

ПРОДУКТИВНЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

EDUCATIONAL PRODUCTIVE PROCESS IN HIGHER EDUCATION

© 2014 Гаджиев Г. М., Тилиев К. М.

Дагестанский государственный педагогический университет

© 2014 Gadzhiev G. M., Tiliev K. M.

Dagestan State Pedagogical University

Резюме. *Усвоение знаний студентами на основе полученного опыта всегда несет вектор личностной ориентации, что предполагает самопознание и самореализацию, свободу самовыражения и представляющие ценностные ориентации образования.*

Abstract. *The assimilation of knowledge by students on the basis of experience always carries a vector of personal orientation, which implies self-knowledge and self-realization, freedom of expression and represent the value orientation of education.*

Rezjume. *Usvoenie znaniy studentami na osnove poluchennogo opyta vseгда neset vektor lichnostnoj orientacii, chto predpolagaet samopoznanie i samorealizaciju, svobodu samovyrazhenija i predstavljajushhie cennostnye orientacii obrazovanija.*

Ключевые слова: *гуманизация, коммуникация, культура, педагогическое общение, личность, учитель.*

Keywords: *humanization, communication, culture, pedagogical communication, personality, teacher.*

Kljuchevye slova: *gumanizacija, kommunikacija, kul'tura, pedagogicheskoe obshhenie, lichnost', uchitel'.*

Реформирование системы профессионального образования направлено на увеличение объема самостоятельной работы студентов, переход к индивидуальным занятиям, свободу посещения и даже оценку преподавателей со стороны студентов и т. д. При этом доминирующие образовательные технологии, применяемые в вузе, характеризуются тем, что образовательный процесс на выходе имеет индивидуальный продукт деятельности.

С этих позиций представляет интерес метод проектов, рассматриваемый Г. К. Селевко, как составная проблемного обучения, отечественными педагогами и дидактами М. М. Левина, В. А. Ситаров и др., как отдельную технологию профессионального педагогического образования [1. С. 256].

Метод проектов понимается нами, как структурно-организационная форма педагогического процесса в вузе, моделирующая профессиональную деятельность студентов и обеспечивающая интегрированное образование, использование психолого-педагогических знаний, развитие и совершенствование профессиональных умений и навыков. При

этом специалисты, имеющие опыт проектного обучения, считают, что его следует использовать, как дополнение к другим видам прямого или косвенного обучения, как средство ускорения роста в личностном и в академическом смысле.

Примечательно, что иностранные педагоги (В. Риббе, Н. Видал и др.) предпочитают словосочетание «проектная работа» (Project Work), что предполагает наличие проектных заданий, выполняемых в контексте системы проектного обучения [4. С. 17]. Для дальнейшей методической разработки нашего исследования обозначим сущность понятия «педагогическая технология», по которой встречается огромное многообразие трактовок. Особенности проектного обучения в педвузе является самостоятельное усвоение знаний и информации при работе над проектом, что обеспечивает сознательность, прочность усвоения, формирует логический и вербальный виды мышления. Проектное обучение служит профессиональной социализации студентов, понимаемой, как «процесс усвоения и активного воспроизведения социального опыта, овладения навыками практической и теоретической деятельности,

преобразования реально существующих отношений в качества личности». В проектном обучении студенты выступают, как субъекты социального развития, а также «активные субъекты саморазвития», поскольку каждое последующее поколение будет только познавать, осваивать и потреблять богатства, созданные до него и без него, то социальный прогресс остановится. С этих позиций обществу для полноценного развития (для простого выживания) нужны люди, способные не только усваивать транслируемое, но и преумножать богатство, создавать новые образцы культуры, более эффективные технологии, гуманизировать человеческие отношения, воспроизводить природные процессы [3].

Саймон Хейнс, анализируя проектное обучение в контексте изучения иностранного языка, называет его деятельностью, требующей от студентов и преподавателей владения многими навыками и «фокусирующей на топике или теме в большей степени, чем на специфических языковых целях». Поэтому развитие коммуникативной культуры мы рассматриваем, как параллельную цель, позволяющую использовать проект, как средство расширения их знания о мире. При этом автор приводит четыре аргумента в пользу проектных работ студентов: центрация образовательного процесса на студенте, а не на учебном плане; кооперация, а не соревнование; развитие различных навыков, а не совершенствование употребления отдельных языковых структур.

Важность конечного продукта (радио- или видеопрограмма, студенческий спектакль, газета, выставка в классе, сбор и анализ статистических данных, письменный доклад, сборник эссе и т. д.) объясняется значимостью практической направленности проектных работ, поскольку студенты в дальнейшей профессиональной деятельности должны использовать проектные продукты, например, книги-игры во время педагогической практики при проведении уроков внеклассного чтения.

Следует отметить факт изменения роли преподавателя в образовательном процессе при проектном обучении, где преобладает иницилирующая позиция (определение тематики проектов, выбор методов работы,

формирование групп для групповых проектов, поощрение студентов в поиске информационных ресурсов и т. д.).

Во время выполнения проекта преподаватель выступает носителем идей и советов, судьи в решении спорных вопросов, особенно в части правильного использования средств. Кроме того, в конце проектной деятельности учитель должен проявить активность, выполнить роль организатора (выставки) и оценивать результат проекта.

По мнению Р. Рибэ и Н. Видал, при формировании проектных групп, которые нами использованы в практике, важно учесть общие интересы студентов, предпочтения в выборе заданий и взаимоотношения с другими студентами; максимально ограничить состав проектной группы 3-4 студентами; если возможно обеспечить организацию и отбор проектной работы без вмешательства преподавателя; предлагать альтернативный состав группы со смешанными способностями; использовать разные техники подбора студентов в группы (по месяцу рождения, по высоте роста, по вытянутому жребию и т. д.) [1].

Анализ психолого-педагогической литературы по вопросам проектного обучения позволяет выделить операционный состав проектной коммуникативной работы, подготовку студентами вопросов для интервью, анкет и т. д.: мозговой штурм вопросов; записи предложений; расположение вопросов в логическом порядке; комментарий, способствующий объяснению идеи, заложенной в вопросах; приветствие, благодарение и прощение людей, у которых берется интервью; продумывание записи ответов, продумывание способа обработки полученных данных, репетиция всего до начала опроса и т. д.

Приведенный операционный состав не является развернутой инструкцией – моделью поведения при подготовке интервью студентом, поскольку важно закладывать нормы социальных взаимодействий, обеспечивающие коллегиальность работы. По нашим наблюдениям, отсутствие столь развернутых инструктажных предписаний по организации коммуникативных проектов

объясняется все еще недостаточным опытом внедрения проектной технологии.

Следовательно, усвоение знаний студентами на основе полученного опыта всегда несет вектор личностной ориентации, что предполагает самопознание и самореализацию, свободу самовыражения и представляющие ценностные ориентации образования.

В проектном обучении общение следует рассматривать, как форму сотворчества, в процессе которого студенты, выполняя конкретный коммуникативный проект, стремятся получить практико-ориентированный продукт, преобразовать окружающий мир. При этом общение выступает источником информации, где через коммуникации студентам передаются не только факты, но и ценностные ориентации, что требует подготовки поколения учителей, обладающих высокой коммуникативной компетентностью.

Коммуникативность, как основа культуры, педагогического общения характеризуется триадой: язык – мышление – культура, с одной стороны, а с другой, определением личности как субъекта педагогического взаимодействия.

Для нашего исследования важно разграничение диалога культуры народов, диалога межличностного пространства отдельных реагентов национальной культуры.

При этом в межкультурной коммуникации важен комплексный учет концепции глобализации и локализации, этногенеза, аккультурации, способствующих разработке прикладной модели развития коммуникативной культуры будущего учителя.

Формирование коммуникативной культуры в многонациональном регионе приобретает особую актуальность, так как воспитание патриотизма, дружбы народов и веротерпимости формируют у будущих поколений чувства и сознание россиян. Поэтому многократно возрастает необходимость понимания педагогами ценностей, связанных с осознанием каждым человеком себя гражданином мира, принципов коммуникативного общения в многонациональном регионе.

Психологический анализ общения позволяет раскрыть механизмы его осуществления, где коммуникация

выступает важнейшей социальной потребностью человека, без реализации которой замедляется, а иногда и прекращается формирование личности.

При этом психологи, анализируя механизмы межличностного общения, акцентируют внимание на раскрытии внутренних механизмов акта педагогического общения, который включает триаду: язык – сознание (внутренних психических процессов) – культуру. Анализ позиций психологов в определении категории «общение» позволяет делать вывод о том, что данное понятие тесно связано в профессиональной педагогической деятельностью, способствует изменению социального статуса и социальных функций, что требует выявления развития психолого-педагогических условий формирования коммуникативной культуры будущего учителя. При этом структура коммуникативной деятельности включает: предмет общения (партнер по общению, как субъект), потребность в общении, коммуникативные мотивы, и действия, задачи общения, средства общения, продукты общения, способ, с помощью которого педагог строит свои отношения с другими в педагогической деятельности [2. С. 92].

По мнению В. В. Кан-Калика, Н. Ф. Масловой, А. А. Русалиновой, А. К. Марковой, Н. Я. Никоновой, Я. Л. Коломинского, А. А. Бодалева, С. В. Субботинского и других, константной характеристикой общения выступает стиль общения педагога с учащимися. При этом основой формирования стиля общения будущего учителя рассматривается нравственно-этические установки общества, где превалирует модель гармоничного общения: когда произносимые слова соответствуют мимике, пантомимике и интонациям, а отношения между учащимися и учителями открытые, свободные и честные. Субъекты общения ощущают чувство собственного достоинства [4. С. 93].

В педагогической теории «коммуникативная культура» исследуется нами с позиций педагогической этики, педагогической риторики и невербальной экспрессии. При этом предметом педагогической этики выступают закономерности проявления морали в

сознании, поведении, отношениях и деятельности педагога, а педагогическая риторика характеризует теорию и практическое мастерство целесообразной, воздействующей, гармонизирующей речи учителя. Знание законов невербальной коммуникации необходимо учителю для эффективной обработки каналов обратной связи и организации собственного невербального общения.

С целью корректной организации процесса формирования коммуникативной культуры будущего учителя в педагогическом вузе, нами для овладения умениями, навыками профессиональной коммуникативной компетентности использована схема, согласно которой студенты ставят перед собой коммуникативную цель и, следуя определенной коммуникативной интенции, вырабатывают коммуникативную стратегию, которая преобразуется в коммуникативную тактику, как совокупность коммуникативных намерений (коммуникативных задач).

В содержании преподавания в педагогическом вузе первостепенное значение приобретают задачи культуроведческого образования, поскольку культуроведение выступает, как теоретико-прикладная дисциплина, рассматриваемая в контексте герменевтического воспитания мышления молодежи, коммуникативно-речевой стратегии сотрудничества, преодоления этнокультурных стереотипов, этики дискуссионного общения, оценочных высказываний и т. д.

В структуре педагогической профессиональной коммуникативной подготовки появилась инфокоммуникационная составляющая, предусматривающая компьютерную грамотность, умения и навыки эффективного пользования информацией сети Интернет. Владение коммуникативной составляющей увеличивает социальную значимость выполняемых студентами проектных работ, поскольку успешная исследовательская работа обязательно имеет интернациональное измерение, приобретаемое благодаря использованию ресурсов международной информационной сети Интернет, прямого общения в режиме реального времени, обмену электронными письмами, участию в телеконференциях и т. д. С этих позиций обучение студентов

правилам культурного поведения в Интернете – Нэтикет (Netiquette) – способствует быстрому овладению навыками инфокоммуникации, появляется возможность интеграции и интернационализации образовательного пространства вузов.

Моделирование образовательного процесса проводилось нами на теоретическом и прикладном уровне, где нами выделены 4 этапа формирования коммуникативной культуры: установочный, формирующий (адаптационный), формирующий (основной) и заключительный, каждый из которых синхронизирован по целям, задачам, содержанию, методам, формам организации, средствам осуществления и ожидаемым результатам.

В установочный период проводился контроль остаточных знаний студентов в рамках школьного курса, диагностика интеллектуальных, коммуникативных умений, для чего использовалась система тестовых заданий, а также анкетирование по изучению психологических характеристик и установок студентов. Фактически, первое занятие является коллективным тренингом достижения дальнейшего успешного обучения коммуникациям.

На формирующем (адаптационном) этапе нами логически структурированы содержание учебной информации, подлежащей усвоению, выявлена ее объективная сложность и индивидуальные трудности студентов в изучении учебной программы. На формирующем (основном) этапе студенты активно включаются в выполнение исследовательских, практико-ориентированных проектов, а на заключительном этапе используют продукт проектной деятельности на занятиях по внеклассному чтению.

В основу модели проектного обучения нами заложены принципы культуросообразности, средового, контекстного, личностно-деятельностного и системного подходов к подготовке будущих учителей, где процессы профессионально-педагогического общения представлены, как система коммуникативных задач, логически выстроенных профессионально направленных проектных работ, ориентированных на усвоение социально-нормативных форм взаимодействия друг с другом, коллегами, учащимися,

руководящими, работниками образования, родителями и т. д.

Литература

1. Борисова Л. Г., Валов А. М., Жандарова Я. В. и др. Специалист с высшим педагогическим образованием: качество подготовки и социальные ориентиры. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2002. 92 с. 2. Зарубежный психоанализ. Серия «Хрестоматия по психологии» / Сост. и общ. ред. В. М. Лейбина. СПб. : Питер, 2001. 512 с. 3. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: Учеб. пособие. М. : Народное образование, 1998. 256 с. 4. Ribe R., Vidal N. Project Work. Oxford, Heinemann, 2003. 104 p.

References

1. Borisova L. G., Valov A. M., Zhandarova Ya. V. etc. Specialist with the higher pedagogical education: the quality of training and social goals. Novosibirsk: Publishing House of NGPU, 2002. 92 p. 2. Foreign psychoanalysis. Series "Readings of psychology" / Comp. and ed. by V. M. Leibin. SPb. : Piter, 2001. 512 p. 3. Selevko G. K. Modern educational technologies: Textbook. M. : Public education, 1998. 256 p. 4. Ribe R., Vidal N. Project Work. Oxford, Heinemann, 2003. 104 p.

Literatura

1. Borisova L. G., Valov A. M., Zhandarova Ja. V. i dr Specialist s vysshim pedagogicheskim obrazovaniem: kachestvo podgotovki i social'nye orientiry. Novosibirsk: Izd-vo NGPU, 2002. 92 s. 2. Zarubezhnyy psihoanaliz. Seriya «Hrestomatija po psihologii» / Sost. i obshh. red. V. M. Lejbina. SPb. : Piter, 2001. 512 s. 3. Selevko G. K. Sovremennye obrazovatel'nye tehnologii: Ucheb. posobie. M. : Narodnoe obrazovanie, 1998. 256 s. 4. Ribe R., Vidal N. Project Work. Oxford, Heinemann, 2003. 104 p.

Статья поступила в редакцию 22.01.2014 г.