

УДК 378.1

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КАК ФАКТОР ПРОДУКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

СТАРОСТИНА Татьяна Борисовна,кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей педагогики
Оренбургский государственный педагогический университет

АННОТАЦИЯ. В статье обосновывается актуальность проблемы формирования субъектной позиции будущего специалиста в процессе обучения в вузе. Предлагается технология развития взаимодействия преподавателя и студента в образовательном процессе, включающая учебную ситуацию, усложнение характера познавательной деятельности, изменение форм взаимодействия субъектов обучения.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: методика, технология, опыт, персонифицированное обучение, проективное обучение.

STAROSTINA T.B.Cand. Pedag. Sci., Docent
Orenburg State Pedagogical University

INTERACTION AS A FACTOR OF PRODUCTIVE TEACHING IN A HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION

ABSTRACT. The article gives reasons for the urgency of an issue of forming the future specialist subjective position in the university training course. The technology aimed at the development of the teacher and student interaction in the educational process is proposed. It includes the case study, complication of the character of the cognitive activity, changes in the form of education subjects interaction.

KEY WORDS: methods, technology, experience, personified teaching, project training.

*Лучше думать перед тем,
как действовать, чем после.*

Демокрит

Предназначение педагогических процессов заключается в том, чтобы учащиеся овладели технологией осознанного действия, которая состоит из ответов на вопросы «зачем?», «что?» и «как?» Сегодня первостепенными целями образования являются демократизация, гуманизация педагогических процессов не только на уровне ценностей, но и на уровне технологий, конкретных действий преподавателей и обучающихся.

Перед педагогической наукой стоит задача – разработать и описать такие модели и технологии педагогического действия, которые позволили бы массовой педагогической практике разрешить проблему гуманизации, повысив при этом эффективность образовательного процесса.

Соотношение творчества и технологичности в педагогическом труде – это соотношение идеального и реального, соотношение профессиональной позиции (убеждений) и мастерства (действий).

Целесообразно ввести различие педагогических категорий методика – технология – опыт как категорий общего – особенного – единичного.

Методика дает общие предписания, правила искусного действия, теорию мастерства. Технология выделяет особенное, повторяемое, обеспечивающее результативное обучение, как находка в реализации методики. Опыт неповторим, он единичен, только здесь и теперь получилось то, что получилось.

Современные условия жизни требуют изменения позиции учителя: он не столько воздействует на своего ученика, сколько взаимодействует с ним, обеспечивая развитие последнего. Пассивная позиция учащегося, слушающего преподавателя, сменилась совместной деятельностью, сотрудничеством, сотворчеством, направленным на решение задач образования.

Философия дает определение взаимодействия как всеобщей формы связи тел и явлений, выражающейся в их изменении при взаимном влиянии друг на друга. Именно взаимодействие связывает воедино элементы, определяет их состав, структурную организацию, происходящие изменения.

При этом педагогическое взаимодействие может рассматриваться как:

принцип педагогической деятельности;

элемент учебно-воспитательного процесса; фактор активизации познавательной деятельности студентов, обеспечивающий формирование субъектной позиции будущих специалистов, а готовность педагога к взаимодействию - компонент профессионально-педагогической компетентности и важное профессиональное качество педагога.

Целостность субъекта образования возвращает нас к целостности каналов взаимодействия с окружающим миром: мысль, слово, движение.

Процесс взаимодействия субъекта образования с окружающим миром происходит постоянно, результатом его является изменение его образа, его сознания.

Технологии и модели педагогического взаимодействия, усвоенные педагогами, руководителями, учащимися, позволяют повысить эффективность и комфортность педагогического процесса и значительно улучшить его результаты.

Образовательное пространство – пространство, в котором совершаются образовательные процессы, т.е. осуществляется и осознается взаимодействие с окружающим миром.

Педагогическая практика свидетельствует о том, что, верно оценивая роль взаимодействия в образовательном процессе, учитель не всегда понимает его потенциал и владеет технологией организации взаимодействия.

Перед преподавателем вуза стоит ответственная задача формирования студента как субъекта учебной деятельности, что предполагает необходимость овладения технологией осознанного действия, обучения его умению учиться планировать, находить и выбирать нужную информацию, организовывать свою деятельность.

Специфика образовательного процесса в педагогическом вузе заключается в том, что, формируя субъектную позицию студента, мы формируем субъектную позицию будущего учителя, его готовность использовать технологию взаимодействия в своей будущей профессиональной деятельности.

Методологическую основу технологии взаимодействия составляют контекстный, личностный, акмеологический и деятельностный подходы.

Обучение, в котором с помощью всей системы дидактических форм и методов моделируется содержание будущей профессиональной деятельности специалиста, а усвоение им абстрактных знаний как знаковых систем наложено на канву этой деятельности, А.А. Вербицкий называет знаково-контекстным или контекстным [1]. Учение тогда выступает не как замкнутое на себя, а как форма учебно-познавательной активности, обеспечивающая воспитание предметно-профессиональных качеств личности специалиста.

Контекст профессионального будущего, заданный с помощью дидактической и психологической техник, наполняет учебную деятельность личностным смыслом, определяет уровень активности студента, меру включенности в процессы познания и преобразования действительности.

Развивающаяся деятельность студенческой группы, в соответствии с требованиями кон-

текстного подхода, предполагает развитие познавательной мотивации в профессиональную мотивацию. Это ведет к необходимости поставить на службу познавательной мотивации мотивацию достижений. При этом само понятие «достижение» не должно сводиться к представлению о получении отметки. Достижение – это этап и уровень обученности, которые выступают необходимым условием дальнейшего движения в освоении содержания образования. Показателем эффективности контекстного обучения является локус контроля (интернальный или экстернальный) студента за результаты обучения.

Программа деятельности студенческой группы должна строиться как педагогическая система. Педагогическую систему с корректно поставленной дидактической задачей и педагогической технологией, способной ее решить, в современной педагогике называют персонализированным или проективным обучением. Все взаимодействия, которыми определяется ход педагогического процесса, ведущего формирование личности с заданными качествами, осуществляются в рамках заданной системы.

Контекстное обучение выделяет три базовые формы деятельности студенческой группы и некоторое множество переходных от одной формы к другой. К базовым относятся

учебная деятельность ориентировочного типа (собственно учебная деятельность) с ведущей ролью лекции и семинара;

квазипрофессиональная деятельность (деловые, ролевые игры, моделирование и др.);

учебно-профессиональная деятельность (научно-исследовательская работа, педагогическая практика, дипломное проектирование).

В качестве переходных форм организации обучения выступают лабораторно-практические занятия, коллоквиумы, спецкурсы и спецсеминары.

На каждом этапе обучения личность достигает каких-то успехов – высоких, средних или незначительных. Стимулируют студентов реальные достижения – вершины - «акме». Важно при этом развивать интрогенную активность студента, предполагающую, что человек не бездумно следует привычке действовать по принципу «делай, как я», опираясь на авторитет педагога, а за счет постоянной, активной работы, развития своего внутреннего потенциала, самостоятельности, на фундаменте собственной ментальности. Интрогенная активность к моменту окончания вуза должна проявляться у будущего педагога как интегральное свойство, проявляющееся в профессионально-педагогических действиях, отношениях, решениях, поведении. Следует реализовать парадигму активного обучения, в которой «школа памяти» уступает место «школе мышления», исследовательскому подходу к формированию теоретического и практического мышления, развитию личностных качеств будущего специалиста, которое обеспечивается деятельностью. Для анализа практики взаимодействия можно использовать таблицу оценки согласованности действий преподавателя и студентов (Таблица № 1).

Таблица 1.
Оценка согласованности действий преподавателя и студентов

Компоненты	Согласование		
	Полное	Частичное	Не достигнуто
Цель деятельности	Совместная выработка цели	Принятие цели, поставленной педагогом	Безразличие (или негативное отношение) к поставленной цели. Незнание цели.
Уточнение позиций преподавателя и студента	Понимание и принятие позиций	Неполное понимание и принятие позиций	Непонимание и непринятие позиций
Выявление интересов	Взаимный интерес	Односторонний интерес	Столкновение интересов
Методы	Диалог	Дискуссия	Монолог
Характер взаимодействия	Субъект-субъектное (ценностное)	Субъект-объектное двустороннее (внутренне императивное)	Субъект-объектное одностороннее (внешне императивное)
Результат	Консенсус	Компромисс	Конфликт

К сожалению, конфликты – неизбежное явление в педагогическом процессе. Умение прогнозировать и предотвращать, направлять проявленный конфликт в нужное русло, управлять им – показатель профессионального мастерства и важный элемент педагогической техники преподавателя, который он осваивает во взаимодействии.

Развивающаяся и развивающая деятельность обеспечивается при условии реализации системы принципов:

диагностичности, т.е. выявления мотивов обучения и исходного уровня представлений о профессии и сформированности профессиональных знаний, умений и навыков;

системности, предполагающей разработку технологической модели включения студентов в различные виды учебно-познавательной деятельности;

преемственности, обеспечивающей последовательное формирование профессиональных знаний, умений и навыков как системы, имеющей вертикальную (от первого до выпускного курса) и горизонтальную (по степени сформированности профессиональной компетентности) дифференциацию;

субъектности позиции студента на всех этапах обучения;

вариативности – студенты должны научиться осуществлению самостоятельного, осознанного (рефлексивного) выбора в учебно-познавательной деятельности (цели, содержания, методов, форм, условий и др.);

усложнения характера познавательной деятельности от репродуктивной к эвристической и творческой (креативной) и развития самостоятельности будущих учителей.

Технология взаимодействия строится на основании концептуальной модели учения в вузе как совместной продуктивной деятельности (СПД) участников образовательного процесса, разработанной под руководством профессора МГУ В.Я. Ляудис. Модель позволяет представить процесс формирования учебно-познавательной деятельности не как процесс усвоения предметно-дисциплинарных знаний и метазнания о самом процессе усвоения, а как становление обобщенных социокультурных способностей личности.

В условиях ситуации совместной продуктивной деятельности существенно повышается потенциал развития личности за счет опережающего управления учебно-познавательной деятельностью – саморегулируемого целеполагания и смыслообразования, которые являются высшим уровнем самоорганизации личности.

Единицей СПД является учебная ситуация. Под учебной ситуацией вслед за В.Я.Ляудис мы понимаем организованную систему переменных учебного процесса, ядро которой составляют взаимодействия, отношение и общение преподавателя со студентами и студентов друг с другом.

В структуре учебной ситуации выделяются переменные:

Организационное и операционализированное содержание учебного процесса. Характер содержания и его структурирование определяют программу осваиваемой деятельности и формируют виды когнитивных действий.

Процедуры, организующие процесс усвоения учебного материала и обобщенных способов учебной деятельности, переход от одного уровня к другому. Методы обучения определяют характер познавательной деятельности студентов: репродуктивная (по образцу и по аналогии);

эвристическая (от полностью управляемой преподавателем до самоуправляемой деятельности исследовательского и поискового типов);

творческая (от предметно-стимульной до креативной).

Системы учебных взаимодействий и взаимоотношений между преподавателями и студентами, студентами между собой.

Динамика взаимосвязи всех указанных переменных на протяжении всего цикла обучения; синхронные и диахронные процедуры приведения в соответствие форм учебного взаимодействия с уровнями и фазами процесса усвоения новых способов деятельности.

Эти переменные и становятся объектом управления.

Совместная учебная деятельность студенческой группы – особый тип специально организованных взаимодействий и взаимоотношений, который обеспечивает перестройку всех компонентов структуры индивидуальной познавательной деятельности субъектов обучения, формирует общность смыслов, целей, способов достижения результатов индивидуальной деятельности с помощью изменяющихся форм сотрудничества между всеми участниками процесса учения, развивает ее самоорганизацию.

Целью совместной учебной деятельности преподавателя и студентов является построение и интериоризация (присвоение) механизмов саморегуляции учения, предметной деятельности и самих взаимодействий.

Предметом ее являются обобщенные и осознанные способы деятельности учения и нормы взаимодействия и общения. Продуктом – самостоятельное выдвижение студентами новых целей учения и целей, связанных с содержанием усвоенной деятельности. Средством достижения целей совместной деятельности выступает система форм взаимодействия преподавателя со студентами. Формы взаимодействия разворачиваются в логике перестройки уровней саморегуляции: от максимальной помощи студентам к постепенному нарастанию собственной (интрогенной) активности до появления позиции партнерства с преподавателем.

Можно выделить семь форм сотрудничества, определяющих характер совместной деятельности преподавателя и студентов:

введение в деятельность совместно-индивидуальная

разделенное действие деятельность

имитируемое действие

поддержанное действие совместная регулируемая

саморегулируемое действие деятельность

самопобуждаемое действие сотрудничество

самоорганизуемое действие

Каждая форма взаимодействия разворачивается в учебном процессе как система функционально своеобразных циклов, которые могут варьироваться и возобновляться до достижения цели совместной учебной деятельности.

Цикл взаимодействия включает обмен актами типа:

преподаватель ставит цель, определяет поря-

док и распределяет действия студентов – студенты выполняют заданные действия (разделенное действие);

преподаватель начинает действие – студенты продолжают или заканчивают его (имитируемое действие);

преподаватель предлагает учебное задание – студенты предлагают варианты его выполнения (саморегулируемое действие) и т.д.

Циклы взаимодействия разнообразны по своим функциям, соответствующим структуре деятельности. В этой связи различаются циклы – ориентации и планирования, смыслообразования и целеполагания, контроля и рефлексивной оценки.

Именно переходы от фазы введения учащегося в новую деятельность к фазе разделенных между преподавателем и студентами совместных действий при решении учебных задач ведут к регуляции собственных позиций и отношений, обеспечивают становление самоуправления учением. Смысл развития форм сотрудничества заключается в переводе самоуправления из средства достижения частных целей обучения (формирования предметно-содержательных знаний и действий) в цель обучения, а учения субъекта в самоуправляемый процесс. Следствием динамичного взаимодействия будет социальное и психическое развитие личности студента [7].

Каждая форма действия может быть описана с помощью критериев (Н.Ф. Талызина, 6) – независимых характеристик действий (форма, обобщенность, развернутость, освоенность) и вторичных характеристик (осознанность, прочность, абстрактность и др.)

Такое описание совместной деятельности позволяет понять взаимодействие преподавателя со студентами как закономерный процесс, имеющий внутреннюю логику, напряженность и психолого-педагогическую обусловленность.

О подобной многоступенчатости управления развитием в процессе обучения писал Л.С. Выготский в своем первом наброске концепции развития личности в обучении: от внешней (интерпсихической) формы, что соответствует трем первым формам взаимодействия, к внутренним (интрапсихическим), четвертая-шестая формы сотрудничества, и затем к «третьей функции» – рефлексивных связей – что предполагает «участие личности в каждом отдельном акте деятельности» [2, с. 141].

Таким образом, перестройка форм сотрудничества, изменяющая позиции преподавателя и студента в циклах процесса обучения, приводит к саморазвитию субъекта учения. Формы сотрудничества обеспечивают управление обучением не по типу кибернетической модели, где, по образному сравнению одного исследователя, студент уподобляется рулевому, идущему по заданному курсу, а по типу психолого-педагогической модели управления, где студент подобен капитану, самостоятельно прокладывающему курс, определяющему цели обучения.

Технология взаимодействия предполагает развитие отношений и позиций преподавателя и

студента от прямого (субъект - объектное одностороннее) воздействия на первом этапе, через субъект - объектное двустороннее (вторая и третья формы сотрудничества) до субъект - субъектного взаимодействия.

Характер взаимодействия влияет на позиции, интересы, стиль и результаты деятельности. Рассмотрим это на примере постановки целей.

В педагогической практике утвердился подход – постановка целей преподавателя перед учащимися. Что должно измениться и почему? Прежде всего, необходимо дифференцировать содержательную и процессуальную стороны целеполагания. Если цель совместного действия сложилась без вашего участия, значит, не учтены ваши потребности и нет основания для активного действия. Если это упражнение (действие) повторяют многократно, то либо оно вызывает протест, сопротивление, раздражение, либо его усваивают, как правило будущих собственных действий - не учитывать потребности другого. Преодолению этого стереотипа способствует правильно понимаемое и организованное взаимодействие в процессе постановки возможных целей, обоснования и выбора из

них наиболее актуальной, уточнение формулировки и вытекающих из выбранной цели задач. Формирование собственной цели в действии основано не на памяти, а на мысли. Такая постановка цели требует самостоятельного решения, развивает прогностические умения будущего специалиста, воспитывает ответственность за результат.

Пассивная позиция учащегося, слушающего преподавателя сменилась совместной деятельностью, сотрудничеством, сотворчеством, направленным на решение задач образования.

Ориентация на процесс, уступившая место ориентации на результат, сменяется моделью продуктивного обучения, ориентированного на индивидуальный продукт образовательной деятельности (освоение процесса, ведущего к высокому индивидуальному результату, обеспечивающего творческую самореализацию и свободное развитие личности).

Технология взаимодействия – органичная составляющая модели продуктивного обучения в современном обществе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А.А. Вербицкий. – М., 1991. - 207 с.
2. Выготский Л.С. Психология подростка / Л.С. Выготский. - Л.: 1981. - С. 141.
3. Громкова М.Т. Психология и педагогика профессиональной деятельности / М.Т. Громкова. - М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2009. - 415 с.
4. Сальдаева, О.В. Педагогическая технология взаимодействия «КЛАД» (из опыта работы) / О.В. Сальдаева, Т.Б. Старостина. – Оренбург, «Пресса». – 2010.- 69 с.
5. Талызина, Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний / Н.Ф. Талызина. – М.: МГУ. – 1975.- 254 с.
6. Формирование учебной деятельности студентов / Под ред. В.Я. Ляудис. – М.: МГУ, 1989. – 240 с.
7. Groeben N. Text Verstandlichkeit als Konsequenz selbstgesteuerten Lernens / N. Groeben, H. Hofer. - Beltz, 1978.