

купность способов самостоятельного творческого решения имиджевых задач; эмоционально-ценностный (опыт (нормы) эмоционально-ценностного отношения к имиджированию деятельности).

Отмеченное означает, что основная цель присвоения педагогом проектно-имиджевой компетентности заключается в том, чтобы обеспечить присвоение проектного опыта решения профессионально направленных имиджевых задач. Для достижения этой цели на задачном этапе будет осуществляться присвоение мотивационной, эмоционально-волевой и ценностной направленности на эффективное проектирование имиджа.

Уточнение и декомпозиция целеполагания подготовки педагога к проектированию процесса имиджирования его деятельности предполагает наличие целостной динамичной модели этого процесса. Она ориентирована на ведущие требования к педагогической деятельности, решение проектных и имиджевых проблем различного уровня, целостность индивидуально-личностных приоритетов, совокупность проектных действий и способов их решения, которые необходимо рассматривать как доминанту развития готовности педагога к процессу самоимиджирования.

**Заключение.** Таким образом, важность развития проектной культуры, культурной проектной практики к имиджированию задач профессиональной педагогической деятельности обусловлена социальным заказом на конкурентоспособного, активного, самодостаточного специалиста, который способен реализовывать средствами имиджирования проектный взгляд на разрешение проблем и развития перспективных инновационных идей современной образовательной практики.

#### Список литературы

1. Краевский, В.В. Общие основы педагогики: учеб. для студентов высших учебных заведений / В.В. Краевский. - М. : Академия, 2003. – 256 с.
2. Семенова, Л.М. Формирование профессионального имиджа и готовности к самопрезентации у будущих специалистов в области массовой коммуникации: монография / Л.М. Семёнова. - Челябинск: ЮУрГУ, 2008. – 181 с.

### **ФОРМИРОВАНИЕ ИНТЕРЕСА СТУДЕНТОВ К ИЗУЧЕНИЮ ФИЛОСОФИИ**

*М.А. Слемнев*

*Витебск, УО «ВГУ им. П.М. Машерава»*

Понятие «интерес» имеет ряд значений. С теми или иными оговорками все их можно свести к двум основным: а) интерес как целенаправленное внимание, интенция сознания, нацеленность его на какой-то внешний объект (психологический аспект); б) интерес как выгода, практическая польза (прагматический аспект). Развитие интереса студентов как в первом, так и во втором смысле является чрезвычайно важным средством для осознанного изучения всех вузовских дисциплин, в том числе и философии.

Анализ многочисленной учебной и научно-методической литературы, посвященной разработке форм и методов повышения заинтересованности студентов в овладении философскими знаниями (да и не только ими) показывает, что разговор обычно ведется об интересе как о психологическом явлении, о способах стимуляции внимания к вопросам, рассматриваемых на лекциях и семинарских занятиях преимущественно с помощью максималь-

ной загрузки сенсорного аппарата учащихся.

Слов нет, это очень важное направление совершенствования учебно-познавательного процесса в сфере философского образования. Категориально-понятийный язык философии имеет необычайно высокую степень схематичности и абстрактности. Философия в своем «чистом» виде есть «мышление, полагающее само себя», «мыслящий дух», «рефлексия над универсалиями культуры». Непрерывное следование за абстрактными философскими размышлениями требует огромного интеллектуального напряжения и, скажем прямо, не всегда доступно многим студентам.

Вот почему на лекциях и семинарах необходимо периодически спускаться с абстрактных высот на чувственно-эмпирический уровень познания. Для такой цели подходят различные наглядные пособия, аудио и видеозаписи, мультимедийные средства, яркие образы художественной литературы, живописные картины, различные философские игры, занимательные эпизоды из жизни известных мыслителей и т.д. При таком способе освоения сложной мировоззренческой и методологической проблематикой существует опасность превращения учебных занятий в своеобразное «философское шоу». Излишнее увлечение эмоциональной стороной учебного процесса может обернуться большими потерями идейно-смыслового характера, привести к профанации философии (известен случай, когда преподаватель технического вуза иллюстрировал действие законов диалектики на примере работы кривошипно-шатунного механизма и двигателя внутреннего сгорания). Взвешенная же дозировка иллюстративного материала, безусловно, не только не навредит, но, напротив, в силу возникшего познавательного интереса к обсуждаемой тематике способна включить в работу наряду с «живым созерцанием» и абстрактно-мыслительную деятельность.

Заметим также, что абстрактность философского языка не должна означать его лексическую вычурность и смысловую неопределенность. Любая философская идея может быть четко и ясно изложена обычными вербальными средствами. К сожалению, в ряде учебников и учебных пособий, рекомендованных студентам, используется крайне изощренный понятийный аппарат. В итоге философствование сводится к своеобразному жонглированию «бицепсами терминологии» (Ортега-и-Гассет). А это верный путь отпугивания студентов от изучения философии.

Как бы, однако, не была велика роль психолого-педагогических и лексико-семиотических приемов, выработать с их помощью устойчивую потребность в приобретении абстрактных философских знаний вряд ли удастся. Это, если можно так выразиться, всего лишь подсобное познавательное средство, «эффективная приманка». Когда лекция или семинарское занятие получились зрелищными, возбудили чувства, значит они интересны, студент внимателен, активно включается в учебный процесс. Ну, а если лекция по философии прочитана, допустим, в строгой академической манере (а в принципе так и должно быть при наличии у студентов соответствующего JQ – коэффициента)? А как можно повлиять на психологию восприятия в процессе философского самообразования, когда студент остается один на один с книгой или ее электронным заменителем? Развлекать его теперь некому. Для осознанного, тем более добровольного погружения в необычайно сложный мир философских абстракций и идеализаций нужен иной, более обстоятельный побудительный мотив. Им, по нашему мнению, должно являться наличие интереса к философской учебе как к весьма полезному занятию.

Полезному не только в духовно-нравственном, но и в утилитарном плане.

Познавательная установка в данном случае проста: учу философию потому, что это необходимо для получения качественного высшего образования, без надлежащей философской подготовки я никогда не стану высококлассным специалистом, не выработаю навыки гибкого диалектического мышления, без которого невозможно ориентироваться в современном динамичном мире, не смогу эффективно выполнять возложенные на меня во взрослой жизни сложные социальные роли, да и, вообще, говоря словами М.Монтеня, не сумею «жить достойно» (кстати, философия учит не только жить, но и умереть достойно, что тоже немаловажно).

Без осознания личностного смысла, а можно сказать и практической выгоды от добротного философского образования даже лучшие студенты в наше прагматичное, рациональное время будут относиться к учебе чисто формально. Главное – получить зачет и сдать экзамен. А дальше приобретенные знания можно спокойно загонять в подсознание, а то и вовсе стереть с памяти за ненадобностью.

Мысль о философии как абстрактно-понятийной деятельности, имеющей глубокий практический смысл, должна красной нитью проходить через все лекции и семинарские занятия. И не просто декларироваться, а аргументироваться, доказываться, иллюстрироваться высказываниями известных ученых в области естественных и технических наук, видных представителей экономических, юридических и иных сфер социально-гуманитарного знания, творцов современных «думающих машин», успешных бизнесменов и др. Такие ссылки на «авторитет» вполне уместны и достаточно эффективны. Одно дело, если о важности овладения философской культурой говорят Аристотель, Бэкон, Спиноза, Кант, Гегель, Маркс и прочие великие мыслители. Другое, когда те же самые слова произносят не менее известные представители частной науки, конструкторы сложнейших компьютерных систем, политики, экономисты, юристы, финансисты, бизнесмены и др. (хорошо, если бы это делали и преподаватели специальных дисциплин). Это может стать весомым аргументом для пересмотра позиций тех студентов, которые расценивают философию как нечто чрезвычайно умозрительное и весьма удаленное от социальной практики. А вместе с тем вполне реально и появление у них устойчивого прагматического интереса к овладению философской культурой.

Представлению философии в виде практически полезной дисциплины в определенной степени препятствует типовая учебная программа. Она чрезмерно усложнена и детализирована, особенно в своей первой части (история развития классической, неклассической и постнеклассической философии). Излишне много внимания уделено также разделу «Социальная философия». Ведь большинство вопросов, вынесенных здесь на обсуждение, освещается в курсах политологии, социологии и культурологии. На наш взгляд, действующая учебная программа по философии крайне нуждается в специальном разделе «Философия как методологическая основа социально-гуманитарных, естественных и технических наук» с соответствующей модульной расстановкой. Это позволило бы, так сказать, на легитимных академических основаниях «привязать» философию к специфике вуза и факультета и, тем самым, придать ей важное научно-практическое звучание.