

(15)

щественно расширить аналитическую деятельность УМО и ЦМС ВолГМУ.

Таким образом, рассматриваемые технологии наглядности учебного процесса являются важным условием оптимизации обучения с использованием новых информационных технологий в медицинском вузе, одним из актуальнейших методологических подходов современной дидактики. Для повышения эффективности наглядности обучения необходим учет всех составляющих познавательного процесса – субъекта познания, личности педагога и психолого-педагогического взаимодействия. Для достижения оптимального сочетания инновационных и традиционных форм обучения в медицинском вузе целесообразно не дополнение принципа наглядности принципом моделирования, а расширенное толкование первого из них. Внедрение новых методов наглядности позволяет значительно лучше организовать учебный процесс и более качественно подготовить выпускников к клинической постдипломной специализации.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Артюхина А.И., Великанова О.Ф., Островский О.В. // Самостоятельная работа студентов в медицинском вузе: сб. матер. науч.-метод. конф. ВолГМУ / Под ред. акад. РАМН В.И. Петрова. – Волгоград, 2004. – С. 33–41.
2. Бебуришвили А.Г. // Самостоятельная работа студентов в медицинском вузе: сб. матер. науч.-метод. конф. ВолГМУ. / Под ред. акад. РАМН В.И. Петрова. –

Волгоград, 2004. – С. 132–134.

3. Калинина Н.И., Петрова О.П.: [Эл. ресурс]. – Режим доступа : <http://fmi.asf.ru/library /MPM3b.html>. (Версия от 10.03.04).

4. Карпенко А.В.: [Эл. ресурс]. – Режим доступа: <http://e-lib.gasu.ru/MNKO/archive2002/12/aspir/12.html>. (Версия от 2.05.03)

5. Клаучек С.В., Воробьева Е.В., Лифанова Е.В. // Самостоятельная работа студентов в медицинском вузе: сб. матер. науч.-метод. конф. ВолГМУ / Под ред. акад. РАМН В.И. Петрова. – Волгоград, 2004. – С. 60–64.

6. Мандриков В.Б., Мицулина М.П., Салазникова Л.В. Организационно-методическое обеспечение учебного процесса в специальном учебном отделении. – Волгоград, 2004. – 178 с.

7. Новаков Н.А., Попов Ю.В., Подлесное В.Н. и др. Научно-методические основы и практика организации учебного процесса в вузе. – Волгоград: РПК "Политехник", 2003. – 316 с.

8. Рогинский В.М. Азбука педагогического труда. – М.: Высш. шк., 1990. – 112 с.

9. Самостоятельная работа студентов в медицинском вузе: сб. материалов науч.-метод. конф. ВолГМУ / Под ред. акад. РАМН В.И. Петрова. – Волгоград, 2004. – С. 7.

10. Спасов А.А. // Самостоятельная работа студентов в медицинском вузе: сб. матер. науч.-метод. конф. ВолГМУ / Под ред. акад. РАМН В.И. Петрова. – Волгоград, 2004. – С. 67–72.

11. Фрийдман Л.М.: [Эл. ресурс]. – Режим доступа: <http://e-lib.gasu.ru/MNKO/archive/2002 /12/aspir/12.html>. (Версия от 10.03.04).

Mandrikov V.B., Petrov V.A., Krayushkin A.I., Dmitrienko S.V. Modern technologies of teaching in medical University // Vestnik of Volgograd State Medical University. – 2005. – № 3(15). – P. 73–75.

This article is devoted to the presentation of advanced pedagogical methods applied in the Volgograd State Medical University. The methodology of the educational process in the VolGGMU is based on scientific, comprehensible and visual backgrounds. To achieve a perfect balance between new and traditional forms of teaching, it is not advisable to make a contrast between visual and modelling methods, since the first technique is a part of the second one. The application of new visual methods will give the possibility to organize educational process in a medical school better and, consequently, to prepare medical graduates for the clinical work.

УДК 378:577.001.86

## ЛИЧНОСТНЫЙ ОПЫТ КАК РЕЗУЛЬТАТ ВОЗДЕЙСТВИЯ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ КАФЕДРЫ БИОХИМИИ

А.И. Артюхина, О.Ф. Великанова, О.В. Островский  
Кафедра теоретической и клинической биохимии ВолГМУ

Содержанием образования в личностно ориентированной парадигме признается в качестве абсолютной ценности не знания, отчужденные от личности, а сам человек, его свобода выбора личностного опыта, развитие личностных функций путем повышения, "выращивания" (по Серикову В.В.) [3] своей субъектности. "Истинный предмет учения состоит в приготовлении человека быть человеком" (Пирогов Н.И.), что сопряжено с приобретением опыта проявления личностных функций.

Под термином "опыт" в психологической литературе подразумевают, в зависимости от научной школы: те действия, ситуации, события, которые могут оставлять след; следы этих контактов и событий; их переживание индивидом; следствие пережитых действий, контактов, событий или переживаний в психике и поведении индивида; знания, умения, навыки, приобретенные в предшествующих взаимодействиях индивида с окружением [2]. "Открытость опыту" (открытость, восприимчивость к любому виду знаний) –

один из компонентов популярной в последние годы 5-ти факторной модели личности. Опыт выступает как результат взаимодействия человека и мира, а его источниками становятся как жизненные коллизии, так и организованный учебный процесс. Причем все виды опыта, которые выходят за рамки знаниевого, зачастую не могут возникнуть вне средовой поддержки.

Сопоставим специфику личностного опыта, приобретаемого в учебном процессе и поставляемого образовательной средой.

Учебный процесс ориентирован на достижение государственных стандартов и при этом в содержании образования преобладает опыт деятельности по известным способам, а опыт творческой деятельности и опыт эмоционально-ценностных отношений (Краевский В.В., Лернер И.Я., Скаткин М.Н.) функционирует в жестко нормированной системе и свобода выбора деятельности учащегося ограничивается требованиями учебных программ, регламентируется рамками занятий. Отсюда узкий спектр выбора видов осваиваемого опыта – профессионального и личностного, тогда как в образовательной среде вуза представляются широкие возможности для реализации стремления к самостоятельности, независимости, а отсюда и осознание возрастающей самоуправляемости. Вне аудитории, в образовательной среде свобода выбора видов деятельности и вида приобретаемого опыта значительно шире. Студент стоит перед выбором участвовать ли ему в работе научного кружка на конкретной кафедре или заниматься спортом, самодеятельностью (СТЭМ, КВН и т. д.), посвятить время общественной работе или отдавать силы развитию студенческого самоуправления, побыть на научной конференции или на врачебной.

Цель учебного занятия, декларированная в методическом указании, не всегда становится личностно значимой для студента, тогда как целеполагание, ведущее к определенным действиям и накоплению соответствующего опыта, осуществляется студентом в образовательной среде всегда самостоятельно. Решение, принимаемое в каждой конкретной жизненной ситуации и ответственность за его последствия способствует развитию опыта рефлексии, ибо опыт поведения осмысливается субъектом для себя и про себя. Опыт, формируемый в учебном процессе, обычно подвергается внешней оценке (преподаватель, студенты группы) и не всегда сопровождается самоосмыслением и самоанализом. Личностный опыт, поставляемый средой, отличается от опыта, приобретаемого в учебном процессе тем, что он менее организован, не столь очищен, однако более соответствует природе личностного развития индивида, так как человек сам создает, а точнее, избирает для себя среду. А среда и тот микросоциум, в котором находится индивид и который он стремится преобразовать, востребует проявления его личностных функций, дает

варианты для раскрытия личностного потенциала. В смысловом плане личностный опыт в избранной среде всегда больше наполнен жизненными смыслами и потому приобретает с желанием, что называется "в охотку", а не по обязанности, как в учебном процессе.

Другим различием в обретении опыта становится уровень преодолеваемых препятствий: систематически организованный учебный процесс подразумевает наличие внутренних препятствий, определенный уровень сложности, новый тип заданий не решавшихся ранее (студент находится в "зоне ближнего развития"), тогда как опыт в среде приобретает без большого напряжения и волевых усилий.

Применение полученного в учебном процессе опыта, наиболее значимого в профессионально-ценностном смысле (например, опыта организации профессионального взаимодействия) порой отсрочено, тогда как среда предоставляет множество возможностей для самореализации. В университетской среде студент может заниматься творчеством и общаться в неформальной обстановке с учеными, сопоставляя образ "идеального" врача с реальными высококлассными специалистами, самоопределяться с ориентирами профессионально-личностного развития. Такие личностные качества, важные для врача, как эмпатия, толерантность, автономность и принятие автономности другого, способность к видению ситуации с разных точек зрения, самостоятельность, независимость, способность отстаивать свое мнение, позицию, обнаруживаются скорее при коммуникации в среде, чем во время учебного занятия, тогда как ряд других (например: самоконтроль, креативность и эвристичность, самоорганизация, уравновешенность, умение контролировать эмоциональную сферу) чаще обретаются с опытом общения в процессе обучения.

Известно, что в профессиональной готовности специалиста из двух взаимосвязанных составляющих (Дьяченко М.И., Столяренко А.М., Рубинштейн С.Л.): предварительная, заблаговременная, потенциальная подготовленность личности к профессиональной деятельности и непосредственная, сиюминутная, ситуационная готовность к решению конкретных задач, основное внимание при подготовке в вузе уделяется первой [1]. Организованный учебный процесс нацелен на формирование необходимого для врачебной деятельности уровня предварительной профессиональной готовности. Однако и при достаточно высоком уровне потенциальной профессиональной готовности специалиста может оказаться малоэффективной, если у него нет опыта быстрой мобилизации интеллектуальных, физических и духовных сил, опыта саморегуляции, самонастроения, опыта проявления профессионально-личностных функций в изменяющихся условиях бытия, опыта смены

(15)

вида деятельности. Ситуационный уровень функционирования среды (по Фешбаху), обнаруживая различные способы влияния среды на студентов, служит источником опыта выработки непосредственной готовности специалиста, ибо такая готовность как раз и отличается высокой динамичностью, подвижностью и зависимостью от ситуативных обстоятельств. В то же время ситуативная психологическая готовность выступает следствием актуализации потенциальной готовности, опыт формирования которой закладывается в учебной деятельности. Таким образом, для профессионально-личностного развития необходима интеграция личностного опыта, приобретаемого в сфере организованных педагогических влияний и опыта поиска смыслов, опыта коммуникации, опыта принятия решений, ответственности, самооценки являющегося следствием воздействий средовых феноменов.

Проведенный нами теоретический анализ:

Позволяет в процессе педагогического проектирования ориентироваться в качестве цели не только на личностный опыт, приобретаемый студентами в учебном процессе на кафедре теоретической и клинической биохимии ВолГМУ, но и на личностный опыт, поставляемый образовательной средой кафедры. Механизм действия подструктур образовательной среды кафедры при выполнении функций можно представить следующим образом:

Компонент образовательной среды → Включение его в личностно развивающую ситуа-

цию → Формирование определенного вида личностного опыта → Развитие соответствующего элемента профессиональной компетентности и личностной функции будущего специалиста → Реализация функции образовательной среды кафедры.

Технология преобразования учебной ситуации в ситуацию профессионально-личностного развития базируется на традиционной схеме: мотивация, целеполагание, отбор средств и методов педагогического воздействия. Тогда как содержание элементов схемы ориентировано на вид (виды) личностного опыта, который (которые) возникнет (возникнут) в такой ситуации.

Служит основой для разработки механизма интеграции опыта, возникшего вследствие воздействия учебного процесса и поставляемого образовательной средой кафедры биохимии.

Может использоваться для создания тактики вовлечения студента в профессионально-личностное развитие и саморазвитие на начальных этапах обучения на кафедре.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Генералова И.А. // Вестн. ВФ МУПК. – 2003. – вып. 7. – С. 140–145
2. Петрунёва Р.М. Гуманитаризация инженерного образования: методологические основы и практика. – Волгоград, 2000. – 173 с.
3. Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. – М.: Логос, 1999. – 272 с.

*Artyukhina A.I., Velikanova O.F., Ostrovsky O.V. Personal experience resulting from the influence of the teaching process and the educational environment at the department of biochemistry // Vestnik of Volgograd state medical University. – 2005. – № 3(15). – P. 75–77.*

The paper offers a comparative theoretical analysis of personal experience which may be acquired in practical biochemistry studies and under the influence of educational environment. New pedagogical knowledge may be useful for development of strategies for personal professional advancement of students.

УДК: 10.02.19

## ЛИЧНОСТЬ В ПАРАДИГМЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Е.К. Чернишкина

Волгоградский государственный педагогический университет

Востребованность разработки теории коммуникации не вызывает сомнений, и это результат не только планетарности идей глобализации, но и все возрастающая реальная угроза миру как следствие международных, вернее межкультурных конфликтов. Убийства на улицах Петербурга, преследование турков в Германии, кавказцев в России – свидетельства межэтнических конфликтов, вызванных войной культур, результат отсутствия толерантности к культуре, а следовательно к ее носителям, проживающим на территории другого лингвоэтноса, с одной стороны, а с другой стороны – нежела-

ния мигрантов принять чужие культурные нормы, традиции, агрессивность к восприятию и следованию "иным" культурным традициям. И вот эти явно негативные, опасные тенденции с большей необходимостью, чем извечное стремление людей к взаимопониманию, диктуют необходимость изучения проблем межкультурной коммуникации (МК). Но любая межкультурная коммуникация имеет межличностный характер и в тоже время любое межличностное общение является межкультурным, т. к. сталкиваются разные возрастные, гендерные, профессиональные, наконец,