

Новакова А. П.

О СМЫСЛЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК КОМПОНЕНТА ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЙ СФЕРЫ СОВРЕМЕННЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/1/2008/10-2/53.html

Статья опубликована в авторской редакции и отражает точку зрения автора(ов) по данному вопросу.

Источник

Альманах современной науки и образования

Тамбов: Грамота, 2008. № 10 (17): в 2-х ч. Ч. II. С. 131-133. ISSN 1993-5552.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/1.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/1/2008/10-2/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: almanac@gramota.net

- Крысько В. Г.** Социальная психология: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Изд-во «ВЛАДОС – ПРЕСС», 2002. – 448 с.
- Ляудис В. Я.** Методика преподавания психологии. – СПб.: Лидер, 2007. – 5-е изд. – 192 с.
- Николаюк И. В.** Современные гуманитарные исследования // Спутник +. – 2008. – № 1 (20). – С. 312-316.
- Семенова Н. В.** Использование активных методов социально-психологического обучения в адаптации студентов в вузе // Новые педагогические исследования. – Москва, 2007. – № 1. – С. 123 – 125.
- Словарь иностранных слов.** – М: Рус, 1987. – 14-е изд., испр. – С. 48.

О СМЫСЛЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК КОМПОНЕНТА ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЙ СФЕРЫ СОВРЕМЕННЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Новакова А. П.

Волгоградский государственный педагогический университет

В условиях интеграции России в Европейское пространство необходимы не только знания, умения и опыт, достаточные для профессиональной деятельности, но и определенная социально-нравственная позиция личности. Современный педагог должен ощущать себя гражданином мира, субъектом диалога культур, обладать «общепланетарным мышлением» и чувствовать ответственность в глобальных общечеловеческих процессах.

Особое значение, в современных условиях, приобретают возможности учебного предмета «Иностранный язык» в формировании личности, развитии ее способностей. Однако наблюдается низкая мотивация изучения иностранного языка как элемента культуры. Возникает необходимость формирования смысла изучения иностранного языка для будущих специалистов.

Иностранный язык включается в список гуманитарных предметов. Обучение иностранному языку как гуманитарному предмету предполагает, что в содержательном плане акцент делается на понимании личностных смыслов учащегося, которые он вкладывает в процессы и продукты своей деятельности, в процессуальном плане – создания условий для формирования интересов к изучаемым явлениям.

Исследователи М. М. Ахтин, В. П. Зинченко, Ю. В. Сенько, М. К. Мамардашвили подчеркивают, что гуманитарными знания не являются, а становятся. С позиции гуманитарного образования важно не знание «вообще», а знание, становящееся «моим». Гуманитарное знание – это есть «живое знание», которое не может быть усвоено, а должно быть построено (В. П. Зинченко), это «становящееся знание». Оно извлекается из «живого бытия», которым становится та или иная идея, возникающая в точке диалогической встречи двух или нескольких сознаний.

Гуманитарное знание в существенной мере направлено на познающего субъекта, отвечающего за свои выводы, прежде всего перед собой. Познание гуманитарного предмета сливается, таким образом, со смыслообразованием, с выработкой собственного отношения [Сериков 1999: 184-186].

Из широкого спектра концепций гуманитарного образования разработка модели образования, ориентированного на развитие личности, стало стратегическим направлением мировой педагогической мысли в конце второго тысячелетия.

Педагогическая реальность рассматривается В. В. Сериковым, С. В. Беловой, В. И. Данильчуком, В. М. Симоновым, Е. А. Крюковой, В. В. Анисимовым, Л. П. Разбегаевой, Н. К. Сергеевым как приобщение человека к смыслу, а не только к знанию. Вследствие того, что непрерывный поиск, обоснование и ревизия смысла деяний и жизни определяются одной из функций личности.

В условиях реализации личностно-ориентированного образования успешность усвоения содержания связывается с отношением студента к изучаемому предмету и процессу усвоения знаний. В итоге «усваиваемый материал» переходит в личностно-смысловую сферу субъекта, формируется личностное отношение. Эксперты ЮНЕСКО отмечают, что необходимо создать такие условия, в которых учащиеся будут решать свои задачи, а не задачи учителя, а в центре педагогического общения будут стоять цели учения, личностные смыслы и мотивы учащегося.

Для лучшего понимания специфики смыслообразования, целесообразно рассмотреть понятие «смысл» в широком философско-психологическом аспекте.

Собственно понятие смысл вводит А. Н. Леонтьев в своей докторской диссертации «Развитие психики», причем у него это понятие изначально характеризует реальные жизненные отношения как человека, так и животного. «Смысл в нашем понимании есть всегда смысл чего-то и для кого-то, - смысл определенных воздействий, фактов, явлений объективной действительности для конкретного, живущего в этой действительности субъекта» [Леонтьев 1994: 96]. А. Н. Леонтьев определяет смысл как субъективно-объективную категорию, так как смысл есть не категория самой действительности, взятой абстрактно, отвлеченно от субъекта, но и не категория чисто субъективная [Леонтьев 1994: 207-208].

В результате анализа теоретических исследований Д. А. Леонтьев сформулировал общие положения по проблеме смысла как структурного элемента деятельности и сознания, и предложил следующее определение такого явления как «смысл» - это отношение между субъектом и объектом или явлением действительности, которое определяется местом объекта в жизни субъекта, выделяет этот объект в образе мира и воплощается

в личностных структурах, регулирующих поведение субъекта по отношению к данному объекту [Леонтьев 2003: 114].

В качестве одной из основных черт смысла А. Н. Леонтьев отмечает его неустойчивость, подверженность изменениям. Многочисленные факты позволили исследователю прийти к заключению о том, что динамика смысла обусловлена динамикой деятельности субъекта. Смысл принадлежит не предмету, а деятельности. Лишь в деятельности предмет выступает как смысл. Смысловые связи – это те связи, которые не осуществляют деятельность, а осуществляются ею. Процесс их образования и есть тот чрезвычайный процесс, в результате которого возникает психологическое содержание поведения [Леонтьев 1994: 101].

В смысловой сфере личности Б. С. Братусь выделяет ряд качественно своеобразных уровней. Низший, нулевой уровень – это прагматические, ситуационные смыслы, определяемые предметной логикой достижения цели в данных конкретных условиях. Следующий, первый уровень – эгоцентрический, определяемый личной выгодой, удобством, престижностью и т.п. Второй уровень – группоцентрический; на нем смысловое отношение к действительности определяется референтной малой группой, близким окружением человека. Третий уровень – просоциальный; он включает в себя общественную и общечеловеческую, то есть собственно нравственную смысловую ориентацию [Братусь 1988: 100-101]. Эти уровни смысловой сферы Б. С. Братусь характеризует как смысловую вертикаль личности, которая, оставаясь невидимой, образует ее стержень [Братусь 1988: 35].

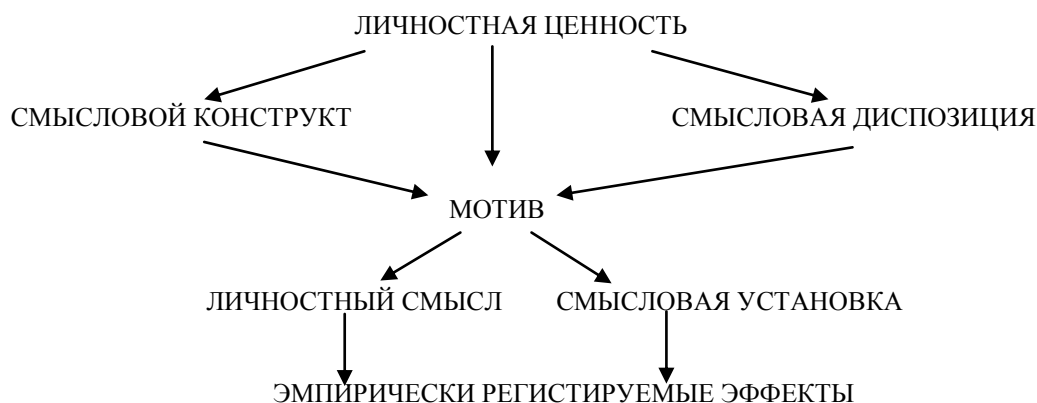
В результате наших исследований было выявлено, что смысл изучения иностранного языка у студентов неязыковых специальностей, по Б. С. Братусю, находится на нулевом и первом уровнях. Необходимо создать такие условия, чтобы изучение иностранного языка заняло второй и третий уровни в смысловой сфере личности студентов.

Для описания смысловой сферы личности используется понятие «смысловые структуры», которое Д. А. Леонтьев определяет, как превращенные формы жизненных отношений субъекта. Жизненные смыслы и стоящие за ними более или менее сложные системы действительных жизненных отношений субъекта даны его сознанию и включены в его деятельность в превращенной форме смысловых структур, которые в совокупности образуют систему смысловой регуляции жизнедеятельности субъекта [Леонтьев 2003: 126].

Д. А. Леонтьев выделяет шесть видов смысловых структур: личностный смысл в узком значении термина, понимаемый как составляющая сознания (А. Н. Леонтьев), смысловой конструкт, смысловую установку, смысловую диспозицию, мотив и личностную ценность.

На Рисунке 1 изображена схема функционирования взаимосвязей вышеперечисленных смысловых структур, то есть тех взаимосвязей, которые реализуются в процессах смыслообразования. Как следует из схемы, эмпирически регистрируемые воздействия на сознание и деятельность оказывают только личностные смыслы и смысловые установки конкретной деятельности, порождаемые как мотивом этой деятельности, так и устойчивыми смысловыми конструктами и диспозициями личности. Мотивы, смысловые конструкты и диспозиции образуют второй иерархический уровень смысловой регуляции. Высший уровень систем смысловой регуляции, по мнению Д. А. Леонтьева, образуют ценности, выступающие смыслообразующими по отношению ко всем остальным структурам.

Рисунок 1.



Остановимся на различиях между этими структурами. Во-первых, половина из перечисленных личностных структур не может быть отнесена к структуре личности из-за того, что личностный смысл, смысловая установка и мотив не являются устойчивыми образованиями. В отличие от смысловых конструктов, смысловых диспозиций и ценностей, они складываются и функционируют лишь в пределах конкретной отдельно взятой деятельности.

Второе различие связано с плоскостью функционирования каждого из выделенных элементов. Личностные смыслы и смысловые конструкты релевантны плоскости сознания, образа мира субъекта; их эмпирическое изучение возможно на основе анализа различных форм самоотчетов. При этом необходимо учитывать, что непосредственные регуляторные воздействия на структуру деятельности и образа мира оказывают толь-

ко личностные смыслы и смысловые установки [Леонтьев 2003:130].

Сказанное выше позволяет сказать, что для изучения студентами неязыковых специальностей такого гуманитарного предмета как иностранный язык необходимы определенные условия, в которых будет осуществляться смыслообразование, в результате которого выработается собственное отношение (личностный смысл). Это отношение к изучению иностранного языка будет воплощаться в смысловых структурах, совокупности которых образуют систему смысловой регуляции жизнедеятельности.

Список литературы

- Братусь Б. С. Аномалии личности. - М.: Мысль, 1988. - 304 с.
Леонтьев А. Н. Философия психологии: из научного наследия / Под ред. А. А. Леонтьева, Д. А. Леонтьева. - М.: Изд-во Моск. ун-та, 1994. - 287 с.
Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. – М.: Смысл, 2003. - 2-е испр. изд. – 487 с.
Сериков В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. - М.: Издательская корпорация «Логос», 1999. - 272 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ИНТЕГРАТИВНЫХ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ПОНЯТИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ СОВРЕМЕННОГО ЕСТЕСТВОЗНАНИЯ

Овсянникова Т. Г.

Магнитогорский государственный университет

Человек, как часть природы, неотделим от нее. В то время, когда считается, что Природа и ее богатства – первоисточник удовлетворения материальных и духовных потребностей людей, формирование культурного общения у каждого человека с Природой необходимо. В настоящее время, когда научно-техническая революция с бурной скоростью происходит во всех областях деятельности человека, проблема охраны природы и ее ресурсов становится исключительно актуальной. Практическое осуществление идей охраны природы во многом зависит от экологической грамотности населения. Особая ответственность за повышение экологической культуры личности принадлежит высшим учебным заведениям.

Знание основ экологии служит основой формирования экологического мышления студентов вузов. Очевидно, что ключевая роль принадлежит дисциплине «Концепции современного естествознания», включающей совокупность наук о природе, взятых как единое целое.

Экологические понятия являются основой формирования знаний о природе. Многоаспектный характер экологического образования определяет необходимость применения междисциплинарного подхода в формировании экологических понятий у студентов вузов. В настоящее время многие ученые (С. Н. Глазачев, И. Д. Зверев, И. Т. Суравегина) придают междисциплинарному подходу большое значение в реализации экологического образования. При этом ими подчеркнуто, что экологическое образование выступает не как конкурирующий предмет, а как средство, обеспечивающее единство процесса экологического обучения в вузе.

Формирование и развитие экологических понятий в процессе обучения в вузе разделяется на четыре этапа: 1) раскрытие сущности экологического понятия и его путей познания; 2) изучение и выделение существенных признаков объекта или его частей; 3) включение в понятие связей и отношений между данными понятиями и другими, применение экологических понятий в учебной деятельности; 4) установление места экологических понятий в общей системе понятий.

Формирование интегративных экологических понятий у студентов вузов будет проходить наиболее эффективно при использовании обобщенного плана развития понятий, разработанного Г. Г. Гранатовым. **Основание I** - подготовительный этап к осознанию и выявлению ключевых свойств и признаков, основных функций объекта или явления природы. **Ядро II** - выявление сущности объекта, явления в природе, в той или иной степени оказывает влияние восприятия отдельного экологического факта, сведения об объекте или явлении в природе, вызывающего отрицательное или положительное отношение к нему. На **III этапе – Следствия**, происходит интеллектуализация эмоций, формируется обобщенное отношение к объекту, явлению в природе, обобщаются имеющиеся научные знания, понятия об объекте природы. На данном этапе ярко проявляется эвристичность и далее, - непосредственная конструктивная критичность мышления. Это является главным основанием для проявления **IV уровня** развития экологического мышления (**общего критического истолкования**).

Рассмотрим возможность формирования основных экологических понятий на семинарских занятиях в рамках курса «Концепции современного естествознания», взяв за основу план семинарского занятия, разработанного Н. А. Плугиной [Плугина 2006: 17-23].