

СПЕЦИФИКА ПОНИМАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАГИСТРОВ ПО НАПРАВЛЕНИЮ «УПРАВЛЕНИЕ ПЕРСОНАЛОМ»

Бурдюгова О.В.

ФГБОУ ВПО «Оренбургский государственный университет», г. Оренбург

В социальной действительности от человека постоянно требуют понимания. Человеческая способность к пониманию так же безгранична, как безгранична та действительность, которая становится объектом освоения. Полифункциональность понимания обнаруживается в том, что на практике оно выступает как способ, процесс, результат, образ и деятельность, отношение к миру, способ бытия человека в мире (М.М. Бахтин, Л.С. Выготский, Х.-Г. Гадамер, В.П. Зинченко, П. Рикер, М. Хайдеггер, Г.Г. Шпет).

Современная система образования ориентирована на перенос акцента с «информационного на смыслопоисковое» образование. Установка сделать образование «понимающим» означает переход на позиции вариативности, многозначности смыслов получаемой в рамках образования информации. Такое образование ориентировано на конструирование и реконструирование учебного материала, где на первый план выдвигаются интерпретационные методы получения знания. Смысл «скрыт» от субъекта познания; его надо дешифровать, понять, усвоить, истолковать, интерпретировать. Построение образования с учетом герменевтической направленности предполагает обновление форм и методов обучения.

Понять – значит обрести знание, которое превращает ранее разрозненное в систему. Понимание – целенаправленный, мотивированный и предметный процесс, порождающий новые мыслительные действия и операции для реального познания объектов. Результатом понимания являются образы, представления, суждения, понятия (В.П. Зинченко, Г.С. Костюк, С.Л. Рубинштейн). Усвоение смысла включает несколько ступеней в движении от 1) индивидуального непонимания и 2) взаимонепонимания через 3) предпонимание к 4) индивидуальному пониманию и далее к 5) взаимопониманию.

Характеристиками понимания являются: адекватность, дискурсивность, глубина, обоснованность, полнота. Понимание является градуированным в том смысле, что в ситуацию можно проникнуть более или менее глубоко. Общая теория уровней понимания разработана в психологии А.А.Смирновым. По его мнению, основной характеристикой считается глубина понимания, которая характеризуется тем, «до какого порядка сущности проникает наша мысль в процессе понимания». Исследователь выделяет семь ступеней понимания, различающихся глубиной: I – отнесение предмета или явления к самой общей категории; II – отнесение предмета или явления к общей категории хорошо известных предметов; III – вычленение специфических особенностей в познаваемом предмете на основе сравнения; IV – переход на основе анализа,

синтеза, абстрагирования и конкретизации, обобщения и индивидуализации от восприятия в целом к осмыслению отдельных частей предмета или явления и к пониманию их взаимосвязи; V – установление причинно-следственных связей с помощью индукции и дедукции; VI – установление логических связей между осмысливаемыми явлениями; VII – ступень действий и выяснение мотивов этих действий.

По выражению М.М. Бахтина, «движущая сила развития знаний находится в дельте понимания – непонимания, которая является точкой роста и человека, и культуры». Барьер понимания – необходимый элемент познавательного акта, средство поддержания познавательного интереса обучающихся. Продуктивность непонимания ориентирует на поиск смысла. Осознание ситуации непонимания способно привести к доопределению студентом учебной задачи, переформулированию для себя ее условий, в процессе которого происходит вычерпывание все новой информации, углубленное понимание материала.

Понимание проблематичности чего-либо всегда уже есть спрашивание. По мысли С.Л. Рубинштейна, возникновение вопроса – первый признак начинающейся работы мысли и зарождающегося понимания. А.А. Вербицкий отмечает, что сформулированный в живой диалогической речи вопрос является средством порождения мышления, речи и общения. В вопросе реализуется цель будущей активности по поиску ответа на вопрос, очерчивается область поиска еще неизвестного субъекту знания (в свернутом виде представлен процесс антиципации – предвидение развития и результатов действий).

Структурирование материала независимо от степени его новизны становится возможным у обучающихся, когда в центре внимания оказывается анализ связей в материале. В основе этого лежит развитие целостного подхода к содержанию информации, который выражается в стремлении рассмотреть ее в отношении к выделяемой общей взаимосвязи. В результате возрастает полнота и точность понимания, а также системность знаний.

Реализуя диалогический подход в обучении, преподавателю необходимо показать логику своих рассуждений, открыть процесс своего понимания, ибо понимание рождается «...там, где при попытке добиться содержательного понимания возникает рефлексивный вопрос: а как он пришел к своему мнению?» (Х.-Г. Гадамер). Работа мысли преподавателя на занятии должна быть живой и открытой, он не должен представлять обучающимся уже выученный готовый текст лекции.

В процессе обучения магистрант выступает как интерпретирующий субъект. Интерпретация – это одновременно открытие личностью смыслов происходящего для себя и выражение этих смыслов на субъективном языке личности, на языке ее понятий; повседневная активность человека, осуществляемая сознанием и чувствами; это диалог с действительностью. Являясь своеобразным синтезом разума и чувств, интерпретация выступает транслятором перевода одной формы репрезентации знаний, представлений в другую, сопрягая их не только с образами, но и с абстрактным

перекомбинированием знаний (Н.В. Кулагина). Показателями развивающего эффекта интерпретации выступают: новое личностно значимое осмысление знаний, личностное развитие субъекта интерпретации (А.Н. Славская).

Цель педагогической деятельности – организованная мыследеятельность, составляющие которой – понимание и рефлексия. Рефлексия – не только деятельность над опытом, но и источник опыта, активный процесс. Рефлексивные механизмы контролируют завершенность каждого этапа процесса понимания. С этой целью необходимо последовательное развитие направленности понимания на полный учет сообщаемых сведений, их рассмотрение во взаимосвязи друг с другом и с прежними знаниями, поиск отношений, обеспечивающих целостность информации. Обучение приемам понимания направлено на овладение смысловым анализом учебного материала.

Понимание – это индивидуальная реализация познавательных возможностей, которая ведет к формированию образа мыслей преподавателя. Преподаватель вносит в содержание обучения свое видение, эмоционально-ценностное отношение, вопросы, мысли. Овладение герменевтическим методом означает для преподавателя развитие собственных способностей к пониманию, повышение культуры профессионального мышления. Совместная работа понимания представляет собой движение от предметного социального значения, имеющего личностный смысл для одного, к его означиванию другим; включает переживание и эмоционально-ценностное отношение к постигаемому.

Понимающий контекст – результат деятельности преподавателя и магистранта, отражающий сложное взаимодействие своего и чужого опыта, мыслей и действий на разных уровнях осмысления. Подлинно диалогическое взаимодействие способно обогатить процесс обучения особым смысловым отношением. В результате знание не просто «усваивается», оно «проживается» и «строится» (В.П. Зинченко) в процессе постижения и обретения его смысла преподавателем и магистром. По существу, обучение – это встреча в осмысленном ими мире. В обучении учатся оба, созидая себя и друг друга.

В современной образовательной практике с целью достижения глубинного понимания и усвоения знаний активно внедряется компетентностный подход, широко используются интерактивные формы, методы и технологии обучения: семинары в диалоговом режиме, кейс-метод, тренинги, групповые дискуссии, ролевые и деловые игры, фасилитация, модерация.

Певзнер и другие представляют модерацию как деятельность, направленную на раскрытие потенциальных возможностей обучающихся, в основе которой – использование специальных приемов, методов и техник, помогающих организовать процесс свободной коммуникации, обмена мнениями, суждениями, подводящих к принятию профессионально грамотного решения. Техника характеризуется сосредоточением на конкретной проблеме, исключением формального контроля, создает психологически комфортные условия для субъектов профессиональной деятельности, позволяет характери-

зовать решаемые в группе типы задач: продуктивные (их решение ведет к получению оригинальных, творческих продуктов, к генерированию новых идей); дискуссионные (требуют от членов группы дискуссии по поводу конкретного вопроса и выработки согласованного решения); проблемные (требуют выявления специфики процесса, развертываемого с целью решения некоторой проблемы). Анализируя результаты, полученные вследствие реализации техники модерации в процессе преподавания учебных дисциплин по направлению магистратуры «Управление персоналом», можно выделить типичные особенности деятельности в области анализа и решения проблем управления: овладение участниками группы конструктивными методами управления собственными ресурсами и взаимодействия в команде; обнаружение ключевых профессиональных ресурсов членов группового коллектива; улучшение морально-психологического климата в группе; мобилизация группы на успех; формирование индивидуального плана профессионально-личностного роста.

Исследователь Л.Н. Куликова отмечает следующие положительные моменты использования интерактивных методов: пребывание субъектов образования в одном смысловом пространстве; совместное погружение в проблемное поле решаемой задачи, т.е. включение в единое творческое пространство; согласованность в выборе средств и методов реализации решения задачи; совместное вхождение в близкое эмоциональное состояние [2, 12].

В структуре компетентностей магистров по направлению «Управление персоналом» особую актуальность в процессе понимающего обучения приобретают рефлексивные, коммуникативные индивидуальные компетентности. Рефлексивные компетентности означают готовность к профессиональной рефлексии, способность к осмыслению познавательной деятельности и преодолению стереотипов мышления, владение различными видами рефлексии: ретроспективной – критическое осмысление прошлого опыта; ситуативной – реальная оценка текущей ситуации, представления о возможностях использования современных методологических подходов в своей деятельности; перспективной – предвидение, предвосхищение результатов управления, осознанный выбор оптимальной стратегии поведения. Коммуникативные компетентности определяются необходимостью осуществлять диалог в условиях делового общения и взаимодействия, предполагают высокий уровень владения собой в межличностном общении, знания и умения по использованию в своей работе информационно-коммуникационных технологий для решения различных управленческих задач. Индивидуальные компетентности включают владение методами самопознания, самореализации и саморазвития, стремление к повышению качества своей работы, готовность к профессиональному росту, способность к мотивированию. Совокупность сформированных компетенций и профессиональное сознание отражают способность выпускника магистратуры осуществлять эффективную деятельность, позволяют быть интересным для работодателя.

Список литературы

1. **Каячев, Г.Ф.** О трансформации системы методов подготовки магистров по направлению «Менеджмент» в контексте реализации современной научно-образовательной парадигмы высшего образования /Г.Ф. Каячев, И.С. Багдасарьян //Вестник томского государственного университета. – 2012. - № 2 (18). – С.167–173.
2. **Куликова, Л.Н.** Интерактивные методы в образовании: личностно-созидающие смыслы [Текст]: сб. науч. ст. по материалам Международной науч.-практ. конф. / Л.Н. Куликова; сост. Н.Н. Быстрова, Г.И. Пигуль; под ред. Л.Н. Куликовой. - Хабаровск: ХГПУ, 2002. – С. 4-23.
3. **Ситаров, В. А.** Содержание образования в контексте личностного измерения вузовской подготовки / В.А. Ситаров, А.И. Шутенко // Знание. Понимание. Умение. – 2012. - № 4. – С. 234–241.