
УДК 378
ББК 74.580.05
Р 32

Г.В. Рева

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры музыкально-исполнительских дисциплин Института искусств Адыгейского государственного университета, Майкоп; E-mail: 19tigra62@mail.ru

УСЛОВИЯ И МЕХАНИЗМЫ ПЕРЕВОДА ЗНАНИЙ В ЛИЧНОСТНЫЕ УБЕЖДЕНИЯ СТУДЕНТОВ

(Рецензирована)

Аннотация. В статье рассматривается роль убеждений в структуре мировоззрения личности студентов, определены условия, рассмотрены механизмы психолого-педагогического воздействия, способствующие переходу знаний в личностные убеждения будущих специалистов.

Ключевые слова: мировоззрение, убеждения, смыслопоисковая деятельность, интеллектуальные эмоции, интерес к научному знанию, субъектная позиция, инновационная среда.

G.V. Reva

Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Musical Performing Disciplines Department, Institute of Arts, Adyghe State University, Maikop; E-mail: 19tigra62@mail.ru

CONDITIONS AND MECHANISMS OF KNOWLEDGE TRANSFER INTO THE STUDENTS' PERSONAL BELIEFS

Abstract. The paper discusses the role of belief in the students' ideology, the conditions and the mechanisms of pedagogic-psychological impacts promoting knowledge transfer into personal beliefs of future specialists.

Keywords: ideology, beliefs, the search for essence, intellectual emotion, interest in scientific knowledge, the subject position, innovative environment.

Вопросы, каким может и должно быть мировоззрение современного учителя, подлежит ли данный феномен формированию, если да, то при каких условиях, остаются на сегодняшний день открытыми, хотя попытки их осмысления предпринимаются многими исследователями (Г.С. Батищев, Д.С. Булатова, Г.Е. Залесский, С.И. Гессен, Б.М. Целковников и др.).

Вопросы в нынешнее время переоценки ценностей, духовного вакуума и других негативных последствий эпохи перестройки весьма актуальны, поскольку мировоззрение выступает основной качественной характеристикой личности, определяющей способы и характер взаимодействия с окружающим миром,

духовно-ценностную направленность мыслей и деяний будущих учителей.

Согласно утверждению К.К. Платонова, структура мировоззрения включает в себя следующие компоненты — мироощущение, мировосприятие, миропредставление, миропонимание, мирооценку, мироотношение, где первые из трех относятся к области «чувственного», а последние три базируются на мыслительных процессах. Безусловно, это деление достаточно относительное, поскольку происходит постоянное взаимодействие и взаимодополнение одного компонента другим. И для того чтобы сформировать целостное мировоззренческое сознание, необходим союз разума и чувств, который

и должен стать мировоззренческой основой. В этой связи встает вопрос о характере и функции знаний, обеспечивающих в духовно-творческой, профессиональной практике личности выбор и реализацию целей своей жизнедеятельности [1].

Важнейшим структурным компонентом, своеобразным смысловым «ядром» мировоззрения многие ученые считают «убеждения» как некое духовно-психическое образование личности, поскольку они более всего отвечают специфической природе данного феномена. Убеждения, не противопоставляясь другим структурным компонентам, таким, как взгляды, знания, идеалы и др., выстраиваются в определенную логическую зависимость друг от друга. Причем в одном случае знания являются той ориентировочной и необходимой основой, на которой происходит становление и развитие мировоззренческих взглядов и убеждений личности. В другом случае, знания, не ставшие личностными убеждениями, носят отвлеченный характер и, не имея эмоциональной окрашенности, скоро забываются.

Каждое ли усвоенное знание способствует становлению духовно-личностного мировоззрения обучающихся? Каков их характер, объем, критерии отбора?

Хотя эти вопросы окончательного решения еще не имеют, многие специалисты считают, что высокого уровня мировоззренческое сознание достигнет на основании тех знаний, которые помогут осуществить быструю адаптацию к сложному окружающему миру, войти с ним в личностный диалог, не утратив чувство ответственности за происходящее в нем.

Однако имеющиеся знания, не ставшие убеждениями, могут навсегда остаться бесполезным багажом, редко и пассивно используемым в практике. О личностной природе мировоззренческого сознания, о соотношении знаний и убеждений все настойчивее говорят современные философы. Так, по мнению В.С. Швырева, научные знания, нравственные принципы, философско-мировоззренческие установки призваны

формироваться в процессе образования как личностные убеждения, выработанные напряженными усилиями, поскольку именно убеждения, как компонент мировоззрения, служат критерием и эталоном его реализации и выступают не только содержательной, но и нравственно-оценочной его основой [2].

В этой связи встает вопрос о необходимости определения условий и механизмов, способствующих переходу знаний в личностные убеждения будущих специалистов.

Рассматривая сущность убеждения, нужно отметить, что в основе его лежит способность человеческого сознания рефлексивно-творчески взаимодействовать с окружающим миром, строить суждения о нем, выражать к нему определенное отношение.

Еще древние видели в этом сложном процессе особую доминанту, которая определена как поиск истины, истинного знания. Именно оно стало отождествляться с понятием «убеждение, первоначальный смысл которого связывался с уверенностью в истинности знания» [3].

Следовательно, одним из условий перевода знаний в убеждения является включение студентов в смыслопоисковую деятельность. По мнению С.И. Гессена, любую проблему в вузе нельзя излагать в виде готовых истин, следует предоставлять обучающимся возможность всякий раз открывать ее заново, разворачивать как «производимое на глазах исследование». Потребность проникнуть в систему «вещей и знаний», философская направленность мышления, познавательное отношение к окружающему миру создают прочную основу для формирования у студентов фундаментальных идей высокого уровня обобщенности, твердых взглядов и убеждений, являющихся базовыми компонентами смыслотворческого миропонимания. Лекцию из способа передачи готовой информации необходимо превратить в метод творческого сорассуждения преподавателя со студентами, их живого диалога.

Проблемы, требующие диалогического способа исследования, часто

основаны на поиске духовного соотношения человека с миром и возникают как своеобразное пересечение нескольких плоскостей мировосприятия — философского, этического, эстетического, обыденного. Диалог предполагает вопросы, задачи, рассчитанные не столько на интерес к ним, сколько на интерес к их пониманию той личностью, которой они адресованы. Суть учебного диалога заключена в готовности её участников к поиску смысла ценностей и коллизий, с которыми они столкнутся в диалогической ситуации [4].

Давно доказано, что именно смыслопоисковая деятельность позволяет студентам осознать ценность самого знания о мире, сути вещей. Б.С. Братусь [5] проводит разделение осознанных смыслов жизни и декларируемых, «назывных» ценностей, «не обеспеченных «золотым запасом» соответствующего смыслового, эмоционально-переживаемого, задевающего личность отношения к жизни, поскольку такого рода ценности не имеют по сути дела прямого касательства к смысловой сфере». Ценность, таким образом, осознаётся человеком всякий раз, когда смысл имеет для него принципиальную важность.

Поэтому главная проблема, возникающая в образовательном процессе, — противопоставление декларируемых и осознанных ценностей. Смыслопоисковая деятельность студентов должна быть направлена на перевод декларируемых ценностей в эмоционально переживаемые путем личностного осмысливания — осознания и принятия ими общих смыслов о жизни. Личностное осмысливание совершается, в свою очередь, через рефлексию, оценивание, «ревизию» прежних смыслов. Учебный материал и форма его преподавания, способы организации деятельности студентов должны стать средством вовлечения их внутреннего «я» и обеспечения перевода потенциальных возможностей в реальные.

Наиболее эффективным методом, включающим учащихся в смыслопоисковую деятельность, является проблемное изложение материала. При ис-

пользовании технологии проблемного обучения формируется особый стиль умственной деятельности, повышается исследовательская активность и самостоятельность студентов, они учатся мыслить логично, научно, творчески. Кроме того, факт субъективного «открытия» истины и сам процесс ее поисков вызывает у учащихся глубокие интеллектуальные чувства, в том числе чувство удовлетворенности и уверенности в своих возможностях и силах. А эмоционально окрашенное, «пережитое» знание имеет больше шансов перейти в убеждение, чем полученное в готовом виде. Кроме того, интеллектуальные эмоции обуславливают динамические характеристики познавательных процессов: тонус, темп деятельности, настроенность на тот или иной темп активности.

Как известно, основа проблемного обучения — создание проблемной ситуации. Главная функция проблемной ситуации состоит в создании определенного психологического состояния учащегося, возникающего в процессе решения задания, для которого нет готовых средств решения. Одним из таких эмоциональных состояний является удивление. Аристотель считал интеллектуальную эмоцию удивления началом процесса познания. Р. Декарт, развивая мысль Аристотеля о том, что познание начинается с удивления, которое, по его мнению, позволяет человеку замечать и обращать внимание на то, что раньше проходило мимо его сознания [3]. Удивление имеет как побуждающую, так и ориентирующую функции. Чувства удивления, иногда возмущения (при столкновении житейских представлений с научным объяснением этих явлений, или при использовании приема контраста видимого и скрытого смысла высказывания (способы создания проблемной ситуации)) служат внутренними сигналами и побудителями мыслительных процессов, способствуют прочному усвоению знаний и, как следствие, переходу их в убеждения.

Проблемное обучение также формирует интерес к научному знанию.

По мнению ученых, интерес — один из сильнодействующих мотивов человеческой деятельности. Интерес можно определить как положительное оценочное отношение субъекта к его деятельности [6]. Интерес — двигатель активности и регулятор выносливости в познавательной деятельности. Именно интерес к познаваемому предмету, явлению позволяет проникнуть в его сущностные глубины. Следовательно, интерес относится к механизмам перехода знаний в убеждения. Формированию устойчивых познавательных интересов способствует использование нетрадиционных методов обучения, создание ситуаций успеха, увлеченное отношение педагога к своему предмету и т.д. Ситуация успеха рождает сильные положительные эмоции. Как уже было отмечено, положительные эмоции, возникающие в результате успешной деятельности, создают ощущение внутреннего благополучия, что, в свою очередь, благотворно влияет на общее отношение человека к окружающему миру. Кроме того, переживание успеха внушает человеку уверенность в своих силах, у него появляется желание вновь достигнуть хороших результатов, чтобы вновь пережить радость и удовлетворение от успеха.

Важнейшей предпосылкой создания интереса к учению является воспитание социальных мотивов деятельности, понимание ее смысла, осознание важности изучаемых процессов в будущей профессиональной деятельности. Т.о., педагогу, излагая научные знания, необходимо показывать, где и каким образом это знание может быть использовано в будущей профессиональной деятельности.

Активно способствовать переходу знаний в личностные убеждения студентов может только убедительная личность, уверенная в правоте своих суждений. Б. Спиноза полагал, что уверенность — удовлетворение, возникающее из идеи будущей или прошедшей вещи [3]. Удовлетворение же способствует активизации деятельности, высокой работоспособности, ведущей к успешности. Успешная личность —

«заразительная» и, как правило, оптимистичная личность. Именно такой педагог способен не только передать знания учащимся, но и убедить в их необходимости и значимости.

Как уже отмечалось, знания как ценности воспринимаются студентами через призму личностных смыслов как обучающегося, так и обучающего. В этой связи важно, чтобы передаваемые знания были значимы, прежде всего, для самого педагога, чтобы он воспринимал знания не только как результат познания действительности, но и как социально и личностно значимую ценность.

Однако для педагога недостаточно сохранять уверенность только для себя. Ему необходимо владеть «искусством» демонстрации, передачи собственного переживания, веры своим воспитанникам. Он должен уметь быть доказательным, выстраивать логически безупречную цепочку аргументов и обладать суггестивными способностями. Ш.А. Амонашвили подчеркивал, что истинный профессионализм педагога состоит не только в переживании веры, включении ее в свои деяния и поступки, но и в потребности «заражать» ею других [7].

Говоря об уверенности как важной субъективной стороне мировоззренческих убеждений педагога, следует остерегаться ее антипода — самоуверенности, которая проявляется в пренебрежительном отношении к чужому мнению. Самоуверенность проявляется в личности, замкнутой на самой себе, в необоснованном выделении себя при взаимодействии с другими. Педагогу следует избегать агрессивной категоричности своих суждений. Избежать этого состояния возможно лишь при повышенной требовательности к себе посредством критического к себе отношения.

В мировоззренческих убеждениях уверенность должна гармонично сочетаться с сомнением. Не случайно исследователи данного феномена подчеркивают, что сомневающийся человек — ищущий человек, проверяющий и подтверждающий истинность или ложность идеи, факта. И истинная вера

приходит лишь через сомнения внутри себя или общения с другими (Ш.А. Амонашвили). Не случайно Р. Декарт относил сомнение к числу интеллектуальных чувств и считал, что оно является основной частью мыслительного процесса. Он утверждал, что сомнение — мать истины.

Осмысливая и определяя условия и механизмы, способствующие переходу знаний в убеждения, необходимо отметить, что только неутомимый труд самого студента по «строительству» своего сознания и духа позволит достичь ему высокого мировоззренческого уровня, который и определяет целостность, направленность, ценностное отношение личности к различным аспектам жизненного и профессионального бытия. В личности ничего не «образовывается» вне её собственных усилий, следовательно, перевод студента в субъектную позицию и воспитание в нем чувства ответственности за качество приобретенных знаний и умений является непременным условием, способствующим формированию мировоззренческих убеждений, адекватных профессионалу высокого класса.

Суть субъектной позиции заключается в том, что личность осваивает деятельность и способна к ее осуществлению и творческому преобразованию [9]. Согласно С.Л. Рубинштейну, «субъект в своих деяниях, актах своей творческой самодеятельности не только обнаруживается и проявляется; он в них созидается и определяется. Поэтому тем, что он делает, можно определять то, что он есть; направлением его деятельности можно определять и формировать его самого». К числу психолого-педагогических характеристик субъекта относят: сознательно регулируемую деятельность, активность, пристрастность, динамичность деятельности [8, 58]. Переводу студента в субъектную позицию способствует создание инновационной учебной среды, которая обеспечивает включение ее субъектов в процесс поиска, созидания и самореализации. Под инновационной средой понимают определенную морально-психологическую обстановку,

подкрепляемую комплексом мер организационного, методического, психологического характера, обеспечивающих введение инноваций в образовательный процесс, активность и заинтересованность ее участников в конечном результате.

В качестве основных условий создания инновационной образовательной среды в вузе является использование информационных технологий, внедрение интегрированных программ обучения студентов. Реализации этих задач совершенствования технологий обучения являются ключевым моментом для формирования инновационной образовательной среды.

Обучение должно основываться на совместной творческой деятельности педагогов и студентов, использовании форм обмена учебной информацией на основе средств педагогического взаимодействия. Основой этому должно послужить формирование способности к творческой деятельности. Следует отметить, что одной из основных задач создания инновационной образовательной среды является формирование у будущих специалистов творческого мышления, способности к новым оригинальным идеям и их реализации. В процессе профессиональной подготовки необходимо развивать у студентов готовность к самосовершенствованию, развитию творческого потенциала, накоплению творческого опыта, которые послужат основой для самореализации личности в процессе профессиональной деятельности. Необходимо понимать, что развитие личностного и творческого потенциала обучаемых в условиях инновационной образовательной среды требует определенных условий. К ним следует отнести необходимость обучения навыкам самостоятельной работы, исследовательской активности, мотивации к самосовершенствованию, внедрение в образовательные программы технологий инновационного характера, ориентированных на формирование творческого подхода к профессиональной деятельности, личного творческого опыта. От креативности деятельности студентов и преподавателей зависит

уровень и качество инноваций образовательной среды. Инновационная образовательная среда является интегрирующим фактором, объединяющим учебные коллективы, кафедры и факультеты вокруг процессов, происходящих на различных этапах профессиональной подготовки, создает условия для опережающей подготовки специалистов, способных эффективно действовать в современных условиях.

Обобщая сказанное, отметим, что поскольку мировоззрение выступает основной качественной характеристикой личности и одной из главных ее составляющих являются убеждения, то

представляется актуальным выявление механизмов и способов перевода знаний в личностные убеждения будущих учителей. К ним мы относим включение студентов в смыслопоисковую деятельность, предполагающую использование проблемных ситуаций и диалогового сотрудничества; повышение интереса к научному знанию; активность, убедительность и искреннюю заинтересованность преподавателей в качестве знаний студентов; воздействие на интеллектуальные эмоции студентов; перевод студентов в субъектную позицию и воспитание чувства долга и ответственности за качество приобретенных знаний.

Примечания:

1. Платонов К.К. Вопросы психологии труда. М.: Просвещение, 2005.
2. Швырев В.С. Деятельность и способности. М.: Логос, 2004.
3. Чанышев А. Н. Философия древнего мира. М.: Высш. шк., 2001.
4. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / отв. ред. П.В. Алексеев. М.: Школа-Пресс, 1995.
5. Братусь Б.С. Образ человека в гуманитарной, нравственной и христианской психологии. М.: Смысл, 1997.
6. Педагогика: учеб. пособие для студентов пед. вузов / под ред. П.И. Пидкасистого. М.: Пед. общество России, 1998.
7. Амонашвили Ш.А. Единство цели: пособие для учителя. М.: Просвещение, 1997.
8. Рубинштейн С.Л. О мышлении и путях его исследования. URL: <http://www.koob.ru>.
9. Петков В.А. Становление субъектной позиции старшеклассника в профессиональном самоопределении // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер. Педагогика и психология. Майкоп, 2012. Вып. 1.

References:

1. Platonov K.K. Problems of labour psychology. M.: Prosveschenie, 2005.
2. Shvyrev V.S. Activity and abilities. M.: Logos, 2004.
3. Chanyshvili A.N. Philosophy of the ancient world. M.: Vyssh. shk., 2001.
4. Hessen S.I. Fundamentals of Pedagogy. Introduction to applied philosophy / Editor-in-chief P.V. Alekseev. M.: Shkola-Press, 1995.
5. Bratus B.S. The image of a person in humanitarian, moral and Christian psychology. M.: Smysl, 1997.
6. Pedagogy: a manual for students of teachers' training higher schools / Ed. by P.I. Pidkasty. M.: Pedagogical society of Russia, 1998.
7. Amonashvili Sh.A. Unity of purpose: a teacher's book. — M.: Prosveshchenie, 1997.
8. Rubinstein S.L. On thinking and ways of its research. <http://www.koob.ru>
9. Petkov V.A. Formation of the subject position of a senior pupil in professional self-determination // The Bulletin of the Adyghe State University. Series «Pedagogy and Psychology». Maikop: The AGU Publishing house, 2012. Issue 1.