие спроектированной цели.

С.Л.Рубинштейн в своих исследованиях подчеркивал, что субъектность формируется тогда, когда внешние условия действуют через посредство внутренних, а активность проявляется через личностный опыт каждого [1, с. 11].

Другая точка зрения принадлежит К.А.Абульхановой-Славской, которая считает, что субъектность личности отражается в системе взаимодействий в социуме, в межличностной, профессиональной деятельности, в жизненных позициях человека [2].

Интерпретация субъекта как носителя активности показывает смысловую связь данной категории с деятельностью. В.А.Петровский подчеркивает, что активность характеризует деятельность, при этом активным, по мнению ученого, является не всякий процесс, объективно представленный в деятельности, а лишь тот, который находится в прямой зависимости от субъекта [3].

Таким образом, активность — это такой вид деятельности, при котором сохраняется целостность, автономность, индивидуальность личности и тем самым одновременно обеспечивается возможность ее развития. В активности выражаются мотивация, владение способами и приемами действий, самосознание и возможность проявления своих способностей.

Как возможно развивать субъектность магистранта в образовательном процессе вуза?

Анализ исследований С.Д.Смирнова и А.М.Смолкина показывает, что стимулирование активности обучающихся, развитие их субъектности осуществляется наиболее эффективно при изменении позиции обучающегося, его познавательной деятельности, создании условий для проявления творчества.

Ученые подчеркивают, что интериоризированные магистрантами знания, умения, навыки по образцу не будут развивать творчество обучающихся. У них не будет сформирована готовность использовать знания и умения в нестандартных ситуациях; способность выявлять разнообразные связи среды и явлений, классифицировать и структурировать данные, обобщать полученные результаты; умение находить новые и оригинальные решения [4; 5].

Мы считаем, что с учетом мнения вышеназванных ученых в подготовке магистрантов должны использоваться те формы и методы, которые создают условия для проявления активности. В данном случае наибольшей релевантностью обладают диалоговые, проблемные, интерактивные формы и методы обучения.

Аккумулятивный педагогический опыт показывает, что использование проблемно-задачных методов способствует развитию активности магистрантов. Наиболее эффективными являются задачи, формирующие способность оригинально мыслить и решать учебные и профессиональные проблемы. В.А.Петровский выделяет четыре типа задач, которые различаются в зависимости от способа их решения и проявления активности обучающихся:

- 1) объектно-ориентированные извне обусловленные;
- 2) субъектно-ориентированные извне обусловленные;
- 3) объектно-ориентированные субъективно обусловленные;
- 4) субъектно-ориентированные внутренне обусловленные [3; 6].

Задачи первого уровня содержат как традиционные способы решения, так и оригинальные, они нацелены на поиск нетривиального способа решения. Субъектно-ориентированные извне обусловленные задачи в основном содержат групповые формы и методы решения, они формируют умение работать

в команде. Объектно-ориентированные субъективно обусловленные задачи разрабатываются, проектируются, создаются самими обучающимися. К данному типу относятся и исследовательские задачи, решение которых предполагает новизну. Субъектно-ориентированные внутренне обусловленные задачи направлены на развитие рефлексивных способностей и умений анализировать процесс личностного развития.

В контексте рассматриваемой проблемы развития субъектности обучающихся большинство ученых и практиков обращают внимание на использование интерактивных методов обучения: дискуссия, круглый стол, методы проектов, синектики, инверсии и др.

Педагогический опыт показывает, что ценность использования метода проектов состоит в том, что он ориентирован не на изучение темы, а на создание конкретного продукта. Использование данного метода создает условия для организации планирования, анализа, рефлексии, самооценки своей деятельности.

Кейс-метод, подчеркивает Т.С.Панина, развивает способность обучающихся работать в команде, самостоятельно проектировать технологии решения задач и принимать нестандартные решения. В то же время использование метода модерации, по мнению ученого, позволяет сформировать готовность обучающегося к анализу профессиональных задач и проектированию их решений на основе использования опыта участников совместной деятельности [7].

В течение последних двух лет нами осуществлялась опытно-экспериментальная работа по развитию субъектности магистрантов — будущих социальных работников. В ходе эксперимента была разработана программа, которая предусматривала использование диалоговых, проблемных и интерактивных форм обучения при изучении некоторых дисциплин.

В процессе подготовки будущих магистрантов особое место отводилось построению диалога между преподавателем и магистрантом и между магистрантами. Целью реализации диалоговых форм и методов обучения было развитие умений магистрантов понимать позицию другого, толерантно воспринимать ее, сохраняя собственный взгляд на проблемы межличностных и профессиональных отношений.

В процессе подготовки магистрантов нами использовались диалоговые формы в построении лекционных занятий:

- лекции-полюмики, в которых тема раскрывалась через демонстрацию различных взглядов на значение профессиональной социальной работы;

- лекции-обсуждения, в ходе которых магистрантам предлагалось поучаствовать в обсуждении проблемы, высказать свое мнение;

- лекции-беседы, основанные на организации взаимного разговора по профессиональным темам.

Диалоговые формы и методы обучения использовались при проведении семинарских занятий. Обсуждение проблемных вопросов на семинаре-дискуссии предполагало предварительную проработку системы аргументации, поиск убедительных доводов. Сама же дискуссия представляла собой целенаправленный обмен идеями, суждениями, мнениями в группе ради поиска истины, причем все участники — каждый по-своему — участвовали в организации дискуссии. Участие в дискуссии формировало у магистрантов способность формулировать выводы и видеть возможности и пути практического применения полученных знаний. Например, при изучении темы «Социально-психологический климат организации» предлагалось обсудить следующие вопросы: «В каких групповых эффектах проявляется социально-психологический климат?»; «Какие мероприятия необходимы для создания благоприят-

ного социально-психологического климата?»; «Что называется коллективом и почему он является высшей формой организации группы?»; «В чем заключается сложность оценки управленческого персонала?»; «Проанализируйте задачи психолога при подборе и расстановке персонала» и др.

В процессе знакомства с темой «Не-профессиональный уровень социально-помогающей деятельности» обучающиеся должны были обосновать необходимость создания некоммерческих организаций в современной России и определить их роль в решении социальных проблем личности.

В опытно-экспериментальной работе апробировались различные виды семинаров. Семинар-рефлексия развивал способность к анализу собственного профессионального развития. Находясь в рефлексивной позиции, магистранты анализировали свое участие в обсуждении профессиональных проблем, отмечали моменты, которые позволяли продвинуться в осмыслении решения задач. Семинар-встреча создавал ситуации объединения различных точек зрения, стимулировал способности к обобщению, выходу за пределы частных точек зрения. Логика данных семинаров выстраивалась по определенному алгоритму:

- конструировалась атмосфера, позволяющая проявлять личностную позицию. Условием проведения семинаров было отсутствие критики и замечаний как со стороны магистрантов, так и со стороны преподавателя. Задача преподавателя состояла в том, чтобы без оценочных категорий давать анализ результатов деятельности;

- мотивировалось высказывание любых точек зрения, максимальной искренности и отстаивания своего мнения в обсуждаемых проблемах;

- поддерживалась иная точка зрения, даже если она не принималась, но являлась ценной и полезной, т.к. позволяла

лучше понять себя и во многих случаях сформировать более глубокое понимание ситуации.

Процессу развития субъектности способствовало использование различных типов проблемных задач. Магистрантам предлагалась информация с заранее заданными условиями и неизвестными данными, например: «В Центр социального обслуживания обратились жители специального социального жилого дома со следующей проблемой. В доме проживает 71-летний мужчина, злоупотребляющий спиртными напитками. Своим поведением нарушает общественный порядок. Повлиять жители на него не могут». Магистрантам предлагалось: разработать план работы с клиентом; предложить варианты связи с родственниками клиента; спроектировать межведомственную модель решения данной проблемы; предложить программу профилактики алкоголизма; разработать технологии оценки эффективности решения проблемы.

При обсуждении проблем одинокой матери двоих несовершеннолетних детей, у которой недостаточно денежных средств для подготовки детей к школе, магистрантам необходимо было: обозначить систему социальных услуг данной семье; разработать возможные варианты помощи клиентке; предложить план предоставления услуг семье с учетом законодательных мер поддержки населения; спроектировать межведомственное взаимодействие по решению данной проблемы; разработать показатели мониторинга решения проблемы семьи.

Решение данных задач предполагало активную мыслительную деятельность, анализ фактов, выяснение причин возникновения проблем и их причинно-следственных связей. Обсуждение задачи осуществлялось в форме словесного рассуждения, что способствовало формированию умений: излагать, обсуждать и отстаивать свое мнение. У

магистрантов развивались личностные качества: ответственность за последствия принятых решений, инициативность, стремление к познанию и интеллектуальному развитию.

Интерактивные формы и методы обучения, которые использовались в ходе опытно-экспериментальной работы, изменяли логику образовательного процесса: не от теории к практике, а от формирования нового опыта к его теоретическому осмыслению через применение.

Использование метода эмпатии (метод личной аналогии), в основе которого лежит возможность замены одного объекта на другой или отождествление себя с объектом и предметом творческой деятельности, развивало способность магистрантов соотносить опыт своей деятельности с выработанными наукой и практикой критериями и рекомендациями. Магистрантам предлагалось: написать эссе на тему «Если бы я был Министром труда и социальной защиты населения, я бы...»; выбрать из предложенных ответов правильный и аргументировать свой выбор при решении следующей проблемы: «Если бы вы были руководителем социального учреждения, задачей которого является расширение социальных услуг, предоставляемых населению, какую стратегию вы выбрали бы? (1. Спросили мнение социальных работников. 2. Назначили денежное вознаграждение за новые идеи. 3. Организовали обучение персонала. 4. Изучили опыт предоставления социальных услуг другими организациями. 5. Разработали концепцию и программу изменения качества и ассортимента социальных услуг)».

Опытно-экспериментальная работа показала, что одним из действенных методов развития субъектности магистрантов оказался кейс-метод. Его использование в подготовке магистрантов социальной работы наиболее актуально, т.к. еще в XIX в. одна из основателей социальной работы как профессиональной деятельности

М.Ричмонд заложила основы работы со случаем (casework). Данный метод был основан на изучении личных историй и обстоятельств отдельных лиц и семей. Одной из целей данного метода было выяснить пути и средства оказания помощи нуждающимся и таким образом организовать индивидуальные услуги, направленные на решение проблем.

Кейс-метод разрабатывался нами не как правдивое описание событий, а как единый информационный комплекс, позволяющий понять ситуацию, продумать решение профессиональной задачи. Кроме того, он включал набор вопросов, подталкивающих к решению поставленной проблемы. Кейс отвечал следующим требованиям: имел соответствующий уровень трудности; иллюстрировал несколько аспектов решения задач; был актуальным на сегодняшний день; имел несколько решений.

Кейс рассматривался нами как организация работы «вокруг» проблемы клиента, позволяющая комплексно использовать ресурсы реабилитационного пространства на уровне местного сообщества и объединить усилия всех организаций и служб, стоящих на защите прав потребителей услуг.

В кейсе предлагался следующий алгоритм действий:

- проведение социально-психологического анамнеза и социальной диагностики ситуации с последующим анализом информации и оценкой имеющихся ресурсов;
- определение задач и комплекса услуг, отвечающих нуждам и потребностям клиента в конкретном случае;
- проведение социально-психологического и социально-педагогического патронажа клиента;
- оказание консультативной, экстренной психологической помощи нуждающемуся и его ближайшему окружению;
- оказание социально-правовой помощи клиенту и его семье;
- организация взаимодействия субъектов профилактики и привлечение

других специалистов в обеспечении комплекса услуг, отвечающих нуждам подоплека и его семьи;

– мониторинг процесса реабилитации работы с несовершеннолетним и его семьей, находящихся в социально опасном положении, и анализ происходящих изменений.

Нами были разработаны и использовались различные виды кейсов: *кейс-изложение* содержал информацию о каких-либо ситуациях, проблемах, путях их решения; *кейс-иллюстрация* содержал социологические данные, необходимые для анализа проблемы; *кейс-практическая задача* — профессиональную проблему и информацию, позволяющую правильно решить задачу; *кейс со структурированными вопросами* — перечень вопросов, требующих неоднозначного решения, и т.д.

Использование кейс-метода способствовало формированию способности магистрантов оценивать и прогнозировать развитие профессиональной ситуации, деловых и межличностных отношений; проектировать систему форм, методов, приемов профессионального поведения в соответствии с поставленными целями и задачами.

Привлечение партнеров и практиков социальной работы из различных учреждений и организаций позволило использовать в образовательном процессе метод модерации. В качестве модераторов выступали преподаватели, руководители практик, представители некоммерческих организаций совместно с магистрантами. Причем этот метод использовался как средство организации совместной деятельности обучаемых, что позволяло осмысливать опыт профессионалов и генерировать новые идеи. Методом модерации обсуждались проблемы межсекторного взаимодействия в регионе. В результате обсуждения удалось определить роль социально-ориентированного бизнеса и

некоммерческих организаций в системе межсекторного взаимодействия, выделить и проанализировать основные механизмы регионального межсекторного взаимодействия, осуществить анализ деятельности НКО в регионе, сконструировать систему эффективного межсекторного взаимодействия на региональном уровне.

Использование данного метода позволило сформировать способность магистрантов рассматривать проблему с разных сторон, творчески анализировать ситуацию, проявлять нестандартность в решении проблемных задач.

Как показала опытно-экспериментальная работа, использование диалоговых, проблемных, интерактивных форм и методов обучения способствовало развитию субъектности магистрантов. Наличие данного феномена подтверждалось активностью обучающихся:

– магистранты использовали инновационные формы и методы работы с клиентами, стремились постоянно проводить самооценку соответствия своих личностных качеств требованиям профессиональной деятельности;

– интериоризованные знания привлекались магистрантами для обоснования и аргументации своих ответов, для ведения диалога по интересующим вопросам. Это проявлялось также в анализе жизненных ситуаций и оперировании понятиями, категориями, закономерностями;

– актуализировалась увлеченность социальной работой, которая проявлялась через положительный эмоциональный настрой, презентацию личностных диспозиций, творческую инициативу, мобилизацию себя на достижение поставленных целей;

– формировался образ своего профессионального «Я», который был связан с перестройкой мотивационной сферы магистрантов, переводом должного в желаемое.

Таким образом, для развития субъектности магистрантов необходимо:

– создать условия для раскрытия творческого потенциала через субъектную позицию личности в образовательном процессе;

– использовать в образовательном процессе инновационные формы и методы обучения на основе диалога, проблемности, интерактивности.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер Ком, 1999. 720 с.

2. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. М.: Наука, 1980. 334 с.

3. Петровский В.А. Психология неадаптивной активности. М.: Горбунок, 1992. 224 с.

4. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования от деятельности к личности. М., 2003. 304 с.

5. Смолкин А.М. Методы активного обучения. М.: Высшая школа, 1991. 174 с.

6. Петровский В.А. Личность в психологии: парадигма субъективности. Ростов-н/Д.: Феникс, 1996. 512 с.

7. Панина Т.С. Современные способы активизации обучения. М.: Академия, 2008. 176 с.

## Модель подготовки будущего учителя информатики к профессиональной деятельности

М.М.Абдуразаков, М.Г.Мухидинов

**Аннотация.** В условиях информатизации образования особенно остро стоит проблема совершенствования методической и инструментальной подготовки будущего учителя к профессиональной деятельности в современной информационно-коммуникационной образовательной среде. Авторы характеризуют профессиональные компетенции в сфере ИКТ, которыми он должен обладать.

*In the conditions of informatization of education the problem is particularly acute improvement of professional, methodical and instrumental training of the future teacher to professional work in modern information and communication educational environment. Answering the question of how it will provide a high level of readiness of the teacher to professional work, we have to answer the question of who will hold a teacher training process, however, at the same time, professional competencies in IT-technology, he should have.*

**Ключевые слова.** Профессиональная деятельность учителя, квалификационные требования, модель подготовки специалиста, информационные и коммуникационные технологии, информационно-коммуникационная среда, ИКТ-компетенция учителя.

*Professional activity, qualification characteristics, qualification requirements, teacher's professional grammar, model of training of the expert, model of activity of the teacher, information and communication technology, information and communication environment, IT-competence of the teacher.*

**Функция ФГОС ВПО как норма качества подготовки выпускника вуза к профессиональной деятельности.** Изменения в системе общего среднего образования обусловили необходимость модернизации процессуально-содержательных и организационно-управленческих основ работы высшей педагогической школы.

В ФГОС ВПО сформулированы минимальные требования к содержанию образовательного процесса и обучающимся, предложена примерная программа обучения, названы критерии оценки достижения результатов. Особенностью этого процесса является основанная на требованиях ФГОС реализация учеб-