

Установлено, что вертикальная и горизонтальная карьеры - это не только способы жизни и профессии, но и, по сути, разные способы жизни вообще, возникающие в разное историческое время и в разных социальных условиях. Профессионал, выбравший горизонтальный тип карьеры, самодостаточен, поэтому он удовлетворен жизнью и тем статусом в обществе, который он занимает, он не стремится вверх, за престижными в обществе нормами. Специалист включен в социум через весь спектр существующих в обществе ролей, он живет в гармонии с собой. Такой специалист представляет самоорганизующуюся систему, функционирующую автономно от внешней регуляции. Все вышесказанное относительно горизонтальной карьеры вполне уместно отнести и к человеку, обладающему профессиональной идентичностью [10].

Подводя итог, можно заключить, что профидентичность - это самостоятельное и осознанное владение смыслами выполняемой работы, её можно трактовать как результат целесообразной и целенаправленной трудовой и деловой активности человека. Необходимо формировать профессиональную составляющую Я-концепции. Структура идентичности имеет уровневую организацию. Профессиональная идентичность в качестве образовательно-культурной стратегии имеет свою специфику: становление профессиональной идентичности не может выступать в качестве статической цели образования, её достижение возможно только в динамике саморазвития, в процессе профессионально обучения и профессиональной самостоятельной деятельности.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Баклушинский С.А. Развитие представлений о понятии «социальная идентичность» / Под ред. В.С. Собкина // Этнос. Идентичность. Образование: Труды по социологии образования. М., 1998.
2. Буякас Т.М. О проблемах становления чувства самоидентичности у студентов-психологов // Вестник Московского университета. 2000. №1. Сер. 14. Психология.
3. Идентичность: Хрестоматия / Сост. Л.Б. Шнейдер; Москва-Воронеж: МПСИ, 2003.
4. Иссерс О.С., Кузьмина Н.А. Анекдот и когнитивные операции рефреймирования: лингводидактические аспекты. Омск: Miscellania, 2000.
5. Качалов Ю.Л. Базовая метафора рефлексивного жизнеописания интеллигентов, предпринимателей и политиков: социальная идентичность и жизненные стратегии / Под ред. Б. А. Сосновского; М., 1996.
6. Кузьмина Е.И. Психология свободы. М., 1994.
7. Пряжников Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение. Воронеж, 1996.
8. Хамитова И.Ю. Журнал практической психологии и психоанализа. 2000. №1.
9. Шеффер Берне, Шледер Бернд. Социальная идентичность и групповое сознание как медиаторы межгруппового поведения: Пер. И.Ю. Малисовой, А.С. Шишкиной / Иностранная психология. 1993. Т. 1. №1.
10. Шнейдер Л.Б. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг. Москва-Воронеж: МПСИ, 2004.
11. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис: Пер. с англ. М.: Прогресс, 1996.
12. Ядов В.А. Социальные и социально-психологические механизмы формирования социальной идентичности. Психология самосознания: Хрестоматия. Самара: Издательский Дом Бахрах-М, 2000.

УДК 378.14

Е.Н. Рябинова

СИНЕРГЕТИЧЕСКАЯ СРЕДА В ИНДИВИДУАЛЬНО КОРРЕКТИРУЕМОЙ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ПОЗНАВАТЕЛЬНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОЙ МАТРИЦЫ

Изложен синергетический подход к разработке инновационной индивидуально корректируемой технологии обучения на основе познавательно-деятельностной матрицы. Показано, что данная технология обучения объединяет в себе множество разнородных факторов, синергетическое моделирование и управление, которые в совокупности стимулируют и улучшают усвоение учебного материала.

Разработанная технология обучения [1], основанная на синергетических подходах, требует, прежде всего, системного понимания сущности познавательного процесса и структуризации учебного материала, подлежащего усвоению. С этой целью построена познавательно - деятельностная матрица учебного процесса (ψ -d матрица), состоящая из определенного набора

психолого-познавательных и деятельностных уровней [2]. Цель предлагаемой структуризации состоит в построении более полной синергетической модели процесса усвоения учебного материала, учитывающей влияние психологических и деятельностных составляющих.

Из множества психологических процессов познания выделим следующие определяющие психолого-познавательные уровни: отражение, осмысление, алгоритмирование и контролирование, которые могут представлять собой одну из возможных структуризации познавательного процесса с точки зрения психологии.

Обозначим перечисленные выше психолого-познавательные уровни через ψ_i , $i = 1, 4$. Уровень ψ_1 - это уровень отражения (ориентировочный уровень), который характеризует восприятие учебного материала учащимся и включает в себя такие психологические процессы, как сознание, ощущение, восприятие, воображение, память (как воспоминание), наглядно-образное мышление, мотив.

Уровень ψ_2 - осмысление. Мыслительная функция включает в себя переработку принятой учебной информации, нахождение способов решения поставленной задачи. Она характеризуется такими психологическими процессами, как память, сознание, наглядно-действенное или понятийное мышление, мотив.

Уровень ψ_3 - алгоритмирование. Формирование алгоритма решения поставленной задачи является исполнительной функцией, которая включает в себя анализ способов, применяемых для реализации алгоритма, и характеризуется такими психологическими процессами, как память, сознание, внимание, воображение, речевое мышление, эмоции, мотив.

Психолого-познавательный уровень ψ_4 - контролирование. Контрольно-корректировочная функция отвечает за правильное оформление результата и характеризуется такими психологическими процессами, как сознание, память, внимание, мышление, речь, мотив. Контролирующая процедура является средством выработки у учащегося методики и умения регулярно анализировать и корректировать собственную деятельность.

Выделенные психолого-познавательные уровни позволяют построить следующую структуру познавательного процесса (рис. 1). Из представленной структуры следует, что разные уровни познавательной активности характеризуются одинаковыми психологическими компонентами. Однако каждый из рассматриваемых компонентов меняется в процессе прохождения по психологическим уровням от ψ_1 до ψ_4 .

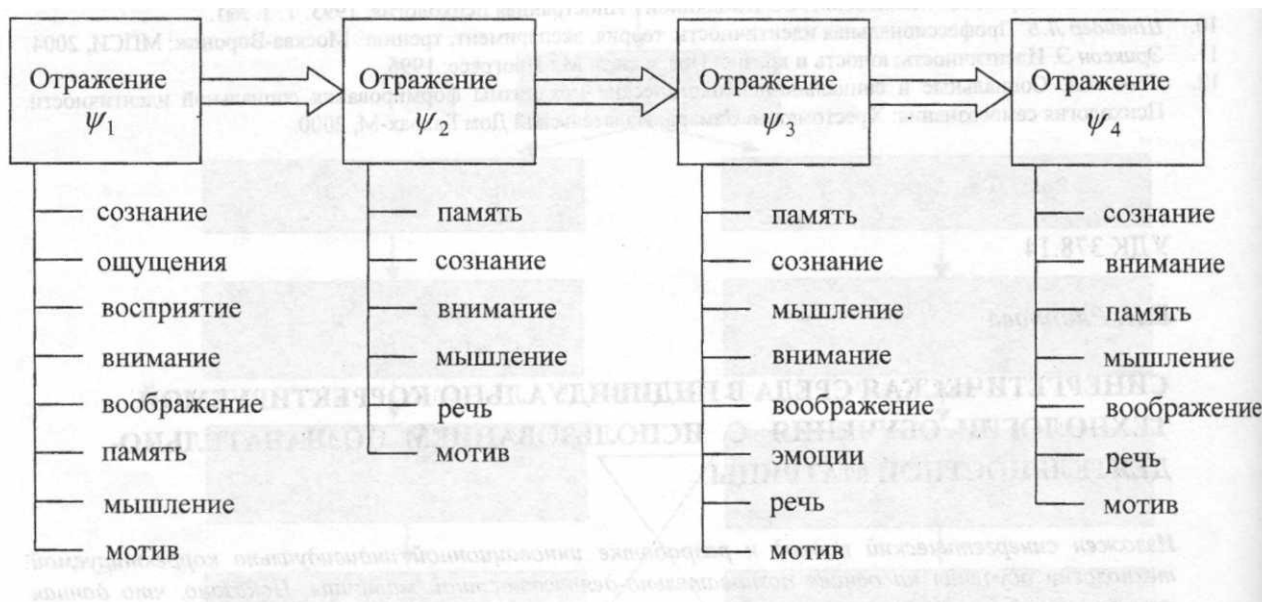


Рис. 1. Психологическая структура познавательного процесса

Рассмотрим, например, такой важный компонент психологической структуры познавательного процесса, как сознание. Категория сознания в науке четко не определена [3]. Приведем некоторые высказывания, определяющие сознание как основополагающую научную категорию:

- «Сознание есть восприятие того, что происходит у человека в его собственном уме» (в философской концепции Декарта и Локка).
- «Моё отношение к моей среде есть моё сознание» (К. Маркс).
- «Сознание имеет формы внешнего содержания, внутреннего созерцания и чистого мышления» (Фихте).
- «Сознание подвержено непрерывному, постоянному влиянию информационного пространства, в которое оно погружено».

В соответствии с принципом парных категорий сознание рассматривается в паре с бытием. Бытие - объективная, а сознание - субъективная реальность. Мысль, идеи, идеал - категории сознания. В сознании реальность идеальна, в бытии идеи реализуются. Идеи выступают как понятие, истина, ценность, идеал, субъективная реальность, продукт мышления, продуктивное знание.

Разорванность этих компонентов нарушает целостность сознания, а их равная значимость и единство обеспечивают эту целостность. И поэтому актуально при разработке педагогических технологий обеспечить единство чувства, мышления, воли к работе с информацией, к усвоению содержания.

В нашем сознании возможны стабильно завышенные или заниженные потребности, способности, нормы. Хотя способа их измерения не существует, возможны качественные сравнения.

Как всякое сложное понятие, отличающееся многогранностью, сознание определяют по разным функциям и характеристикам взаимодействия человека и окружающего мира:

- понимание своего предназначения (субъективная позиция по взаимодействию);
- процесс взаимодействия (осознания, накопления знаний);
- средство взаимодействия (инструмент);
- некоторый промежуточный результат взаимодействия (состояние сознания);
- система обобщенных объективных знаний (хранилище);
- система субъективных представлений (опыт);
- мировоззрение;
- форма взаимодействия.

Семантика понятия «сознание» указывает на его синергетическую конструкцию. Сумма знаний (знания + знания + знания + ...) предполагает их синергичное соединение, в котором можно выделить следующие составляющие:

- плавный переход от усвоенного ранее к новому (сопряжение);
- появление новых смыслов от соединения старых (а не просто арифметическая сумма двух усвоенных объемов информации);
- интегральное соединение новых смыслов по принципу дополнительности (дополнение, уточнение, критика).

Механизм синергичного соединения включает процесс производства собственных мыслей, продуктивное содержание, которое реализуется через наполнение сознания не только извне, но и изнутри. В учебном процессе этот механизм работает, если содержание структурируется по модульному принципу.

Знание - одна из основополагающих категорий педагогического языка. Многочисленные попытки его определения проходят «замкнутый круг», так как включают понятия, определяемые через знания: сознание, познание, осознание.

Наиболее подходящим основанием для определения знания является понятие «информация», ибо знание - усвоенная субъектом информация. Сложное, громоздкое информационное пространство, в которое погружены субъекты, позволяет им (субъектам) самим решать, что сделать своим (усвоить информацию как знание), а что созерцать, не загружая собственное сознание. Информация витает, прикасается, стучится, старается проникнуть в структуру сознания, которая, как всякая система, имеет разную степень открытости.

Примирение противоположностей осуществляется во взаимопроникновении идеального и реального, внутреннего и внешнего, сознания и бытия, которое составляет осознание. Осознание как проникновение сознания в бытие, идеального в реальное есть проектирование контакта с окружающим миром, собственных действий, поведения, деятельности. Процесс осознания меняет внутренний мир и, следуя семантике, может называться образовательным; он происходит везде и всегда, когда осуществляется осознание.

В сознании создается образ предмета, он не всегда адекватен оригиналу и в этом смысле субъективен. Отношение субъективного и объективного служит методологической основой психологической науки. Современная психология опирается на синергетический принцип дополнительности духовного и материального, субъективного и объективного.

Проанализируем другой, не менее важный, компонент психологической структуры познавательного процесса, такой как память. Он имеет свой синергетический аспект, поскольку память рассматривается как психологический процесс сохранения информации на определенное время и процесс организации на этой основе обобщений и умозаключений. На уровне отражения ψ_1 этот компонент играет роль воспоминания - необходимая информация извлекается из долговременной памяти. При осмыслении, алгоритмировании и контроле будут использоваться другие операционные механизмы памяти.

В [4] было показано, что мнемические способности учащегося характеризуются четырьмя этапами развития $P_e - P_{IV}$. Индивидуальные способности памяти отличаются большим разнообразием в рамках этих этапов. Способности человека зависят от развития функциональных, операционных и регулирующих механизмов памяти и выявляются в результате развертывания мнемической деятельности, продуктивность которой повышается за счет включения в процесс запоминания, сохранения и воспроизведения различных приемов [5].

Таким образом, можно утверждать, что все психолого-познавательные уровни ψ_i ($i = 1,4$) представляют собой сложные синергические соединения и являются ключевыми блоками обучения, ключевыми метриками.

Деятельностные уровни d_j ($j = 1,4$) учебного процесса [2], [6] образуют ключевые метрики другой составляющей обучения. Объединяя обе этих метрики в матрицу размера 4×4 (табл. 1), мы получаем 16 учебных элементов (УЭ) y_{ij} ($i = 1,4; j = 1,4$), которые представляют собой сочетание пар (ψ_i, d_j) , соответствующих определенному количеству усвоенной учебной информации.

Таблица 1

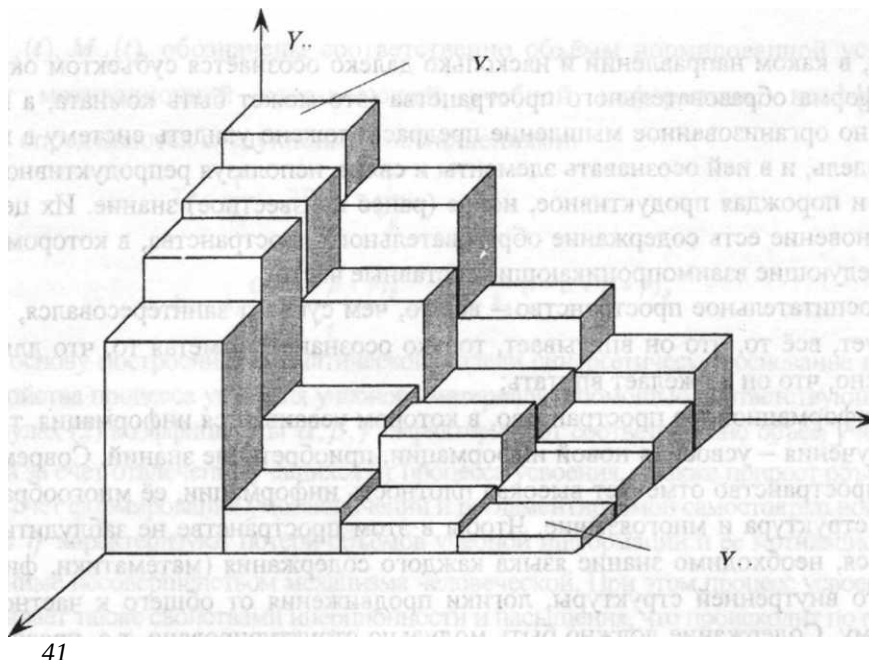
Познавательно - деятельностная матрица учебного процесса

Уровни психолого-познавательные	Уровни деятельностные			
	Репродуктивная деятельность		Продуктивная деятельность	
	узнавание (знакомство) d_1	воспроизведение (копии) d_2	применение (трансформация) d_3	творчество (исследование) d_4
Отражение ψ_1	Y_{11}	Y_{12}	Y_{13}	Y_{14}
Осмысление ψ_2	Y_{21}	Y_{22}	Y_{23}	Y_{24}
Алгоритмирование ψ_3	Y_{31}	Y_{32}	Y_{33}	Y_{34}
Контролирование ψ_4	Y_{41}	Y_{42}	Y_{43}	Y_{44}

Отсюда следует, что $y_{ij} = F\{\psi_i, d_j\}$, $i, j = 1,4$, где - количество усвоенной учащимся учебной информации на i -том психолого-познавательном уровне и j -том деятельностном уровне.

Из табл. 1 видно, что рассматриваемая структура познавательной деятельности, в основе которой лежат не только психологические процессы, но и виды деятельности, позволяет представить освоение учащимся учебного материала как «движение» по элементам ψd -матрицы размера 4×4 , составленной из перечисленных выше психолого-познавательных и деятельностных уровней. При этом каждому из элементов матрицы соответствует вполне определенное количество усвоенного учебного материала y_{ij} начиная с самого элементарного уровня y_{11} (узнавание на уровне отражения) и заканчивая самым высоким уровнем y_{44} - исследованием с контролем собственных действий (рис. 2).

Из рис. 2 наглядно видно, что наибольший объем знаний у учащегося имеет место на уровне $\psi_1 d_1$. Чем дальше мы перемещаемся по элементам ψd -матрицы ($i \rightarrow 4; j \rightarrow 4$), тем труднее приобретаются знания, так как весовые коэффициенты учебных элементов на разных уровнях ψ_i, d_j качественно разные: с возрастанием индексов i и j y_{ij} ($i = 1,4; j = 1,4$) возрастает и сложность изучаемого учебного материала.



Р и с. 2. Структуризация учебного материала

Представленная структуризация учебного процесса, безусловно, не претендует на полноту охвата проблемы и является лишь одним из возможных вариантов формального представления психолого-познавательных и деятельностных составляющих этого процесса. Такая структуризация позволяет конструктивно подойти к формированию синергетической математической модели процесса усвоения учебного материала с учетом предыстории обучения и с учетом такого важного фактора, как мотивация. Далее подобная модель усвоения может быть использована для разработки синергетической технологии обучения, которая позволяет непрерывно корректировать процесс усвоения с учетом индивидуальных психологических и деятельностных особенностей учащихся.

Отметим, что современные инновационные модели и технологии должны быть ориентированы на обучающихся, обеспечивая их индивидуальность, способность быть хозяином своей судьбы, своего успеха в жизни.

Взаимодействие между внутренним и внешним можно охарактеризовать как возбуждение и ответную реакцию. Информационные потоки вызывают раздражимость, возбуждение ощущений и их отражение. Происходит движение встречных информационных потоков в различных сферах реального мира. Первичные потоки активны, отражения - реактивны. В ощущениях отражаются отдельные свойства предметов и явлений, комплекс ощущений создает целостное восприятие. Информационные потоки в объективном мире, усвоенные человеком, становятся субъективным знанием, сознанием. Сознание совершенствуется и становится средством усвоения новой информации из окружающего мира. Оно способно познавать не только внешнее, но и внутреннее в процессе самопознания; анализировать, контролировать, регулировать себя, порождая процессы самоанализа, самоконтроля, саморегуляции и, стало быть, самосовершенствования. Наиболее актуальной проблемой в теории и практике психологии становится разработка процессов осознанности действий, поведения, деятельности, их проектирования и рефлексии. Правила анализа предполагают расчленение, условное разделение целого на части и более тщательное изучение каждой из этих частей в отдельности для более глубокого восприятия целого.

Разделение всего учебного материала на УЭ и решение задач I, II, III и IV уровней [1, 2, 6] в нашей технологии обучения учитывает рассмотренные выше синергетические аспекты составляющих образовательного процесса.

Чем больше субъект (учащийся) натренирован в самостоятельности, в умении брать ответственность на себя, управлять ситуацией, тем менее он подвержен возникновению опасений, страха и, как их следствия, - закрытости. Самостоятельность, активность развиваются в принятии решений в многочисленных ситуациях повседневной жизни, создающих образовательное пространство.

Семантика связывает смысл образовательного с изменением внутреннего образа в процессе осознания. Пространство предполагает трехмерность, некоторую сферичность неправильной формы, в которой радиус - вектор постоянно меняет свое направление и длину. В зависимости

от того, в каком направлении и насколько далеко осознаётся субъектом окружающий мир, зависит форма образовательного пространства (это может быть комната, а может - небосвод). Системно организованное мышление predisposed увидеть систему в целом, её планетарную модель, и в ней осознавать элементы и связи, используя репродуктивное (ранее известное) знание и порождая продуктивное, новое (ранее неизвестное) знание. Их целостность, взаимопроникновение есть содержание образовательного пространства, в котором необходимо выделить следующие взаимопроникающие составные части:

- воспитательное пространство - всё то, чем субъект заинтересовался, что на него влияет, действует, всё то, что он впитывает, только осознанно, отмечая то, что для него не ценно, не интересно, что он не желает впитать;

- информационное пространство, в котором усваивается информация, т.е. происходит процесс обучения - усвоения новой информации, приобретение знаний. Современное информационное пространство отмечает высокая плотность информации, её многообразие, сложная внутренняя структура и многоязычие. Чтобы в этом пространстве не заблудиться, свободно передвигаться, необходимо знание языка каждого содержания (математики, физики, экономики и т.д.), его внутренней структуры, логики продвижения от общего к частному, от простого к сложному. Содержание должно быть модульно структурировано, т.е. преобразовано системно, где системообразующая - коэффициент преобразования содержания окружающего мира. И тогда, владея языком учебной дисциплины и пониманием её внутренней структуры, можно свободно перемещаться в сложном информационном пространстве;

- развивающее пространство сопряжено с деятельностью, с её главными видами: мыследеятельность, коммуникативная деятельность и труд, работа, связанная с преодолением и с сопротивлением «материалов», с физической усталостью, с преобразованием материального продукта.

Эти компоненты важно рассматривать в единстве и целостности, во взаимопроникновении по принципу дополнительности. При этом процесс понимания базируется на собственных субъективных открытиях, на востребованности новой объективной информации, разбитой на небольшие объёмы, и обеспечивается сопряжением субъективного (внутреннего) и объективного (внешнего). Представления подтягиваются до понимания объективной информации, происходит проникновение. В процессе мышления исходным материалом является внешняя информация, она преобразуется, адаптируется к имеющимся представлениям, становится своей, усваивается. Поток внешней информации образует внутренние потоки сознания, которые должны быть непрерывными.

В нашей технологии обучения построена математическая модель процесса усвоения учебного материала, которая связывает три потока информации: транслируемую учебную информацию $z(t)$, мотивационную составляющую учебной информации $M(t)$ и усваиваемую учебную информацию $Y(t)$. Эти потоки находятся в определенном балансе и определяют суть процесса усвоения учебного материала в дидактической системе.

Важно отметить, что потоки информации должны быть измеримы, и исчисляются они УЭ. Таким образом, в качестве предмета моделирования выступает процесс₀ усвоения заранее структурированного по ключевым метрикам $из d$ -матрицы учебного материала, представленного в виде измеримого массива информации (набора УЭ).

Мотивационная составляющая учебной информации, измеряемая числом усвоенных УЭ. представляет собой ряд специально подобранных задач и примеров из выбранной квалификационной области знаний. Учащийся, усваивающий мотивационные задачи, более осмысленно воспринимает и абстрактный учебный материал.

Совокупность рассмотренных информационных потоков представляет собой образовательное пространство, являющееся синергетической средой.

Модель усвоения учебного материала выражается системой линейных дифференциальных уравнений двенадцатого порядка следующего вида [7]:

$$\left. \begin{aligned} T_{ij}^2 \frac{d^2 Y_j(t)}{dt^2} + 2T_{ij} \xi_{ij} \frac{dY_j(t)}{dt} + Y_j(t) &= k_{ij} \frac{dZ_j(t)}{dt} + M_j(t), \\ T_{Mj} \frac{dM_j(t)}{dt} + M_j(t) &= k_{ij}^M \frac{dZ_j(t)}{dt}, \\ i = \overline{1, N}; j = \overline{1, 4}. \end{aligned} \right\} \quad (1)$$

где через $Y_j(t)$, $Z_j(t)$, $M_j(t)$ обозначены соответственно объёмы нормированной усвоенной, транслируемой и мотивационной составляющей учебной информации; коэффициенты T_{ij} , $2T_{ij}\xi_{ij}$, k_{ij} , k_{ij}^M определяются следующими соотношениями:

$$T_{ij} = \frac{1}{\eta_{ij}}; 2T_{ij}\xi_{ij} = \frac{1}{v_{ij}}$$

$$k_{ij} = k_1 \frac{(1 - \alpha + \beta + \gamma)_{ij}}{v_{ij}}, k_{ij}^M = k_2 \frac{(1 - \alpha + \beta + \gamma)_{ij}}{\eta_{ij}} \quad (2)$$

Положенное в основу построения математической модели синергетическое основание позволяет учесть основные свойства процесса усвоения учебного материала с помощью соответствующих коэффициентов. В формулах (2) коэффициенты α, β, γ характеризуют соответственно объём учебной информации, теряемой за счет отвлечения учащихся от процесса усвоения, а также прирост объёма учебной информации за счет формирования умозаключений и регламентируемой самостоятельной работы; коэффициенты v и η характеризуют потери объёмов учебной информации и ее мотивационной составляющей, вызванные несовершенством механизма человеческой. При этом процесс усвоения учебного материала обладает также свойствами инерционности и насыщения, что происходит по причинам психологического и физиологического характера.

Коэффициенты $\alpha, \beta, \gamma, v, \eta$ определяются для i -того момента квалиметрии и j -того уровня учебных задач в соответствии с разработанной структуризацией [2]; коэффициенты k_1 и k_2 определяют соотношение между объёмом учебной информации, подлежащей усвоению, и объёмом мотивационной составляющей учебной информации.

Система уравнений (1) представляет собой феноменологическую синергетическую модель усвоения учебного материала и в пространстве параметров $\{Y_j(t), t, j = 1, 4\}$ задает траекторию усвоения компонента $Y_j(t)$, персонализированную по каждому учащемуся, которая соответствует j -тому уровню тестовых задач из [2].

Помимо этого имеет место так называемая эталонная траектория усвоения, отвечающая заданному стандарту обучения по дисциплине [1], [7].

В том случае, когда фактическая траектория усвоения не совпадает с эталонной, это означает, что учащийся не усваивает весь заданный объём учебной информации, и ему требуется соответствующая внешняя поддержка, представляющая собой индивидуальную корректировку процесса обучения.

Процедура определения внешней поддержки подробно изложена в [7], здесь приведен лишь конечный результат:

$$\left. \begin{aligned} Z_j(t) &= P_1 \int_0^T Y_j(t) dt + P_2 Y_j(t) + P_3 \int_0^T M_j(t) dt, \\ j &= \overline{1, 4}. \end{aligned} \right\} \quad (3)$$

Полученное выражение определяет функцию внешней поддержки на интервале усвоения $[0, T]$ и показывает, какое число учебных элементов на данном интервале должно быть проработано с положительным результатом, чтобы реальная траектория усвоения учащегося совпадала с эталонной.

Под влиянием внешней поддержки изменяется траектория усвоения учебного материала, которая приближается к эталонной [1], [7].

Подобная технология вычисления внешней поддержки, основанная на мониторинге развития учебных способностей учащихся, и соответствующая этому мониторингу корректировка учебного процесса, персонализированная по каждому учащемуся, стала возможной благодаря разработанной структуризации учебного материала в виде познавательно - деятельностной матрицы учебного процесса [2].

Разработанная технология обучения объединяет в себе множество разнородных факторов, синергетическое моделирование и управление которыми стимулируют и повышают усвоение учебного материала.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Титов Б.А., Рябинова Е.Н. Инновационная индивидуально корректируемая технология обучения в области логистики // Логистика и экономика ресурсосбережения и энергосбережения в промышленности (МНПК «ЛЭ-РЭП-2-2007»): Сб. науч. тр. по матер. Междунар. науч.-практ. конф. 12-15 сентября 2007 г.). 1.2. Саратов: СГТУ, 2007. С. 370-375.
2. Рябинова Е.Н., Титов Б.А. Построение познавательного-деятельностной матрицы учебного процесса // Вестник СГАУ. Самара: Изд-во ИПУ СГАУ, 2004. №1(5). С. 153-158.
3. Громкова М.Т. Психология и педагогика профессиональной деятельности: Учеб. пособ. для вузов. М.: ЮНИ-ТИ-ДАНА, 2003. 414 с.
4. Рябинова Е.Н., Титов Б.А. Фактор памяти в процессе саморазвития учащихся / Саморазвитие учащейся молодёжи: Сб. науч.-метод. работ. Самара: СИПК, 2000. С. 340-351.
5. Немое Р.С. Психология: Учебник для высших пед. учеб. заведений //Кн. 2. Психология образования. М.: Гума-нит. изд. центр. ВЛАДОС, 2002. 608 с.
6. Самарин Ю.П., Рябинова Е.Н. Активные методы изучения математики в вузе: Учеб. пособ. Куйбышев: Куй-быш. гос. ун-т, 1987. 87 с.
7. Рябинова Е.Н., Титов Б.А. Феноменологическая модель усвоения учебного материала с учетом фактора мотивации// Вестник СГАУ. Самара: Изд-во ИПУ СГАУ, 2006. №1. С. 246-258.

УДК 378

И.А. Сапаянук

ДИДАКТИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОБУЧЕНИЯ РЕЧЕВОМУ ОБЩЕНИЮ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «СВЯЗИ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ»

Анализируются действенные методы, формы и средства обучения речевому общению студентов специальности «Связи с общественностью», предлагаются формы самостоятельной работы при подготовке к занятиям по риторике и культуре общения.

В настоящее время в российском обществе предъявляются особые требования к подготовке специалистов, актуальным становится вопрос о формировании общей культуры студента, составляющей которой является культура речевого общения.

Анализ научной литературы, статей и исследований говорит о необходимости формирования профессиональной речевой культуры. Поэтому не случайно возрождение в наши дни древнейшей науки - риторики, главная задача которой состоит в обучении логичной, целесообразной, воздействующей речи. Высококвалифицированному специалисту все чаще приходится принимать решения в области управления людьми, организации и повышения эффективности производства, связывать эти решения между собой. Специалисту по связям с общественностью чаще, чем другим работникам, приходится обращаться с речью к своим подчиненным, выступать перед коллегами, перед начальниками -и везде стремиться быть убедительным, строить речь так, чтобы слушали с интересом, соглашались с мыслями, сомнениями, аргументами и выводами.

Деятельность специалиста по связям с общественностью связана с управлением различными процессами через людей посредством их убеждения, и делать это приходится постоянно; следовательно, PR-специалисты нуждаются в методической помощи со стороны психолого-педагогической науки.

Кроме того, специфика работы специалиста по связям с общественностью такова, что слова, обращенные к подчиненным, рассчитаны на воплощение их в реальные действия людей. Следовательно, чем убедительнее слово, тем активнее действия людей, эффективнее их деятельность.

Специалист в области связей с общественностью обязан уметь устанавливать связи с людьми и организациями; владеть навыками организации и управления пресс-центром, пресс-службой, центром общественных связей, навыками работы в кризисных ситуациях; постоянно изучать аудиторию, учитывать ее настроение; свободно владеть риторикой, приемами и методами публичного выступления (знать основы речи, ее виды, правила речевого этикета и ведения диалога, законы композиции и стиля, приемы убеждения); умением написать собственное публицистическое произведение.

Следовательно, необходимо обучать студентов свободному владению профессионально значимыми для данной профессии жанрами речи. Они должны