

РАЗВИТИЕ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА В СИСТЕМЕ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: АСПЕКТ ПСИХОЛОГО-ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ БАРЬЕРОВ

© 2011 А.И. Пилипенко

доктор педагогических наук, профессор
Российский государственный университет дружбы народов
E-mail: OET2004@yandex.ru

Многие вещи нам не понятны не потому, что наши понятия слабы; но потому, что сии вещи не входят в круг наших понятий.

Козьма Прутков

Экономическое образование рассматривается как процесс и результат целеопределенной, институционализированной, педагогически организованной и планомерной социализации человека и специфического развития человеческого капитала, осложняемого психолого-познавательными барьерами (ППБ), функционирующими в сознании обучающихся. На основе авторской теории психолого-познавательных барьеров в обучении предложена программа минимального курса для преподавателя-практика.

Ключевые слова: реализация человеческого потенциала, модель реального учебного сознания обучающихся, преодоление психолого-познавательных барьеров в обучении, дидактические принципы.

На рубеже XX и XXI вв. в России произошли коренные преобразования хозяйственных систем. В сопутствующих им негативных явлениях хозяйственной жизни - падении темпов роста валового внутреннего продукта, нарушении фундаментальных взаимосвязей между инвестициями в реальный сектор экономики и сбережениями домашних хозяйств, увеличении "теневого" экономики, падении индекса потребительских настроений и т.п. - можно, несмотря на их качественную неоднородность, рассмотреть общий знаменатель: неадекватность реализации человеческого потенциала в условиях институциональных ограничений переходной экономики. Апеллируя к результатам исследований социальной трансформации переходной экономики через призму человеческого капитала (см., например, работы Л. Бальцеровича, А. Беккера, С. Гомулки, Я. Корнай и других ученых), мы должны констатировать, что человеческий капитал становится определяющим фактором экономического развития постиндустриальных обществ. При этом суть проблемы заключается в поиске оптимального сочетания принципов регулирования и саморегулирования в развитии человеческого капитала, в устранении институциональных ограничений на пути его качественного роста, в выборе моделей его финансирования, критериев оценки результативности инвестиций в человеческий капитал в условиях неопределенности и риска переходной экономики.

Представляется вполне очевидным, что главная нагрузка в формировании человеческого потенциала, адекватного требованиям современного состояния мировой экономики и политики долгосрочного развития России, ложится на систему высшего образования Российской Федерации. Таким образом, возникает проблема выбора методологии развития человеческого капитала в системе высшего профессионального, в частности экономического, образования.

В данной связи можно утверждать, что при разработке концепции и соответствующей организационно-управленческой модели экономического, в частности дистанционного, образования необходимо опираться, по крайней мере, на следующие положения:

1. Познавая закономерности образовательного процесса в современном мире, следует ориентироваться на элементы нового качества человеческого капитала, проявившие себя в реальной жизни, может быть, еще недостаточно широко, но становящиеся в динамике наиболее важными, носящими глобальный характер. В этой ситуации вместо *императивно дидактического обучения* на специально препарированных и схематизированных учебных материалах в традиционных моделях образования современные модели обучения должны осуществляться на псевдо-реальных объектах, проектируемых, моделируемых, конструируемых и исследуемых в специаль-

ных компьютерных средах, например в виртуальной реальности.

2. Проектируя модель дидактического процесса, необходимо учитывать ее обязательные слагаемые: культуру научную, техническую, информационную, гуманитарную и проектную, что составляет профессиональную культуру преподавателя и будет составлять профессиональную культуру будущего специалиста. Эти типы культурных систем составляют основу технологической культуры обучения и существуют одновременно в некотором социально-историческом культурном пространстве.

3. Образование ведет человека *от знания* (понятия о том, чем является данный предмет) *к познанию* (понятию о сущности, происхождении предмета, процессе и тенденции его развития). Причем едва ли не самым важным в развитии человеческого капитала должно стать *осознание способов познания*, умение *проверять само мышление*, отказываться ради истины от прежних недостаточных знаний, от предвзятости и субъективности. Последнее предполагает конструирование и использование *модели учебного сознания студента*, которая отражала бы *реальное, а не идеальное движение мысли* субъекта познания, встречающей вполне определенные когнитивные затруднения.

4. Разрабатывая теоретико-методологическую основу, информационно-предметное обеспечение технологии современного обучения и систему управления учебно-познавательным процессом развития человеческого капитала, педагог должен опираться не только на устоявшиеся *дидактические принципы*, но постоянно исходить из *модели реального учебного сознания*.

5. Проектирование, создание и внедрение дидактических средств следует реализовывать с учетом общих законов дидактики, уровня реальной подготовленности студентов к восприятию учебной информации и специфики учебной дисциплины. При этом чрезвычайно важно опираться на такие *системные основания*, как: *а) информационная структура содержания учебного материала и механизмы ее преломления сознанием обучающегося и сознанием обучающего, б) структура учебно-познавательной мыслительной деятельности, предлагаемой (навязываемой) обучающемуся обучающим, и механизмы спонтанных мыслительных стратегий обучающегося, в) организационно-методические элементы процесса*

обучения и наличные когнитивные модели обучающегося.

Отметим, что в условиях новых проблем, к которым подошла российская система образования, все отчетливее осознается необходимость практической реализации *личностно-деятельностного подхода*, давно разработанного отечественной психолого-педагогической мыслью. (А в последнее время эта модель обучения приобретает особую ценность и новую трактовку в так называемой *проектно-созидательной системе обучения*). В отличие от традиционной, основой такой модели учебного процесса является усвоение как *знаний*, так и *способов самого усвоения, развитие познавательных сил и творческого потенциала обучающегося* (человеческого капитала); на первое место в образовательном процессе выходят именно *деятельность* - сотворение образа мира и познание его в контексте сотворения - и *личность*.

Мы полагаем, что в новой модели должна быть концептуально реализована идея: *знания являются не только объектом изучения, но и средством развития обучающегося*. Здесь же ожидается своего конструктивного решения *идея интеграции фундаментального образования и профессионального обучения*. Дело в том, что реально защищенным в социальном отношении может быть лишь широко образованный человек, способный гибко перестраивать направление и содержание своей деятельности в связи со сменой технологий или требований рынка.

Касаясь вопроса *формирования новой дидактики*, остановимся, прежде всего, на дидактических принципах, следующих из представлений о *психолого-познавательных барьерах*, функционирующих в сознании обучаемых.

Дело в том, что сложилась парадоксальная ситуация. Даже чрезвычайно высокий научно-методический потенциал современного развивающего обучения до сих пор не снимает остроты такого массового и устойчивого негативного явления, как типичные ошибки, заблуждения, ложные умозаключения и характерные затруднения в системе естественно-научных знаний и умений обучаемых. На наш взгляд, такое противоречие объясняется, в первую очередь, *отсутствием понятийного аппарата*, позволяющего перейти *от симптоматики обозначенного негативного явления к научному его исследованию*.

В наших исследованиях разработан теоретический подход к решению этой острой проблемы,

который основан на понятии *психолого-познавательных барьеров*, функционирующих в сознании обучаемых. Комплексный, полидисциплинарный анализ феномена ППБ - историко-философский, психолингвистический, психологический, категориально-предметный - позволил убедиться в объективной реальности выделенного нами свойства сознания человека и построить нетривиальную типологию этих психолого-познавательных барьеров.

Построенная на данной основе система ППБ в обучении, во-первых, позволяет предложить *причинную модель* "черного ящика" учебного сознания обучающихся, отражающую интеллектуальные затруднения учащихся и студентов, в первую очередь, при изучении естественнонаучных дисциплин (см. рисунок), а во вторых, может стать сильным средством диагностики этих затруднений и основой для организации их рефлексии обучающимися. Преимущество организации усвоения понятий на основе преодоления ППБ в сознании обучаемых заключается в осуществлении обучаемым рефлексии на сами способы познавательной деятельности. Объектом усвоения стано-

вится не только предметное содержание понятий, но и сама мыслительная деятельность (в диалектическом единстве и противоположности позитивного и негативного в учебном познании), в ходе которой вырабатываются понятия.

Таким образом, представляется вполне очевидной необходимость дидактической и методической обработки учебного материала и организации дистанционного (и не только дистанционного!) учебного процесса в соответствии со сформулированными нами принципами.

Так, прежде всего, необходимо учитывать принцип *систематического и целенаправленного преодоления психолого-познавательных барьеров в обучении*. Этот принцип составляет диалектическую пару с принципом научности, дополняя его в области действия субъективных негативных факторов учебного сознания. В методике преодоления психолого-познавательных барьеров при обучении любой конкретной дисциплине он конкретизируется следующим образом.

Теория ППБ в обучении ориентирует преподавателя на интеллектуальные проблемы

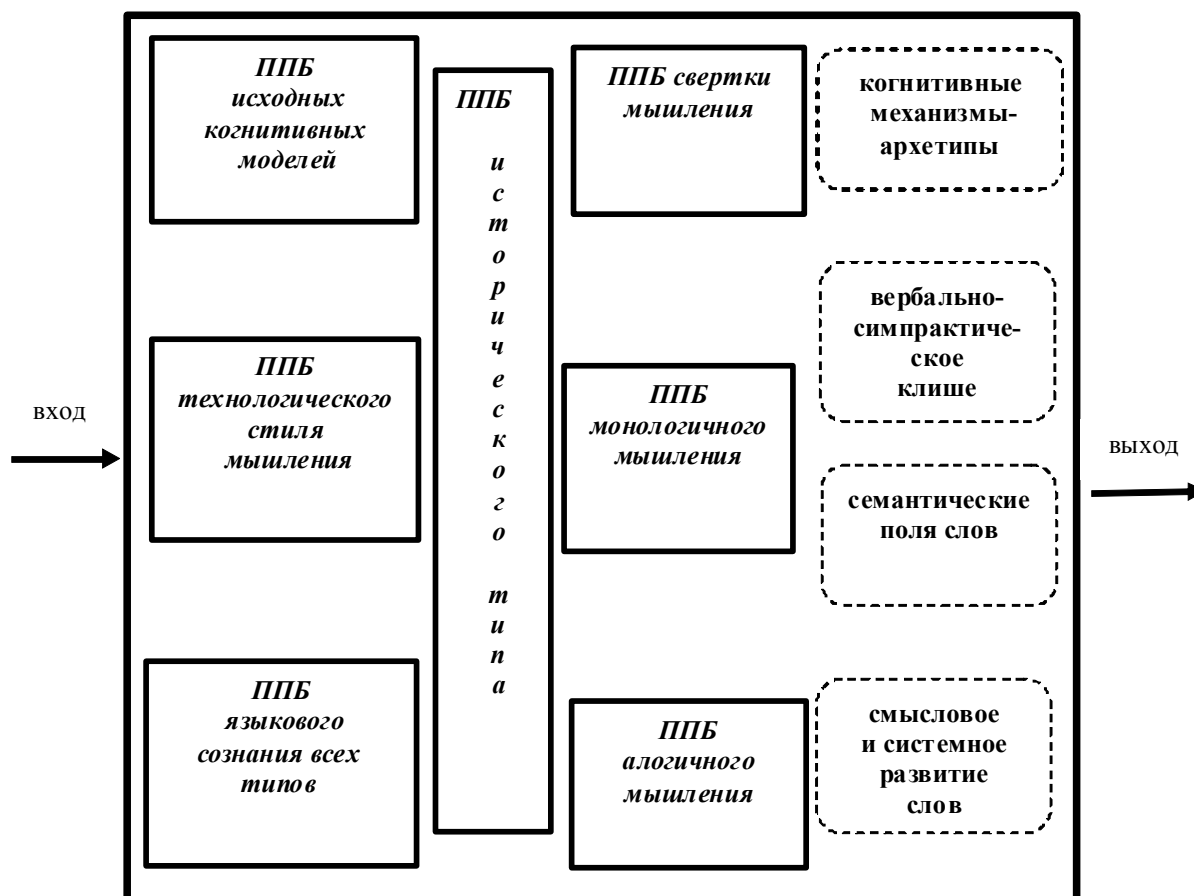


Рис. Модель реального учебного сознания - модель мыслительных затруднений обучающихся в теории ППБ в обучении

обучающегося и исходит из того, что успешная учебная деятельность не может осуществляться без целенаправленного и систематического предупреждения и преодоления психолого-познавательных барьеров различного типа, объективно присущих учебному сознанию обучающегося. При этом целесообразно опираться на предлагаемую нами модель “черного ящика” учебного языкового сознания студента (см. рисунок).

Очевидно, мысль обучающегося (тем более, обучающегося дистанционно) не протекает строго однозначно по разработанной педагогом программе, хотя бы в нее и была заложена обратная связь. С другой стороны, однозначно достоверны сбои мыслительной деятельности обучающегося в структурах, обозначенных на рисунке. Поступающая на “вход” учебная информация обязательно проходит через всю систему “психологических потенциальных ящичков”. То, что не чувствительно к какому-то конкретному механизму формирования ППБ, минует его без помех, но по(д)падает в той или иной степени под действие других “ловушек мысли”. Если обучаемый не умеет - не обучен и не научился сам - преодолевать подобные психолого-познавательные барьеры, то осуществляется *естественный* процесс “обработки”, лучше сказать, *искажения* учебной научной информации. Адекватность учебного материала на “входе” и “выходе” возможна только в результате преодоления обучаемым всей системы ППБ, объективно присущих его учебному сознанию.

Кроме того, для обучения, тем более дистанционного, весьма важна реализация *дидактического принципа саморефлексии мышления* обучаемыми, без которого не может быть реализован *дидактический принцип обучения тому, как надо учиться*. (Заметим, что *принцип саморефлексии мышления*, очевидно, является более фундаментальным, чем традиционный *принцип осознанности обучения*, а именно, не только “Я знаю и знаю, что знаю”, но и “Я знаю и знаю, что знаю и как знаю”). Обратим внимание, что такая постановка вопроса выводит образование, в том числе и дистанционное, на принципиально новое содержание. В дидактическом процессе, понимаемом как совокупность действий обучающегося и обучающегося, действительно - реально, а не декларативно! - предметом освоения становятся не только научно-предметные знания, но и собственно мышление, “обрабатываемое” это

знание, а также дистинкция продуктивных познавательных стратегий и реально действующих когнитивных механизмов.

С другой стороны, изменение отношения к информации и расширение возможностей получения и применения информации для усиления человеческого потенциала и его развития во многих направлениях, несомненно, порождает психолого-педагогические проблемы адекватной переработки, осознания, понимания и потребления информационных продуктов и услуг субъектами образовательного процесса. Поэтому, во-вторых, педагогу нового типа должны быть присущи и новые профессионально значимые личностные качества, определяемые (продиктованные) спецификой когнитивных проблем студентов дистанционной формы обучения.

Недостаточная изученность собственно процесса преподавания с помощью современных телекоммуникационных технологий, а также общекультурных последствий массового внедрения в экономическое образование Интернета приводит к тому, что в содержательной части программ профессиональной переподготовки преподавателей для дистанционного образования, в частности для интернет-технологий, преобладают сугубо технические аспекты. Психолого-педагогические и теоретико-методологические вопросы развития педагогической деятельности в глобальной телекоммуникационной сети отодвигаются на второй план. В результате выпускники таких курсов приобретают умения и навыки работы с телекоммуникационными технологиями, в частности в Интернете, но отнюдь не умения и навыки педагогической деятельности, ориентированной на формирование человеческого потенциала.

Таким образом, возникает необходимость построения курса-минимума психолого-педагогических знаний, необходимых педагогу-практику для успешной работы прежде всего в дистанционной образовательной среде. Представляется целесообразной трехмодульная (трехблочная) структура такого курса: “Психолого-педагогическая специфика дистанционного образовательного пространства” - “Психолого-педагогическая специфика дистанционного образовательного процесса (технологии)” - “Психолого-педагогическая специфика субъектов дистанционного обучения”. При этом мы оставляем без рассмотрения ряд тех качеств специалиста-педагога, которыми он уже обладает, полагая, что в задачу системы профессиональной переподготовки и повышения

Модуль I	
Психолого-педагогическая специфика дистанционного образовательного пространства	
Тема	Содержание тем
Тема I.1 Специфика рынка дистанционных образовательных услуг и моделей специалистов	<p>Философские, психологические и педагогические концепции образования - границы их применения и особенности реализации в дистанционном образовании (ДО)</p> <p>Российский рынок дистанционных образовательных услуг, тенденции и противоречия его развития</p> <p>Психолого-педагогические свойства профессиональной среды дистанционного образования. Модель специалиста-преподавателя ДО. Переподготовка педагога-практика для эффективной работы в дистанционном образовательном пространстве</p> <p>Адекватное отражение будущей профессиональной деятельности студентов в содержании и технологиях дистанционной подготовки специалиста. Психолого-педагогические основы разработки содержания и способа получения образования при дистанционном обучении. Деятельностный подход и принцип единства сознания и деятельности при построении модели специалиста в рамках дистанционного образовательного пространства</p>
Тема I.2 Специфические средства обучения в дистанционном образовании и психологические особенности взаимодействия с ними обучающего и обучающихся	<p>Идея расширения аудиторных рамок образовательного пространства за счет современных коммуникационных средств</p> <p>Развитие информационно-деятельностного характера учебного процесса на основе включения в дистанционный учебный процесс мультимедийных средств обучения, гипертекстовых компьютерных материалов. Психолого-педагогические закономерности применения компьютера в дистанционном обучении. Проблема психологической, логической, педагогической и методической преемственности виртуальной (моделируемой) профессиональной среды и реальной профессионально осваиваемой сферы деятельности</p> <p>Важность психолого-педагогической поддержки ДО в связи с особенностями этики коммуникационных сред, в частности Интернет, неправильным поведением на сетевой дискуссии (молчание, агрессивность, неспособность отстаивать свое мнение, лаконично и уверенно выступать), сложностями в личном общении с преподавателем по электронной почте, неумением самоорганизоваться и рационально спланировать самостоятельную работу с учебными материалами</p>
Тема I.3 Дидактические принципы (основы) формирования дистанционного образовательного пространства	<p>Правовая, нормативная, дидактическая и методическая основы функционирования и развития дистанционного образовательного пространства</p> <p>Преодоление основного противоречия дистанционного обучения - пространственной и временной разделенности обучающего и обучающихся</p> <p>Дидактика формирования и эффективного использования современных информационных и коммуникационных технологий для осуществления дистанционных многоцелевых, в том числе трансдисциплинарных, образовательно-профессиональных программ, доступных различным социальным группам и слоям населения</p> <p>Системный подход к формированию дистанционного образовательного пространства средствами новых информационных технологий</p> <p>Индивидуальные образовательные траектории в дистанционном образовательном пространстве. Методология дидактических исследований ДО</p>
Модуль II	
Психолого-педагогическая специфика дистанционного образовательного процесса (технологии)	
Тема	Содержание тем
Тема II.1 Модели дистанционного образования	<p>Корреспондентная и трансляционная модели дистанционного образования. Перспективы интернет-технологий в ДО</p> <p>Закономерности проектирования новой модели образования вообще и дистанционного образования в частности. Обязательные слагаемые современной модели ДО: культура научная, техническая, информационная, гуманитарная и проектная, - основа технологической культуры дистанционного обучения (составляют профессиональную культуру преподавателя и будет составлять профессиональную культуру будущего специалиста)</p> <p>Психологические особенности включения преподавателей и студентов в интерактивный дистанционный образовательный процесс. Организация неформального диалога "обучающий"-"обучающийся" на основе модели когнитивных затруднений студентов дистанционной формы обучения</p>

Тема	Содержание тем
Тема II.2 Современная парадигма и стратегии дистанционного обучения	Неклассическая парадигма обучения и ее реализация в дистанционном образовании. Противоречия между новой парадигмой и доминирующими в сознании педагога и студента традиционными способами передачи социального опыта Основные модели обучения: традиционная когнитивно-ориентированная, личностно-деятельностная. Функционально-ориентированная и личностно-ориентированная стратегии развития ДО. Проблемы становления гуманистической педагогики в современной России
Тема II.3 Технологии дистанционного обучения	Педагогический идеал ДО и его конкретно-историческое восполнение, идеальный проект главных компонентов ДО: траектория ДО, образовательный процесс ДО, методическая система ДО, дидактические условия нормальной реализации проектов в ДО Технологии активного дистанционного обучения: знаково-контекстное обучение; проектно-созидательное; развивающее обучение; деловая игра и др. Специфика диагностики качества знаний и умений студентов при дистанционном обучении
Модуль III Психолого-педагогическая специфика субъектов дистанционного обучения	
Тема	Содержание тем
Тема III.1 Когнитивные проблемы студентов дистанционной формы обучения	Психологический кризис, системная перестройка сознания и деятельности обучающегося в высшей школе вообще и в системе дистанционного образования в частности Модель когнитивных затруднений студентов в теории психолого-познавательных барьеров (ППБ). Основные типы ППБ, функционирующих в сознании обучающихся дистанционно. Психолого-познавательные барьеры исходных когнитивных моделей. Психолого-познавательные барьеры технологического стиля мышления. Психолого-познавательные барьеры исторического типа. Психолого-познавательные барьеры языкового сознания: ППБ расщепления учебных дисциплин в сознании обучающихся; ППБ неадекватного восприятия речи Психолого-познавательные барьеры логической культуры мышления обучающихся: ППБ монологичности (искусственно сформированной монологичности мышления); ППБ свертки мышления; ППБ алогичного мышления Коррекция и предупреждение типичных познавательных затруднений и непонимания обучающихся по технологии дистанционного обучения: методические и дидактические принципы
Тема III.2 Индивидуально-типологический аспект развития индивидуальных траекторий обучения	Концепция индивидуально-типологического подхода в дистанционном обучении. Учет информационного метаболизма при составлении обучающих программ. Типизация методик дистанционного обучения на основе типологической классификации обучающихся дистанционно. Метапрограммы как элемент индивидуально-типологических отличий людей и их учет в дистанционном обучении. Методические основы формирования экспертных заключений по системам дистанционного обучения (индивидуально-типологический аспект)
Тема III.3 Психологические аспекты педагогического общения, взаимодействия и воздействия в ДО	Психологические характеристики преподавателя в ДО Виды, типы и формы организации дистанционного педагогического общения. Общение в системах "педагог - обучающийся", "педагог - компьютер" и "обучающийся - компьютер" - сравнительный анализ. Специфика педагогической деятельности преподавателя в ДО. Типичные ошибки дистанционного педагогического взаимодействия и психологические механизмы их возникновения Методологические особенности методики и дидактики дистанционного образования. Дидактические принципы и их специфическое содержание в ДО Новые дидактические принципы дистанционного обучения

квалификации не входит формирование как обще-педагогических качеств, так и качеств профессионала в выбранном предмете деятельности.

1. Гуськова М.Ф., Журавлева Л. А., Стерликов Ф.Ф. Подходы к формированию экономической компетенции студентов технических специальностей и направлений // Теоретическая экономика. 2010. № 4.

2. Титова Е.В. Резерв экономической активности интеллектуального потенциала // Теоретическая экономика. 2010. № 4.

Поступила в редакцию 07.03.2011 г.