

УДК 378.14

О. Г. КАВЕРИНА (д-р пед. наук, проф.), Д. Ю. ПАНИОТОВА (преподаватель)

Донецкий национальный технический университет

ДИДАКТИЧЕСКОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ И СТУДЕНТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВЫСШЕГО ТЕХНИЧЕСКОГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

Проблема дидактичного взаємодія вчителя і студента в умовах інтегрованого управління навчально-пізнавальною діяльністю є однією з більш актуальних в вищій технічній школі. В контексті такого взаємодія виступають зміни змісту, форми, методи, організаційні форми навчання.

Ключевые слова: *професійна підготовка, діалогізація, гуманітарне освітнє простір, самоосвітній процес, рефлексія власної діяльності, навчально-пізнавальна діяльність.*

Постановка проблеми. Основна мета вищого технічного освіти – підготовка компетентних спеціалістів, які мають адекватні знання, вміння і навички для задоволення потреб ринку праці. Однією з головних завдань – забезпечення дидактичного взаємодія вчителів і студентів, націлених на формування у студентів позитивного ставлення до різних видів професійної і суспільної діяльності, мотивації професійних намірів, в основу якої покладено розуміння соціально-економічних потреб суспільства, своїх психофізических можливостей [1, с.89-90].

Анализ последних исследований. Проблема дослідження змісту професійної підготовки, дидактичного взаємодія вчителя і студента в процесі її практичної реалізації розглянута в роботах С.І.Архангельського, Ю.К.Бабанського, Н.Г.Ничкало, С.А.Сысоевой і т.д.

Цель даної статті – дати характеристику взаємодія «вчитель – студент» в гуманітарному освітнєму просторі технічного вузу, описати основні тенденції його розвитку.

Изложение основного материала. Сучасний аналіз ставлення «вчення – навчання» здійснюється в ключі, який можна охарактеризувати як взаємодія. Ця категорія діалектики відображає універсальну, загальну форму руху, розвитку, процес взаємного впливу об'єктів один на одного. В онтологічному плані по відношенню до процесу навчання взаємодія «вчитель – навчання» визначає саме існування процесу навчання, його структурну організацію [2, с.52].

При цьому зміст, методи, організаційні форми навчання розглядаються в контексті непрямого і опосередкованого взаємодія вчення і навчання. В ході такого взаємодія студентам пред'являється коло наукових знань, які є найважливішими, доступними: форми і методи цього взаємодія вибираються такими, щоб їх реалізація забезпечувала саморух процесу навчання, відносно швидке оволодіння змістом освіти і – як наслідок – найбільш ефективне в даних конкретних умовах розвитку особистості навчального.

При дослідженні взаємодія «вчення – навчання» не тільки змінюється постановка акцентів, але і змінюються і підходи до аналізу самого взаємодія. Гносеологічний підхід, передбачаючий в першу чергу дослідження пізнавальних процесів в навчанні, поступає пріоритету культурологічному, при якому навчання розглядається як спосіб трансляції культури в його формуючу особистісну функцію. В сучасній дидактиці акцент при дослідженні пізнавальних процесів в навчанні зсувається на вивчення взаємодія учасників процесу навчання в контексті культури.

Найважливішим умовою становлення суб'єкт – суб'єктних відносин, ліній його гуманітаризації виступає перехід від дискурсивного академічного викладу змісту освіти до побудови в ході професійної підготовки «живого знання». Виникає складніша педагогічна проблема перетворення змісту

образования из безличной формы всеобщности в личностную педагогическую культуру [2, с.53-54].

Прежде всего, следует отметить важное значение правильной организации управленческого взаимодействия между преподавателем и студентами. Выделяется ряд принципов организации такого взаимодействия – принцип диалогизации, проблематизации, персонализации и индивидуализации. Так, в соответствии с принципом диалогизации занятие не должно превращаться просто в передачу знаний, его необходимо строить как обсуждение различных точек зрения, как совместный поиск истины, т.е. в форме диалога, а не монолога. В таком творческом обсуждении, охватывающем различные теоретические и прикладные аспекты проблемы, у студентов будут актуализироваться и познавательные, и профессиональные, и широкие социальные мотивы. В соответствии с принципом проблематизации необходимо создавать условия для самостоятельного обнаружения и постановки познавательных задач. Систематическое создание проблемных ситуаций способствует развитию и закреплению познавательной мотивации, ее переходу на уровень реально действующей. Важное значение для развития позитивных учебных мотивов имеет реализация и таких принципов педагогического взаимодействия, как принцип персонализации, когда личностное общение преподавателя со студентами не подменяется ролевым, жестко детерминированным различными предписаниями и ролевыми ожиданиями, и принцип индивидуализации, требующий учета индивидуально-психологических особенностей и интересов студентов. Личность, мотивационная сфера будущего специалиста могут формироваться лишь в условиях полноценного личностного общения с опытным, творчески мыслящим и увлеченным своей профессией специалистом.

Для исследования вопроса, касающегося сотворчества преподавателя и студента в гуманитарном образовательном пространстве технического вуза обратимся к монографии Ю.В.Сенько. По мнению автора, гуманитарное определение педагогического образования предположено «онтологией», природой самого педагогического явления. Взаимодействие составляющих этого явления (преподаватель, студент, педагогические средства, среда), закономерности их взаимодействия представлены на рис. 1.

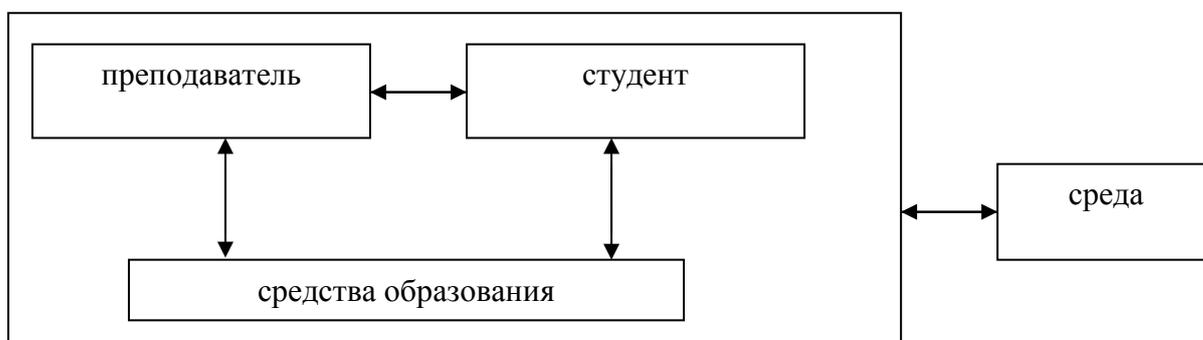


Рис. 1.

Между этими элементами, представленными в реальном процессе обучения, существуют различные динамические связи и отношения. Но центральным отношением, которое конституирует процесс образования и придает ему собственно дидактический смысл, являются отношения между преподавателем и студентом, отношение «преподавание – учение».

Преподаватель при этом занимает позицию оператора дидактических средств, а студент – позицию одного из объектов конструируемого учебного процесса. Такое жесткое разделение целостного учебного процесса на «полусферы» закреплено в самом характере трансляции педагогического знания, в заданной от века объяснительной роли – функции преподавателя [2, с.29-30].

Педагогическое творчество является одним из предельных нормативных оснований профессиональной педагогической деятельности, т.е. ее ценностью. Творчество преподавателя рассматривается как самостоятельный автономный акт, вне процесса, его

порождающего, вне учения. Однако исходная позиция такова: одно (преподавание) без другого (учения) не существует. В этом случае педагогическое творчество, как необходимое условие существования педагогического процесса и его следствия, должно рассматриваться как сотворчество преподавателя и студента.

Переход от анализа творчества преподавателя вуза к изучению сотворчества преподавателя со студентами связан с наметившимся в образовании переходом от просветительской к культуротворческой парадигме. Этот переход фиксируется в стилевых особенностях нового педагогического мышления, ориентированного на понимание другого, на диалог с ним, доминантность, личностную рефлексивность на построение живого знания [2, с.140-141].

Высшая школа открывает новые возможности сотворчества, связанные с учебной деятельностью и преподавателя, и студента. Самобразовательный процесс предполагает не только освоение студентами дидактически преобразованного социального опыта и развития индивидуальности на этой основе, но и сотворение образа мира и своего собственного образа в этом мире.

Перед преподавателем (и перед студентом) всякий раз возникает сложная – творческая по своей сути – задача преобразования содержания образования в содержание обучения. На жизненном опыте студентов лежит отпечаток их индивидуальных интересов и потребностей, особенностей окружающей среды, в которой происходит взаимообмен информацией, формируются оценки и мнения. Этот опыт активно влияет на усвоение профессиональных знаний и способов деятельности в процессе обучения, ибо сами учебные сведения воспринимаются через призму ранее приобретенных.

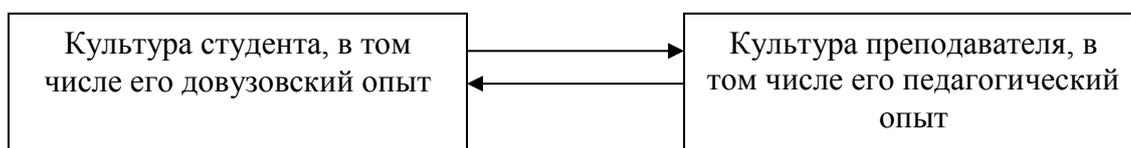
Если даже преподаватель строит обучение, не учитывая жизненный опыт студенческой аудитории, то такая его позиция все равно не исключает взаимодействия этого опыта с содержанием учебного материала, поскольку здесь он имеет дело с закономерностью образовательного процесса. Конечно, в таком случае связь между содержанием образования и личным опытом студентов может оказаться случайной, неполной, противоречивой.

Восхождение преподавателя к жизненному опыту студента есть, по существу, обращение к личности будущего специалиста, к его способности «работать» со своим опытом, над своим опытом, с помощью своего опыта, вопреки собственному опыту. Студент в этой ситуации перестраивает свои прежние представления или получает им подкрепление, продуцирует новые знания, выходя за границы вечного опыта, овладевает профессиональными знаниями, обнаруживает в них личностные смыслы. В своем восхождении к опыту студента преподаватель прямо-таки принуждается к рефлексии собственной деятельности, включению ее в контекст деятельности учащихся [2, с.144].

Там, где преподаватель выходит на уровень личностной рефлексии, явственно обнаруживается его переход на собственно диалогические (гуманитарные) позиции.

Диалектика содержания процесса обучения схематически может быть представлена как взаимодействие трех культур: социальный опыт, аккумулированный в проектах содержания образования, культуры студента, в том числе его довузовского опыта, культуры преподавателя, в том числе его профессионального опыта.

Педагог привносит в содержание образования свое эмоционально-ценностное отношение, находит в этом фрагменте культуры свои мысли и, обращаясь к личности студента, создает предпосылки для построения живого знания: способствует вопрошающей деятельности студентов, стимулирует их к актуализации собственного опыта, создает условия для его перестройки, коррекции, организует совместную деятельность по осмыслению содержания образования. Ю.В.Сенько называет результат деятельности студентов и преподавателя дидактическим контекстом. Понимающий контекст – результат деятельности преподавателя и студента, отражающий сложное диалогическое взаимодействие своего и чужого опыта и слова на разных уровнях осмысления, создает «встречные» тексты, находит собственные смыслы, корректирует дидактический контекст.



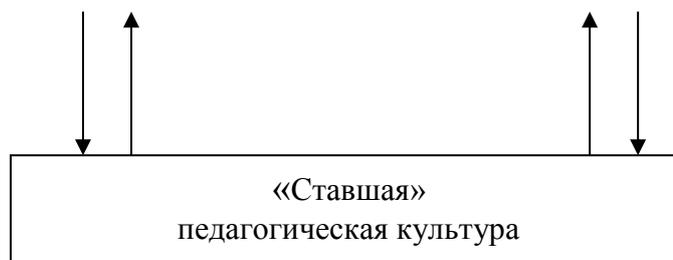


Рис. 2. [2, с.146].

Результатом включения фрагмента содержания образования в понимающий и дидактический контекст является «живое знание». «Живое знание» - продукт сотворчества преподавателя и студента.

В контексте преподавания – учения как сотворчества нельзя не признать специфичность постановки и реализации целеобразования. В диалогическом обучении цель учения является результатом свободного выбора студента, его самоопределения. Мотивация учебной деятельности в этом случае происходит через осознание и принятие студентом учебной задачи, результатом решения которой должно стать не изготовление материально вещественного продукта, а изменение самого действующего субъекта [2, с.148].

Готовность преподавателя встать на позицию студента, в позицию студента либо в оппозицию к нему – принципиально важное условие сотворчества. Соучастная установка преподавателя позволяет предупреждать негативные последствия обучения.

Итак, сотворчество обучающего и обучаемого (т.е. управляющего и управляемого), в основе которого лежит сотрудничество в учебной деятельности, составляет перспективную тактику обучения в современном образовательном процессе.

Сотворчество в контексте системы управления учебно-познавательной деятельностью представляется, с одной стороны, как плодотворное общение управляющего и управляемого (преподавателя и будущего инженера) с помощью невербальных и вербальных, речевых и коммуникативных стратегий. С другой стороны, сотворчество рассматривается как совместное преобразование совместного коммуникативного пространства, более того, создание новой педагогической реальности, важным свойством которой является ее полиязыковой и поликультурный характер.

Состоявшееся творческое взаимообогащение проявляется в расширении функционального поля деятельности обоих участников образовательного процесса, а также в формировании их личностного коммуникативного статуса в этом пространстве. Это становится одновременно важным условием и надежным критерием успешного сотрудничества управляющего и управляемого. Сказанное означает, что чем ярче проявляются творческие функции, тем продуктивнее процесс их совместной деятельности, направленной на обновление как содержания образования, так и его технологической базы. При этом, чем выше творческий потенциал учащихся, тем более высокие и сложные профессиональные и коммуникативные задачи приходится решать управляющему.

Придавая исключительно важное социальное значение творческой самореализации личности, считаем, что свобода выбора стратегии и тактики обучения, представление равных возможностей для каждого в использовании средств вербального и невербального поведения становятся необходимыми условиями осуществления на практике принципов гуманистической педагогики.

Вывод. Обращение к опыту использования концепции программно-целевого управления, а также к собственной многолетней педагогической практике позволяет назвать несколько наиболее значимых педагогических стратегий эффективного протекания совместной деятельности управляющего и управляемого в гуманитарном образовательном процессе технического вуза:

- творчество в планировании и прогнозировании результатов образования и воспитания не может осуществляться без учета педагогом сформированности коммуникативной компетентности деятельности управляемого;

- формирование и творческая реализация коммуникативного пространства – это продолжительный и непрекращающийся творческий процесс, имеющий место в образовательном пространстве каждого практического занятия, а также во внеаудиторной и внеучебной деятельности современной высшей технической школы;

- организация, регулирование и контроль за гуманитарным образовательным процессом требует от управляющего умения чутко реагировать на малейшие изменения (как положительные, так и отрицательные) в индивидуальном коммуникативном статусе управляемого;

- учет личностного своеобразия коммуникативной «концептосферы» управляемых (возраст, пол, социальный статус и т.д.) при коллективном характере обучения и воспитания – фактор, о котором управляющему следует помнить при работе над совершенствованием гуманитарного образовательного процесса;

- овладение разнообразными коммуникативными стратегиями носит творческий характер; в арсенале управляющего должно быть множество таких стратегий, которыми ему необходимо поделиться с управляемыми в ходе дидактического взаимодействия.

В заключение следует подчеркнуть, что лишь дидактическое взаимодействие управляющего и управляемого, предполагающее интегративно-коммуникативный подход к освоению информационно-образовательного пространства, способно в полной мере обеспечить понимание участниками его целостности. Именно в целостности и одновременно полифоничности образовательного пространства видится возможность наиболее полной реализации творческих потенциалов обучающихся и обучаемых, а также эффективного становления коммуникативного пространства развивающейся личности будущего инженера.

Список использованной литературы

1. Конох А.П. Професійна підготовка майбутніх фахівців із спортивно – оздоровчого туризму / А.П. Конох. – Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2006. – 456 с.

2. Сенько Ю.В. Гуманитарные основы педагогического образования: курс лекций: учеб. пособ. [для студ. высш. пед. зав.] / Ю.В.Сенько. – М.: Академия, 2000. – 240 с.

Стаття надійшла до редакції 14.03.2012.

О. Г. Каверіна, Д. Ю. Паніотова. Дидактична взаємодія викладача і студента в освітньому просторі вищого навчального технічного закладу.

Проблема дидактичної взаємодії викладача і студента в умовах інтегрованого управління навчально-пізнавальною діяльністю є однією з актуальніших у вищій технічній школі. У контексті такої взаємодії зазнають зміни зміст, форма, методи, організаційні форми навчання.

Ключові слова: професійна підготовка, діалогізація, гуманітарний освітній простір, самоосвітній процес, рефлексія власної діяльності, навчально-пізнавальна діяльність.

O. Kaverina, D. Paniotova. A Teacher and a Student Didactic Interrelation in the Higher Technical Educational Establishment

The problem of didactic interrelation between a teacher and a student in the integrative management conditions of learning-cognitive performance is one of the up-to-date in the higher technical school. The content, forms, methods, and organizational forms of this process also undergo definite changes.

Keywords: professional training, dialogization, humanitarian educational space, self-educational process, reflection of proper activity, teaching and cognitive activity.