

Булатбаева А.А.

доктор педагогических наук, профессор,
Казахский национальный университет имени аль-Фараби, Республика Казахстан,
г. Алматы, e-mail: a.bulatbaeva@yandex.kz

ФОРМИРОВАНИЕ АДАПТИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ПОДГОТОВКИ МАГИСТРАНТОВ

Исследовательская деятельность является продуктом обучения и следствием саморазвития магистранта. Развития не столько «технологического», сколько личностного роста, целостной самоорганизации и синтеза своего деятельностного и личностного опыта. В целом, поворот образования к личности, повышение ее роли в развитии государства и общества знаний вызывает необходимость в изменении подхода к целям, содержанию, организационной структуре профессиональной подготовки. В этой связи автором предложено обоснование необходимости рассмотрения создания активной адаптивной образовательной среды. При этом, в статье актуализируется необходимость адаптации образовательной среды к индивидуальным механизмам усвоения, использования различных сочетаний структур интеллектуальных процессов, методов и приемов логического мышления, обеспечение междисциплинарности содержания и многое другое. Автор статьи последовательно раскрывает сущность исследовательской деятельности магистранта в условиях рефлексивно-порождающей организации образования, раскрывает потенциал адаптивно-ролевой функции обучаемого. Далее в заключительной части предлагает требования к самому обучаемому и организации образовательного процесса, направленного на обеспечение овладения методологией исследовательской деятельности.

Ключевые слова: субъект исследовательской деятельности, адаптивная ситуация, адаптивная стратегия, адаптационное поведение.

Булатбаева А.Ә.

педагогика ғылымдарының докторы, профессор
әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Қазақстан Республикасы, Алматы қ.,
e-mail: a.bulatbaeva@yandex.kz

Магистранттарды дайындаудың білімдік бейімделу ортасын қалыптастыру

Зерттеушілік іс-әрекеті магистранттың білім алуы мен өзін-өзі дамытуының өнімі болып табылады. Даму тек «технологиялық» қана емес, ол сол сияқты тұлғаның өсуінің, өз іс-әрекетінің және тұлғалық тәжірибесінің жинақталуы және тұтастай өзін-өзі ұйымдастыруы. Жалпы алғанда білім берудің тұлғаға бағытталуы, оның мемлекет пен қоғамдық білімдердің дамуындағы рөлінің артуы кәсіби дайындаудың мақсаты, мазмұны, ұйымдастыру құрылымын өзгерту тұрғыларының қажеттігін тудырады. Осыған орай авторларға белсенді бейімделген білім беру ортасын құрудың қажеттігін негіздеу ұсынылды. Сол сияқты мақалада білім беру ортасына бейімделудің жеке механизмдерін меңгеру, интеллектуалды үдерістердің әртүрлі құрылымдарын қолдану, логикалық ойлаудың әдістері мен тәсілдерін пайдалану, пәнаралық мазмұнды қамтамасыз ету және көптеген басқа қажеттіліктер өзектендіріледі. Мақала авторы магистранттың білім беруді ұйымдастырудың рефлексивті тудырушылық жағдайындағы зерттеушілік іс-әрекетінің мәнін аша отырып, білім алушының бейімделу қызметінің әлеуетін айқындайды. Одан соң қорытынды бөлімде зерттеу іс-әрекетінің әдіснамасын меңгертуді қамтамасыз етуге бағытталған білім беру үдерісін ұйымдастырудың және білім алушының өзіне қойылатын талаптарды ұсынады.

Түйін сөздер: зерттеу іс-әрекетінің субъектісі, бейімделу жағдайы, бейімделу стратегиясы, бейімділік мінез-құлық.

Bulatbayeva A.A.

Al-Farabi Kazakh national university, Kazakhstan, Almaty, e-mail: a.bulatbaeva@yandex.kz

The Development of the Adaptive Educational Environment for the Training of Undergraduates

Research activity is a product of learning and the result of the self-development of the master. The development is not so much «technological» as personal growth, holistic self-organization and synthesis of your activity and personal experience. In general, the turn of education to the person, increase of its role in the development of the state and society of knowledge, necessitates a change of approach to the objectives, content, organizational structure of professional training. In this regard, the author offers a rationale for consideration of the creation of active adaptive learning environment. At the same time, the article actualize the need to adapt the educational environment to the individual mechanisms of learning, using different combinations of the structures of intellectual processes, methods and techniques of logical thinking, providing interdisciplinary content and more. The author consistently reveals the essence of research activity of undergraduates in the conditions of reflexive and generative organization of education, reveals the potential adaptive role functions of the student. Then in the final part provides the requirements to the learner and organization of the educational process aimed at ensuring mastery of the methodology of research activities.

Key words: subject of research activities, adaptive situation, adaptive strategy, adaptive behavior.

Введение

Образование является неотъемлемой частью сложной социокультурной среды, в которой живет каждый человек. Находясь в этой среде, он, с одной стороны, усваивает ее ценности, требования, адаптируется к ним, а с другой стороны – активно создает для себя необходимые условия для вхождения в культуру общества адекватно своим индивидуальным особенностям, мировоззренческим ценностям и личностным установкам.

Методология и методы исследования

Трансформация структуры высшей школы, поиск новых методов обучения и контроля знаний обуславливают и изменение самих функций, в том числе и системы послевузовского образования. В качестве основных в ходе исследования выделены следующие функции.

Аксиологическая функция. Так или иначе, на программы магистерской подготовки приходят уже состоявшиеся взрослые люди, с устоявшимися ценностями и интересами, с практическим опытом работы. Приходится признавать, что не все люди понимают востребованность образования в течение всей жизни. Следовательно, в магистратуру поступают те, которые осознанно делают свой выбор, осознанно хотят «поместить» себя в образовательную среду – в среду «незнания». В этой связи программы магистратуры должны обеспечивать личностную заинтересованность, удовлетворение от самого процесса познания и усвоения знаний.

Социально-политическая и экономическая функция. Истинная безопасность определяется уровнем развития людских ресурсов

как основной предпосылки создания ее научного, экономического, социокультурного и духовного потенциала. В данном направлении разворачивается реальная конкуренция между государствами. В свете этих перспектив система послевузовского образования должна обеспечивать качество подготовки научно-педагогической элиты, масштабность научных исследований и выгодные вложения в развитие человеческих, кадровых ресурсов.

Культуротворческая функция. В практике реализации магистерской программы мы сталкиваемся с такой ситуацией, что в программу попадают люди из различных профессиональных областей. Впрочем, мы не оцениваем это как недостаток, а наоборот. Мы также знаем достаточное количество примеров, когда те или иные научные открытия явились угрозой всему человечеству. Учитывая вышеобозначенное, мы считаем, что в системе послевузовского образования должна быть усилена культурологическая составляющая. Это отнюдь не означает увеличение количества предметов, а предусматривает междисциплинарную связь содержания предметов в формировании способности целостно видеть мир, осознания значения актуальных социальных проблем и межличностных отношений, овладения чувством социальной ответственности, научно-профессиональной этики, развитию экологичности сознания магистрантов и в овладении ими «человекосберегающими» технологиями.

Новая парадигма как стиль мышления данной исторической эпохи вносит определенные коррективы в традиционную трактовку целей и содержания образования. Формирование

ключевых компетенций: социально-политической, коммуникативной, информационной, социокультурной – в своей совокупности становятся главной целью образования личности в соответствии с требованиями современного информационного поликультурного мира. Среди этих компетенций при реализации многоуровневого образования исследовательская представляет одну из важных и системообразующих, т.к. является не только целью, но и средством эффективного развития личности в процессе подготовки магистров.

Сущность исследовательской деятельности магистранта

Природа исследовательской компетентности такова, что она хотя и является продуктом обучения, но не прямо вытекает из него, а выступает, скорее, следствием саморазвития магистранта, причем не столько «технологического», сколько личностного роста, целостной самоорганизации и синтеза своего деятельностного и личностного опыта. **Исследовательская компетентность** в этой связи – это такая форма существования знаний, умений, образованности в целом, которые приводят к личностной самореализации, к нахождению выпускниками магистратуры своего места в мире, вследствие чего такое образование становится высокомотивированным, индивидуализированным, обеспечивающим максимальную востребованность личностного потенциала, признание личности окружающими и осознание ею самой собственной значимости.

Научно-исследовательская деятельность магистрантов рассматривается нами как целостная, многомерная, многоуровневая, открытая личностно, ценностно-ориентированная система творческой самореализации, саморазвития, самовоспитания, основанная на интеграции логических, интуитивных, эвристических, рефлексивных, эмпатийных компонентов.

Итак, каковы особенности научно-исследовательской деятельности:

Во-первых, именно она выступает иницирующим началом перехода на субъект-субъектную парадигму образования, где востребованы самостоятельный поиск и анализ, расширение границ толерантности участников исследовательской деятельности.

Во-вторых, безусловной нормой научно-исследовательской деятельности является необходимость доказательности и обоснования: позиции, данных, способов достижения результатов и прочих атрибутов исследования, необходимость

постоянной проверки результатов, адекватности их практической реализации.

В-третьих, в науке исследование выступает как производство. Категория «производство», в широком смысле – это из чего-то получается иное (для пользы и потребления). В узком смысле – изготовление продукта (фабричное, машинное), пользующегося спросом. Следовательно, результатом научно-исследовательской деятельности являются определенные научные продукты и продукции.

В.В. Краевским предлагаются следующие признаки для оценки принадлежности деятельности в области педагогики к сфере науки. Это: характер целеполагания, выделение специального объекта исследования, применение специальных средств познания, однозначность терминов [1, с. 188-189].

Изменение парадигмы образования обусловило и рассмотрение различных трактовок самой педагогики. Так, В.В. Агеев [2, с. 1-9] выделяет различия «усваивающей педагогики» и «порождающей педагогики». Если усваивающая педагогика направлена на формирование и развитие способностей самостоятельно выбирать цели собственной деятельности из имеющихся образцов; самостоятельно выбирать критерии оценки собственной деятельности из имеющегося набора; самостоятельно выбирать способы и средства осуществления своей деятельности из имеющегося набора; практически действовать по выбранной схеме деятельности; анализировать по выбранной схеме анализа из имеющегося набора образцов схемы анализа; синтезировать по выбранной схеме синтеза из имеющегося набора образцов схемы синтеза; обобщать по выбранной схеме обобщения из имеющегося набора образцов схемы обобщения, то порождающая педагогика направлена на формирование следующих способностей как результатов процесса образования: самостоятельного создания цели собственной деятельности и качественного их изменения в проблемных ситуациях; создания критериев оценки собственной деятельности и качественного их изменения в проблемных ситуациях; создания способов и средств осуществления собственной деятельности и качественного их изменения; самостоятельного произведения действия по созданной схеме собственной деятельности; проведения анализа на основе самостоятельно созданной схемы анализа и качественного ее изменения; синтезировать на основе самостоятельно созданной схемы анализа и качественного ее

изменения; обобщения на основе самостоятельно созданной схемы анализа и качественного ее изменения.

Такой способ организации образования В.В. Агеев называет «рефлексивно-порождающим», а базовым психологическим механизмом вместо механизма усвоения предлагает механизм рефлексивного порождения [2, с. 1-9]. Такой образовательный процесс основан на постоянном критическом анализе собственных способов познания, его этапов и закономерностей развития. Без него не обойтись, когда фактические возможности не соответствуют сложности возникшей ситуации. И основная задача учебно-познавательной деятельности на всех ее этапах – создание новых способов собственной деятельности, достижение новых возможностей для разрешения постоянно усложняющихся проблем.

При этом такой образовательный процесс предполагает переход:

от непосредственной учебно-познавательной ситуации	к образной
от образной	к символической
от символической	к знаковой
от процесса совершенствования	к процессу развития.

Адаптивно-ролевая позиция обучаемого

Активной стороной в таком образовательном процессе, в процессе познания, в адаптивном взаимодействии выступает личность, определяющая параметры и цели приспособления в процессе субъективной интерпретации социальной реальности. Адаптивно-ролевая позиция личности в этом случае определяется теми индивидуальными приспособительными ресурсами, которые она мобилизует при разрешении адаптивной ситуации, интерпретируемой ею в качестве значимой. Налицо приспособительная активность личности, связанная с индивидуальными запросами и мировоззренческими оценками субъекта адаптации. Адаптивные цели и задачи обеих сторон взаимодействия зачастую не совпадают в силу различного понимания (интерпретации) как природы самой адаптивной ситуации, так и допустимости (законности) использования тех или иных стратегий социальной адаптации. Активная адаптивно-ролевая позиция личности определяется именно самостоятельностью распределения ресурсов.

Для целей нашего анализа вполне приемлемо понимание ресурсов, предложенное К. Муздыбаевым, по мнению которого «ресур-

сы индивида образуют реальный потенциал для совладения с неблагоприятными жизненными событиями. Даже простое их наличие обеспечивает адаптивную функцию: придает уверенность человеку, поддерживает его самоидентичность, подкрепляет самоуважение». К. Муздыбаев выделяет следующие группы и типы ресурсов: осязаемые и символические, материальные и моральные, личностные и средовые, психологические и социальные [3, с. 105].

При адаптивном поведении отобранные (открытые) субъектом стратегии социальной адаптации отнюдь не сводятся к классической мертоновской дихотомии «социальная норма/одобрение обществом – девиация/общественное осуждение». Они включают в себя весь доступный арсенал приспособительных стратегий и ресурсов социально-экономического и психологического, политико-культурного и информационно-приспособительного характера, способных обеспечить адаптирующейся личности определенный уровень социально-психологического комфорта, возможностей для самореализации и самоактуализации и, наконец, то материальное благосостояние, которое она полагает для себя достойным. Ведущим компонентом данной приспособительной схемы служит совокупность всего многообразия тех адаптивных ресурсов, которыми располагает и оперирует личность в процессе адаптации. Именно поэтому данная схема адаптивного взаимодействия названа нами ресурсной адаптацией.

«В процессе социальной деятельности, – замечает Л.П. Буева, – личность не только усваивает и присваивает объекты природы и общественной среды, раскрывает для себя их общественный смысл, но и преобразует, в определенном смысле создает свою социальную среду, опредмечивая свои существенные силы, реализуя творческие силы разума» [4, с. 67].

Деятельностный подход вполне допускает понимание социальной деятельности как универсальной стратегии адаптации личности в обществе. В то же время специально подчеркнем: все многообразие адаптивных коллизий, с которыми в течение жизни встречается человек, не может быть сведено к пусть и универсальной, но отнюдь не тотальной стратегии приспособительной деятельности. Адапционный универсализм целесообразной деятельности неразрывно связан с пониманием того, что приспособительные процессы в социуме всегда осуществляются в рамках универсально-

го механизма социального информационного взаимодействия. Именно поэтому крайне важно признание роли информации как детерминанты адаптивной деятельности в человеческом обществе.

Логическая структура деятельности как универсальной адаптивной стратегии включает следующие этапы:

- информационное сканирование условий социальной среды и индивидуальной деятельности; оценку и ранжирование субъектом адаптации индивидуальных и социальных потребностей;

- получение субъектом адаптации по контуру обратной связи информации об особенностях и адаптивно-значимых изменениях среды;

- анализ полученной информации с позиций соответствия, во-первых, целям сохранения значимых параметров жизнедеятельности и, во-вторых, задаче наиболее полного удовлетворения индивидуальных материальных и духовных потребностей;

- конструирование с помощью психических механизмов опережающего отражения идеального результата деятельности, который наиболее полно соответствовал бы индивидуальным потребностям субъекта адаптации;

- анализ тех реальных и потенциальных барьеров, которые способны затруднить реализацию в полном объеме.

Таким образом, в данном смысловом контексте человек «перестает казаться результатом прямого наслаивания внешних влияний; она выступает как то, что человек делает из себя, утверждая свою человеческую жизнь» [5, с. 224]. При таком деятельностном понимании адаптирующийся субъект предстает перед нами в качестве человека-преобразователя, который, активно творя (конструируя) деятельностью себя и свою социальную среду, приспосабливается к этой последней.

Однако, при рассмотрении процесса и состояния адаптации личности в социуме нельзя без внимания оставлять сам субъективный смысл адаптации, который часто сводят лишь к тривиальному удовлетворению нормативно заданных потребностей. Именно поэтому для системного понимания социальной адаптации необходимо, чтобы понятие «деятельность» было дополнено понятиями «субъективная интерпретация» и «понимание», а нормативная парадигма – интерпретативной [6].

«Интерпретация, – пишет А.Н. Славская, – есть адекватная динамике жизни, измене-

нию личности и динамике ее сознания способность сознания выявлять новое положение личности в изменившихся обстоятельствах и определять его» [7, с. 7-8]. Если проинтерпретированная информация о промежуточных итогах реадaptации удовлетворяет субъекта, актуализирует потребность повторного применения используемой адаптивной стратегии, то в соответствии с требованием положительной обратной связи происходит временная стереотипизация этой стратегии. Если нет, то отрицательная обратная связь выводит неэффективную адаптивную стратегию из поведенческого арсенала субъекта адаптации. Таким образом, адаптационный цикл завершается

Проблему адаптации личности невозможно решить, абстрагируясь от социальных, экономических, политических и психологических ситуаций, в контексте которых личность оказывается и вынуждена действовать. Одним из первых на это обстоятельство обратил внимание У.А. Томас, ставший основоположником исследований понятия установки и определения ситуации в социологии [8, с. 7-8]. Среди отечественных исследователей принадлежность понятия «ситуация» к категориям социальной диалектики попытался обосновать М.А. Селезнев: «Понятие обычно рассматривается в философии как совокупность объективных условий, в которых субъекту приходится действовать определенным образом. ни одной ситуации нельзя определить безотносительно к субъекту, действующему в ней» [9, с. 33]. Приведенная экспликация охватывает всю «совокупность объективных условий», влияющих на субъекта, в то время как в действительности, по нашему мнению, индивид реагирует не на весь комплекс факторов, а лишь на некоторый (избирательный) набор условий, отличающих одну ситуацию от другой. Именно этот определенный, ограниченный набор факторов побуждает индивида к адаптивной деятельности. Поэтому для анализа социальной адаптации и адаптивной деятельности требуется представление о ситуации реальной и адаптивной. Реальная ситуация – это «та объективная часть реальности, которая выделена человеком из окружающей действительности, сознательно ограничена его полем зрения и адекватно отражается в его сознании» [10, с. 107].

Адаптивная ситуация влияет и на адаптивные стратегии индивида. Так, А.А. Налчаджян выделяет две разновидности адаптации: адаптацию путем разрешения и устранения ситуации

и адаптацию с сохранением ситуации [11, с. 40-41]. Если в первом случае индивид выбирает по преимуществу активные адаптивные стратегии, то во втором социальная адаптация осуществляется путем пассивного приспособления ценной значительных деформаций психической структуры личности.

Накопленная и упорядоченная личностью в процессе социализации информация является основным источником формирования индивидуальной системы значений. Основная сложность для личности состоит в том, что из всего многообразия идеологических взглядов, теорий и традиций она должна самостоятельно отбирать те, которые позволяют ей сформировать собственное непротиворечивое миропонимание. Система индивидуальных значений личности – отнюдь не закрытое образование. Она постоянно испытывает на себе разнообразные информационные и социокультурные влияния. В процессе становления личность усваивает те образцы культуры, которые составляют некую фундаментальную систему, лежащую в основе ее индивидуального миропонимания. Индивидуальная система значений будет оставаться неизменной до тех пор, пока она «помогает упорядочивать новый опыт человека и если группа, к которой он принадлежит, придерживается этой системы и практикует ее» [11, с. 27].

Результаты и дискуссия

Требования к субъекту обучения и образовательной среде

Таким образом, если рассматривать нынешнюю социокультурную среду с ее требованиями как среду, предназначенную для адаптации, то к чему должен адаптироваться магистрант в условиях образовательной среды вуза. Магистрант как субъект учебной деятельности должен адаптироваться:

- к информатизации жизни общества, т.е. становлению приоритета конструирования личностного знания на основе самостоятельной работы с разнообразной информацией;

- к становлению открытого общества, что обеспечивает существенное расширение среды существования человека и многочисленные пересечения индивидуальных сред;

- к становлению нового культурного типа личности, характеристиками которого являются активность, самостоятельность и ответственность личности, способность принимать решения и оценивать моральное значение действий и выбора;

- к профессионализации в течение всей жизни, которая подразумевает готовность человека учиться и переучиваться в течение всей жизни (в определении требований общества мы исходили из данных Е.В. Пискуновой [12]).

В связи с этим, перечислим качества магистранта, востребованного такой образовательной средой:

1. Системное мышление, позволяющее человеку, обозревая проблему или явление в целом, выделить ее наиболее важные составные части, их взаимосвязи и взаимообусловленность.

2. Конструктивное образное мышление, создающее у человека высокий эмоциональный подъем, необходимый для внутренней психологической поддержки творческого процесса, требующего значительных волевых усилий.

3. Развитое воображение, позволяющее представить возможные варианты будущего развития тех или иных процессов или явлений на основе ранее выявленных их свойств и тенденций.

4. Пространственное мышление, содействующее адекватному восприятию разнообразных пространственных форм окружающего мира, постижению понятий многополярности физической реальности.

5. Ассоциативное мышление и развитая интуиция, которые помогают человеку уловить взаимосвязь и взаимное влияние, казалось бы, далеких друг от друга явлений и на этой основе выявить новые закономерности развития природы и общества.

6. Хорошая память, особенно на новые понятия и образы. Она – фундамент многих творческих процессов, особенно в области научной деятельности, изобразительности, изучения языков.

7. Вариативность мышления, его незакомплексованность, т.е. способность выйти за рамки привычных, устоявшихся представлений, чувство нового.

Образовательная среда в этом случае должна способствовать становлению личностного пространства обучаемого. Получение образования включает как учебную, так и исследовательскую деятельность, позволяющую человеку расти. При этом создается пространство для этого роста и организуется движение студента в рамках этого пространства.

Такое пространство задается:

- за счёт преподавателя (лектора, семинариста);

- за счёт необходимых средств для роста человека (библиотека, интернет-ресурсы и т.д.);

– за счёт некоторой легитимной системы оценивания, ранжирующей обучаемых по неким способностям;

– за счёт других магистрантов, сравнивающих свои и чужие способности и выстраивающих некую иерархию, не обязательно совпадающую с признанной системой оценивания.

Проведенный нами анализ теоретических источников позволил выделить следующие элементы образовательной парадигмы, которые являются необходимыми для реализации процесса овладения методологией исследовательской деятельности:

1) ценности: учение для самореализации, для проявления и развития своих личностных качеств, для осуществления индивидуального предназначения;

2) мотивы: заинтересованность обучающихся в процессе обучения, удовольствие от достижения образовательных результатов; заинтересованность преподавателя в развитии обучающихся, удовольствие от общения с ними;

3) нормы: обучающиеся принимают на себя ответственность за своё учение; авторитет преподавателя создается за счет его личностных качеств и саморазвития профессиональных и личностных компетенций;

4) цели: направленность на овладение основами человеческой культуры и ключевыми компетенциями: ценностно-смысловыми, информационными, познавательными, коммуникативными и т. д.; осознание преподавателем права студента и магистра на личные образовательные цели;

5) позиции участников учебного процесса: педагог создает условия для самостоятельного учения; взаимное партнерство преподавателя и обучающегося;

6) формы и методы: демократический; динамичные формы организации учебного процесса; акцент на самостоятельную работу обучающихся;

7) средства: традиционные учебники дополняются ресурсами информационно-телекоммуникационных систем и средств массовой информации;

8) контроль и оценка: смещение акцента на самоконтроль и самооценку обучающихся.

Практические параметры оценки качества научно-исследовательской работы магистранта

Далее, хотелось бы остановиться на тех параметрах оценки качества научно-исследовательской деятельности магистранта, кото-

рые реализуются в практике университетского образования. При оценке мы опираемся на объективные и субъективные параметры оценки. К объективным относятся: исполнительность и выполнение магистрантом научно-исследовательской программы, посещение и выступления с докладом на научном семинаре кафедры, наличие научных и имиджевых публикаций, качество предоставляемого материала, качество научного аппарата исследования и программы опытно-экспериментальной работы. К субъективным относим: умение преподнести презентуемый материал, понятийный и научный тезаурус магистранта, понимание и рефлекссию выполняемого исследования, умение аргументировать свои исследовательские позиции и защищать идею работы.

Адаптация магистранта к научно-исследовательской деятельности напрямую зависит также от качества научного руководства, от стиля взаимодействия, от активности и участия в научно-исследовательской деятельности кафедры. В этой связи, при утверждении и закреплении научно-исследовательских тем большое внимание уделяется запросам работодателей, соответствию темы направлениям проектных исследований кафедры, еженедельным дискуссионным полемикам в рамках научного семинара, качеству выступления магистрантов на онлайн-конференциях, их участию в международных конкурсах и конференциях.

Заключение

Слушателя магистратуры нельзя обучить исследовательской деятельности без апробации различных моделей поведения в данной предметной области, без отбора из них тех, которые в наибольшей степени соответствуют его индивидуальному стилю, притязаниям, эстетическому вкусу и нравственным ценностям. Исследовательская деятельность выступает как сложный синтез когнитивного, предметно-практического и личностного опыта, ее нельзя сформировать, дав обучающемуся учебное задание или включив его «в действия», он должен пройти через последовательность ситуаций близких к реальности и востребующих от него все более компетентных действий, оценок, рефлексии приобретаемого опыта.

Фундаментальной характеристикой субъекта познания является смысл изучения данного предмета как своеобразное индивидуально-субъектное переживание объективного значения этой науки, приобретаемого опыта и собствен-

ного отношения к ним. Ориентируясь на субъекта, необходимо, вероятно, также принимать во внимание его общекультурный потенциал, сформированность общеинтеллектуальных умений. Кроме того, субъектность проявляется в избирательном отношении к отдельным разделам и методам науки, в предпочтении различных путей и способов решения ее задач. Последнее может быть обусловлено жизненными планами, когнитивным стилем мышления, сложившимся ранее опытом.

У.Ж. Алиев отмечает, что именно субъект выступает исходным элементом общедисциплинарной модели науки хотя бы потому, что познавательным делом занимается любой человек, научными же исследованиями занимаются люди лишь с определенного возраста при наличии хотя бы начального профессионального образования, причем занимаются специально, селективно, с определенной целью [13].

Таким образом, результаты исследования указывают, что глубинные сдвиги в отечественной образовательной сфере вызваны тем, что профессиональная квалификация, востребованность, личный успех, материальное благополучие и другие прагматические составляющие целей обучения профессии на любом образовательном этапе напрямую зависят от способности организации образования решать задачу более высокого уровня – развития самостоятельности и творческих способностей личности. Без ее решения, ни сегодня, ни в будущем тем более, невозможно достичь главной цели – результата непрерывного профессионального образования, сформированности потребности в постоянном самодвижении личности к вершинам профессии, ее способности адаптироваться к неожиданным жизненным ситуациям. Мы можем проследить, что в центре всех изменений – парадигм, содержания, технологий и т.д. стоит сам человек.

Литература

- 1 Краевский В.В. Методология педагогического исследования как часть профессиональной подготовки преподавателей вуза // Теоретико-методологические проблемы педагогики в условиях становления и развития целостной системы непрерывного образования: Тез. докл. XII сессии Всесоюзного методологического семинара, Москва, 21 – 22 марта, 1998 г. / под ред. Н.Д. Никандрова, В.С. Шубинского. – М.: изд. АПН СССР, 1988. – С. 40-44.
- 2 Агеев В.В. Психология созидания, или Образование как шанс стать самим собой. – Волгоград: Городское управление образования при участии издательства «ГВОЗДЪ», 1994. – 64 с.
- 3 Муздыбаев К. Дилеммы распределения ресурсов // Вестник С-Петерб. Ун-та. – Сер.6. – 1992. – Вып. 1. – С. 62-69.
- 4 Боева Л.П. Социальная среда и сознание личности. – М.: Изд-во МГУ, 1968. – 267 с.
- 5 Фонарев А.Р. Психологические особенности личностного становления профессионала. – М., Воронеж: «МОДЭК», 2005. – 560 с.
- 6 Ромм М.В. Философия и психология адаптивных процессов: учеб. пособие. – М.: Изд-во Московского психологического социального института; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2006. – 296 с.
- 7 Славская А.Н. Интерпретация как механизм правовых представлений личности в российском обществе // Психологический журнал. – 1998. – Т. 19, №12. – С. 3-14.
- 8 Ионин Л.Г. Понимающая социология. – М.: Наука, 1979. – 207 с.
- 9 Селезнев М.А. Социальная ситуация и социальный кризис как категории социальной диалектики // Методологические проблемы социальной диалектики. – Новосибирск, 1984. – С. 30-42.
- 10 Коган В.З. Человек: информация, потребность, деятельность. – Томск: Изд-во ТГУ, 1991. – 320 с.
- 11 Налчаджян А.А. Социально-психологическая адаптация личности (формы, механизмы и стратегии). – Ереван: Луйс, 1980. – 263 с.
- 12 Пискунова Е. В. Подготовка учителя к обеспечению современного качества образования для всех: опыт России: Рекомендации по результатам научных исследований / Под ред. акад. Г.А. Бордовского. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2007. – 79 с.
- 13 Алиев У.Ж. Теоретическая экономика: общедисциплинарная модель. – Алматы, НИЦ «Ғылым», 2001. – 348 с.

References

- 1 Kraevsky, V.V. (1988). Methodology of pedagogical research as a part of vocational training of university lecturers. Theoretico-methodological problems of pedagogy in the conditions of formation and development of complete system of continuous education: Report thesis XII session of the All-Union Methodological Seminar. Moscow, March 21 – 22, 1998 / Ed. N.D. Nikandrova, V.S. Shubinsky. Moscow, ed. APS USSR, 40-44.
- 2 Ageyev, V.V. (1994). The psychology of creation, or Education as a chance to become yourself. Volgograd, City Department of Education with the participation of the publishing house «GVOZD», 64.
- 3 Muzdybayev, K. (1992). Dilemmas of resource allocation. St. Petersburg University Bulletin. Ser.6. 1, 62-69.

- 4 Buyeva, L.P. (1968). The social environment and the consciousness of personality.– Moscow: Moscow State University Publishing House, – P.267.
- 5 Fonarev, A.R. (2005) Psychological features of the personal formation of a professional. Moscow-Voronezh: «MODEC», 560 .
- 6 Romm, M.V. (2006). Philosophy and Psychology of Adaptive Processes: Textbook. Moscow, Publishing house of the Moscow Psychological and Social Institute; Voronezh: Publishing house of the SIO «MODEC», 296.
- 7 Slavskaya, A.N. (1998). Interpretation as a mechanism of legal representations of the individual in the Russian society. Psychological journal. T.19, 12, 3-14.
- 8 Ionin, L.G. (1979). Understanding sociology. Moscow, Nauka, 207.
- 9 Seleznev, M.A. (1984). Social situation and social crisis as a category of social dialectics. Methodological problems of social dialectics. Novosibirsk, 30-42.
- 10 Kogan, V.Z. Man: information, need, activity. Tomsk, Publishing house of TSU, 1991. 320.
- 11 Nalchadjian, A.A. (1980). Socio-psychological adaptation of the individual (forms, mechanisms and strategies). Yerevan, Luys, 263.
- 12 Piskunova, E.V. (2007). Teacher training to ensure the modern quality of education for all: the experience of Russia: Recommendations on the results of scientific research / Ed. acad. G. A. Bordovsky. St.Pb.: Publishing House of Herzen State Pedagogical University of Russia. 79.
- 13 Aliyev, U.Zh. (2001). Theoretical economics: a general-disciplinary model. Almaty, SIC «Gylym», 348