

УНИВЕРСАЛЬНОСТЬ ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ – ОСНОВНАЯ ДЕТЕРМИНАНТА ЕГО ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА В УСЛОВИЯХ ТРАНСФОРМАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ

И.И. Казимир
БГУ (г. Мн.)

Универсальность высшего образования как его качественная определенность была продекларирована Всемирной конференцией по высшему образованию, проведенной ЮНЕСКО (1998 г., Париж).

Были выделены основания для универсального и конкретного подходов к высшему образованию XXI века, выраженные постулатом «думать глобально, а действовать с учетом конкретных условий».

Суть же универсальности высшего образования была сгруппирована вокруг аксиологических принципов, расшифровывающих сущность универсальности: универсальность доступа к нему всех тех, кто располагает для этого необходимыми способностями, имеет соответствующую подготовку; использует разнообразные формы обучения, чтобы удовлетворить потребности всех; оно призвано давать не только знания, но и в первую очередь воспитанно выполнять функцию стража и светоча; в период кризиса ценностей оно призвано сыграть направляющую роль в плане этики; любая осуществляемая под его эгидой деятельность должна способствовать становлению культуры мира; солидарность высших учебных заведений; в основе его управления лежит принцип ответственной автономности и подотчетности; стремление при более четкий характер нормам качества и соответствия; содействовать единению высших цивилизованных центров и самобытных местных, национальных и региональных сообществ.

Воспитательный потенциал вуза (ВПВ) можно определить как совокупность имеющихся в высшем учебном заведении средств, возможностей для воспитания личности его выпускников, субъектов культуры, компетентных специалистов, способных гарантировать высокое качество производимого ими продукта, переживать удовлетворенность своей профессиональной деятельностью, обеспечивающей достойное социально-экономическое положение и статус ролевой уровень в обществе. Воспитательный потенциал конкретного вуза зависит от целей, установок государства, общества, позиции субъектов образовательного процесса.

Структура воспитательного потенциала вуза включает в себя: целевые установки в адекватные требованиям времени, запросам социума к подготовке выпускников вуза международном, национальном и региональном уровнях; стандарты личностной профессиональной компетентности выпускников, обеспечивающие их конкурентоспособность, сохранение этнонациональной идентичности; качество нормативно-правового и научного методического обеспечения образовательного процесса вуза; интеллектуальный, нравственный, научно-методический уровень профессорско-преподавательского состава; уровень базовых компонентов культуры студентов, их направленность на учебно-исследовательскую деятельность; уровень притязаний студентов; качество образовательного процесса; содержание социальной воспитательной работы на факультетах, в студенческих городках, на кафедрах; научная исследовательская работа вуза; издательская база; масштабы и уровень международного сотрудничества вуза; качество информационных ресурсов; мониторинг и система оценки уровня динамики воспитанности студентов, профессионализма профессорско-преподавательского состава; эффективность управления качеством воспитательного процесса как компонента образования.

Позиция личности в образовательном процессе вуза, его роль в использовании возможностей воспитательного потенциала – результат самоопределения конкретной личности целей, ценностей, мировоззрения, идеалов.

Позиция будущих специалистов формируется механизмами осознания смысла осуществляемой деятельности, переживания эмоциональной привлекательности отношений, которыми она сопровождается, уровнем притязаний. Образ «Я» студента обогащается постепенно в процессе осознания себя в различных видах учебно-исследовательской деятельности.

Многоаспектный анализ реальности, стоящей за понятием «воспитательный потенциал вуза» или близких к нему по функциям в учебно-исследовательской деятельности, дал основание выделить его основные функции: компенсаторную, позволяющую ликвидировать пробелы среднего (двузовского) образования в присвоении базовых компонентов культуры личности; организующую, позволяющую ее носителю организовать время своей жизнедеятельности таким образом, чтобы быть «в правильное время в правильное место»; стимулирующую, побуждающую личность к самореализации на уровне требований к себе как причине собственных успехов и неудач; мобилизующую на построение субъективной

максимальному выбору траектории личностного и профессионального развития; педагогической функции самостановления и самореализации личности посредством специально отобранных видов деятельности, характера отношений между субъектами педагогического процесса; актуализации психолого-педагогических механизмов (потребности, интересы, идеалы, ценности и т.д.) саморазвития и самосовершенствования личности; содействие формированию личности идиола успешной самореализации и самоутверждения личности в педагогическом процессе характер взаимоотношений, влияющих на преобладающий тон эмоционального настроения; гедонистическая, ориентированная на поддержание и развитие эмоциональных состояний, переживание полноты жизненных ситуаций; мобилизационная, ориентирующая на создание настроения, выбор линии поведения, характера взаимодействия, адекватных системе духовно-нравственных ценностей образования; суггестивная, побуждающая участников педагогического процесса к переходу относительно устойчивых состояний и свойств (оптимизма, мажорного состояния), необходимых для их эффективного взаимодействия; рекреационная, обеспечивающая использование физических, интеллектуальных сил, израсходованных в разнообразных видах познавательной, трудовой, игровой деятельности.

Реализация перечисленных функций предполагает, что ими (вузами) учитывается неоднородность состава современного студенчества по благосостоянию, по ценностным ориентациям различных культурно-исторических групп, этнокультурных сообществ, по готовности к самореализации в условиях поликультурной образовательной среды, жизненным ситуациям.

Российские исследователи выделяют пять культурно-исторических типов, представленных в современном студенчестве: крестьянский, советский, дворянский, буржуазно-индивидуалистический, предпринимательский, профессиональный, чиновничий.

Цели жизни у каждого из этих типов различаются: для советского культурно-исторического типа – жизнь ради будущего; для крестьянского – свободный труд на своей земле; для дворянского – честь и служение Отечеству; для буржуазно-индивидуалистического – приумножение богатств; для предпринимательского – достойная жизнь на основе своего дела; для чиновничьего – завоевание своего положения для собственного благосостояния [6; 95].

В позиции кросс-культурной психологии типология личностей определяется на основе тех характеристик, которые позволяют человеку, вступающему в кросс-культурный контакт, наметить стратегии и тактики общения, от которых зависит, станет ли этот контакт благоприятным или нет. В «благоприятном» контакте, исследователи имеют в виду, во-первых, психологическую близость к представителям иных культур, этносов, комфортность во взаимодействии с ними; во-вторых, полезность контактов, способность устанавливать деловые отношения для достижения совместной деятельности.

В соответствии с названными критериями Р. Брислин выделяет 6 типов личности [3; 54-55]. К ним относятся: противостоящие жестокости, способные к многомерному взгляду на инаковость, эмоциональность в условиях межкультурного, межличностного взаимодействия. Сильные личности, которых отличает позитивная Я-концепция, переживание чувства собственного достоинства, способность ценить достоинства других. Способные к общению. Среди их индивидуальных характеристик важнейшие – эмпатия и коммуникативность. Эмпатия, наряду со способностью к эмоциональному сопереживанию Другому, проявляется и в т.н. «персонализации Другого», т.е. использовании знаний собеседника, его риторики, умения общаться на языке Другого. Разумные личности, которых отличает способность решать проблемы. Важной характеристикой этой группы студентов является склонность понимать сущность проблемы, видеть пути ее решения. Личности деловой ориентации – это личности, способные понимать и оценивать коммуникаторов взаимодействия исключительно с точки зрения дела и возможности его выполнения. Их характеризует настойчивость в преодолении трудностей, ответственность, надежность.

Типология личностей студентов по характеру их жизненных стратегий предложена А. Абульхановой-Славской. Исследователь подчеркивает: «тип человека – ключ к его истории, к его коллизиям, удачам» [1; 266].

Ключевым определением типологии жизненных стратегий у К. А. Абульхановой-Славской является активность. Это позволило автору выявить ее истоки, причины пассивности, инертности личности в выборе ею жизненных стратегий.

Первую группу составляют личности, предпочитающие стратегию учета своих наличных возможностей. Ее субъект, зная свои особенности организации времени, трудности работы в определенных временных рамках, может выбирать для себя время занятий в оптимальных условиях, избегая некомфортных или ведущих к «провалу» в подготовке задания, проекта и т.д.

времени жизни). Ее носитель ставит перед собой цель развить способность рационально организовать времени, «чувства своевременности», а не только учета наличных способностей. Стратегию избегания неадекватных для себя условий, ситуаций, видов работы предпочитают студенты еще одной стратегии бытия в образовании и жизни.

Исследование программных документов, адресованных системе высшего образования, текстов научных статей в сборниках научных трудов; вестниках высших учебных заведений Республики Беларусь (было проанализировано 56 номеров журналов «Вестник» или «Вести» в университетах Республики Беларусь за период с 2000 по 2010 гг.) показало, что из 271 статьи посвященной проблемам педагогики, проблематика, отнесенная к теории воспитания, отражена в 114 статьях (около 42 %); проблемы методики воспитания – в 44 статьях (16 %). Такое положение вещей с публикациями не отражает подлинного интереса педагогической общественности к проблемам воспитания в вузе.

Анализ причин удовлетворенности – неудовлетворенности изучением педагогических дисциплин показал следующее: студенты производственных потоков классического университета (общее количество 402 человека) считают важным для себя, будут использовать в жизни профессиональной деятельности полученные на занятиях знания, умения, идеи – 32 %; идеи и умения «довооружать» себя, работать с собой оценили как самую важную в курсе «Основы педагогики» - 21 % студентов; технологии и техники выстраивания отношений с друзьями, коллегами, конкурентами по работе оценили как наиболее важные – 27 %; знания об истоках личности, способностях и способах «держать удары судьбы» оценили 73 % студентов. Считают, что занятия по педагогике студентам непедагогических отделений не нужны – 27 %; из них 23 % считают, что имеющихся у них знаний по общей педагогике им достаточно; а знаний по проблеме воспитания в данном курсе явно не хватает. При этом, выбирая темы рефератов, докладов, проектов, студенты непедагогических специальностей отдают предпочтение тематике, связанной с проблемами воспитания.

Список использованных источников

1. Абульханова-Славская, К.А. Стратегия жизни / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Издательство «Мысль», 1991.
2. Brislin, R.W.D. Cross-cultural encounter Face-to-face interaction. – New York. Pergamon Press. - 1980.
3. Всемирная конференция ЮНЕСКО высшему образованию.– М., 1998.
4. Ляпустин, Б.С. Культурно-исторические типы в современном Российском обществе / Б.С. Ляпустин. Современное молодежное, детское движение и государство. – М., 2000.
5. Ноэль-Нойман, Э. Все, но не каждый. Введение в методы демоскопии / Э. Ноэль-Нойман, Т. Петерсен. – М.: 2007.
6. Фокин, Ю.Г. Преподавание и воспитание в высшей школе. Методология, цели и содержание, творческие учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Ю.Г. Фокин. – М.: Издательский центр «Академия», 2002.