

Т. В. Ежова

МОДЕЛЬ ПРОЦЕССА ПРОЕКТИРОВАНИЯ ГУМАНИТАРНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ДИСКУРСА

В статье дан анализ понятий «педагогический дискурс», «проектирование», «моделирование», приведены концептуально значимые характеристики педагогического дискурса, рассмотрены его закономерности, принципы и организационно-педагогические условия проектирования, обосновано использование интегративно-целостного подхода в качестве методологического основания исследования.

The article provides the analysis of the concepts «pedagogical discourse», «projection», «modeling» as well as conceptionally significant characteristics of pedagogical discourse. The article also examines regularities, principles and organizational-pedagogical conditions of the humanitarian pedagogical discourse projecting. It also gives grounds for the use of the integrative-holistic approach as the methodological basis of the research.

Онтологический момент «встроенности» педагогической деятельности в социальную реальность позволяет говорить о правомерности использования педагогического дискурса как средства реализации целостной гуманитарной стратегии образования. В нашем понимании **педагогический дискурс** – это объективно существующая динамическая система ценностно-смыслового взаимодействия субъектов образовательного процесса, функционирующая в образовательной среде вуза, включающая участников дискурса, педагогические цели, ценности и содержательную составляющую, обеспечивающая приобретение студентами опыта культурного соавторства в совместной творческой деятельности по преобразованию социальной и педагогической реальности.

Гуманитарный педагогический дискурс способен обеспечить целостность, открытость и полноту восприятия человеком окружающего мира, информационный полилог и понимание при взаимодействии с миром, а также индивидуализированность результата этого взаимодействия как ценностного отношения в контексте культуры.

Гуманитаризация педагогического дискурса помогает понять механизм становления *целостного* человека (т. е. личности, субъекта, индивидуальности) как творение человеком самого себя, как саморазвитие и самосовершенствование; учебную деятельность – как деятельность по преобразованию учебного содержания, в которой совершенствуется и обретает целостный человеческий образ сам субъект. Студент из пассивного объекта обучения должен стать активным творческим субъектом самостоятельной деятельности благодаря помощи преподавателя, который учит умению учиться. Преподаватель придает деятельности конфигурацию, в которой студент может опробовать себя в новых ролях и свободно проявить свой выбор и свою ответственность. В этом и проявляется потенциал личностно-развивающего дискурса.

Мы считаем целесообразным разделить понятия «моделирование» и «проектирование». Проектирование можно рассматривать:

- как специфический вид практико-ориентированной деятельности, направленный на создание проекта, т. е. прототипа, прообраза предполагаемого объекта, явления или состояния (И. А. Колесникова);
- научно-практический метод изучения и преобразования действительности, нацеленный на решение задач развития, изменения и совершенствования современных образовательных систем (Е. С. Заир-Бек);
- новую развивающую область знания, способ трактовки педагогической действительности (А. П. Тряпицына);
- процесс создания и реализации педагогического проекта.

Под моделированием нами понимается теоретический метод исследования объектов различной природы на их аналогах (моделях) с целью воспроизведения характеристик данных объектов и имитации реальных процессов будущей деятельности.

Сопоставление терминов «моделирование» и «проектирование» приводит к их взаимному смысловому «наложению» – проект как система является под-системой модели, и, наоборот, само проектирование может состоять из более мелких моделей. Проектирование предполагает создание частных моделей; моделирование, в свою очередь, состоит из совокупности элементов, в том числе включает теорию проектирования. Это взаимопроникновение можно изоморфным образом продолжить как вглубь, так и вширь.

Однако существует и другое толкование смысловой зависимости этих понятий. По мнению И. А. Колесниковой и М. П. Горчаковой-Сибирской, моделирование является частью проектирования [2, с. 29]. Мы придерживаемся данной точки зрения и считаем, что в круг проектных процедур входит создание моделей будущих объектов, процессов и явлений. При этом мы исходим из того, что проектирование направлено на создание моделей планируемых (будущих) процессов и явлений (в отличие от моделирования, которое может распространяться и на прошлый опыт с целью его более глубокого осмысления).

Изучение педагогического дискурса проводится нами с позиций интегративно-целостного подхода, целесообразно сочетающего системный, синергетический, компетентностный, личностный, деятельностный, аксиологический, культурологический подходы. Использование его в качестве специальной методологии исследования позволяет рассмотреть педагогический дискурс не как хаотически разрозненные, часто разноуровневые фрагменты, а как целостную упорядоченную систему, выделить эту систему из среды, определить ее состав, структуру, функции, интегральные характеристики (свойства), системообразующие факторы и взаимосвязи со средой, выявить условия, при которых система становится способной к самоорганизации.

Анализ научных исследований, посвященных изучению педагогического проектирования (М. П. Горчакова-Сибирская, Е. С. Заир-Бек, И. А. Колесникова, В. Е. Радионов, И. Г. Шендрик, В. А. Ясвин), различных видов дискурса (В. И. Карасик, О. В. Коротева, Е. С. Кубрякова, А. К. Михальская, Ж. В. Милованова), собственная многолетняя педагогическая деятельность автора исследования позволили выделить определенные закономерности проектирования педагогического дискурса: личностные, процессуальные, результативные.

К **личностным** закономерностям относятся:

- взаимодействие среды и личности как самоорганизующихся систем;
- зависимость качества создаваемого педагогического дискурса от богатства индивидуального личностно-смыслового поля участников дискурса и уровня их общекультурной и профессионально-педагогической компетентности.

Личностные закономерности предполагают следование принципам диалогичности, рефлексивности, коммуникативного сотрудничества, личностно-смысловой контекстности, субъектной активности.

В качестве **процессуальных** закономерностей мы выделяем следующие:

- обусловленность выбора стратегии проектирования педагогического дискурса парадигмальной принадлежностью педагога;
- детерминированность содержания, способов и средств проектирования педагогического дискурса внешними (степень гуманитарности социальной и образовательной среды) и внутренними (личностные качества и установки субъектов образовательного процесса) факторами;
- зависимость качества создаваемого педагогического дискурса от его информационных, семиотических, герменевтических, антропологических и культурологических истоков, придающих дискурсу педагогическую специфику и гуманитарное качество.

Процессуальные закономерности основаны на принципах системности, целостности, культуросообразности.

К **результативным** закономерностям относятся:

- влияние гуманитарного педагогического дискурса на становление целостного человека во всем многообразии его психофизических, социальных и личностных характеристик;
- оптимизация целостного образовательного процесса в вузе и обогащение современной двудоминантной гуманистической парадигмы образования.

Результативные закономерности базируются на принципах прогностичности, конструктивности, обратной связи.

Данные педагогического эксперимента свидетельствуют о всеобщем характере и устойчивости проявления этих связей на всех этапах проектирования педагогического дискурса.

Следующей нашей задачей является определение общей логики действий в проектировании педагогического дискурса, которую мы, используя мо-

дифицированную методику И. А. Колесниковой и М. П. Горчаковой-Сибирской, представляем следующим образом:

- осознание педагогической природы объекта проектирования, в данном случае – педагогического дискурса;
- исследование актуального состояния педагогического дискурса, взятого в контексте гуманитарного образования и рассматриваемого с позиций возможности позитивного изменения;
- ценностно-смысловой выбор концепции, на основании которой будет определяться стратегия и тактика проектирования педагогического дискурса;
- целеполагание, включающее сложный ряд «дробления» и последующей интеграции целей и задач, в зависимости от этапа изучаемого процесса;
- создание идеального образа предмета проектирования в виде модели и его конкретизация в соответствии с возможностями и ресурсами;
- структурирование предполагаемых действий в определенной преобразовательной логике;
- выполнение необходимых действий с постоянной обратной связью и коррекцией. Отбор продуктивных вариантов движения к получению результата;
- экспертиза качества педагогического дискурса как продукта проектной деятельности на основании заранее выработанных критериев [2, с. 185].

Анализ научной литературы позволил выделить содержательную сторону процесса проектирования педагогического дискурса:

- создание организационно-педагогических условий, обеспечивающих построение гуманитарного педагогического дискурса;
- становление будущего учителя как носителя ценностей общечеловеческой и национальной культуры, «транслятора» и интерпретатора культуры, творца новых культурных образцов;
- получение студентом системы научных знаний о закономерностях и принципах осуществления культуросообразной деятельности, сущности и способах проектирования педагогического дискурса [3];
- преобразование содержания образования из безличной формы всеобщности в личностную педагогическую культуру будущего учителя;
- переход от академического изложения содержания образования к построению в ходе профессионально-педагогической подготовки «живого знания» [1];
- создание гуманитарной образовательной среды для получения студентами опыта самопознания и самосовершенствования [5].

Обеспечение такой направленности процесса проектирования педагогического дискурса предусматривает прохождение ряда этапов, на каждом из которых ставится своя цель, определяется содержание, закладываются механизмы формирования, выявляются условия осуществления и подводятся ре-

зультат. Мы выделяем в процессе проектирования педагогического дискурса три этапа:

- подготовительный (диагностический);
- основной (собственно проектирования);
- завершающий (результативно-оценочный).

Организационно-педагогическими условиями проектирования педагогического дискурса являются: субъект-субъектное диалогическое взаимодействие участников педагогического дискурса; развитие положительной мотивации студентов к педагогической деятельности; создание гуманитарной образовательной среды в вузе; ориентация студентов на социально, профессионально и лично значимые ценности; выработка у студентов математических умений личного целеполагания; развитие речевой культуры участников образовательного процесса; сотворчество студента и преподавателя в процессе проектирования педагогического дискурса; актуализация социально и лично значимого содержания образования, обеспечивающая формирование ключевых компетентностей участников образовательного процесса; развитие рефлексивно-ценностного отношения к себе, другим участникам дискурса, педагогической деятельности.

В рамках данной статьи мы не можем подробно раскрыть содержание названных организационно-педагогических условий, но отметим, что их объединяет один общий момент: преподаватель придает деятельности конфигурацию, в которой студент может опробовать себя в новых ролях и свободно проявить свой выбор и свою ответственность. Студент начинает учебу в вузе не с «чистого листа», он уже имеет собственный жизненный опыт, знания, интересы, направленность личности. Преподаватель стимулирует студентов к актуализации их жизненного опыта, создает условия его слияния с общественно-историческим опытом всего человечества. Для этого он изучает личностный опыт студента, его способность «работать» со своим опытом, с помощью или вопреки ему, прогнозирует возможные затруднения и ошибки, намечает пути их корректировки и устранения. Студент в этой ситуации перестраивает прежние представления, продуцирует новые знания, выходя за границы личного опыта, наделяет их личностным смыслом.

Нельзя игнорировать и личный опыт педагога, его культуру. В процессе познания личности студента преподаватель приходит к необходимости рефлексии собственной деятельности, а также активизации рефлексивных способностей студентов, что позволяет каждому субъекту образовательного процесса определить свое место в системе отношений с другими субъектами, оценить свою позицию и сравнить ее с позицией других, т. е. стимулирует самоопределение субъектов. Вектор рефлексии движется в соответствии с определенной направленностью: «Я – МЫ – Я».

Главными механизмами проектирования педагогического дискурса на всех этапах служили восприятие, понимание и рефлексия собственной деятельности и поведения по схеме: мотив – цель – способ – результат. Результатом изучаемого процесса мы называем гуманитарный педагогический дискурс. Для анализа качества педагогического дискурса (степени его гуманитарности или технократичности) нами были выбраны следующие критерии: «человекообразность» (И. А. Колесникова); культуросообразность; характер взаимодействия участников; личностный смысл деятельности; ценностная ориентация; соответствие образовательной парадигме.

Каждый критерий может рассматриваться как элемент целостной системы, поскольку выполняет свою строго определенную функцию. Благодаря критерию человекообразности мы соотносим полученный результат (педагогический дискурс) с потребностями, интересами, возможностями каждого конкретного студента, участвующего в проектировании дискурса. Критерий культуросообразности предполагает наличие культурного контекста, соответствие культурному аналогу, культуросообразность образовательной среды. Характер взаимодействия участников проявляется на всем протяжении изучаемого процесса и выражается в степени субъектности их позиций и особенностях ценностно-смысловой коммуникации. Ценностная ориентация направлена на формирование социально и лично значимых ценностей участников педагогического дискурса. Соответствие образовательной парадигме порождает специфическое качество бытия в профессии, личностный смысл деятельности определяет целевые установки учителя.

Второе основание для выделения вышеназванных критериев было получено в результате пилотажного исследования, целью которого являлась экспертиза качества педагогического дискурса. Как показали результаты проведенного исследования, выделенные шесть критериев являются необходимым и достаточным количеством критериев для экспертизы качества педагогического дискурса во всем его многообразии.

Таким образом, проектирование педагогического дискурса – это сознательно организуемый и управляемый процесс. Практико-ориентированная модель данного процесса, представленная в системе взаимосвязанных блоков (цель, закономерности, принципы, этапы, содержание, механизм реализации, педагогические условия, результат), служит основой для целенаправленного проектирования и построения гуманитарного педагогического дискурса. Она является праксеологической проекцией разработанной нами концепции на вузовский образовательный процесс и осуществляется в целостном единстве содержательного и процессуального компонентов. Эффективность предлагаемой модели и созданной на ее основе комплексной программы подтверждается результатами формирующего эксперимента.

Литература

1. Зинченко В. П. Психологическая педагогика: Материалы к курсу лекций. – Самара, 1998. – Ч. 1: Живое знание. – 216 с.
2. Колесникова И. А., Горчакова-Сибирская М. П. Педагогическое проектирование. – М.: Академия, 2005. – 288 с.
3. Соколова Л. Б. Формирование культуры педагогической деятельности будущего учителя: Моногр. – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 1999. – 300 с.
4. Шендрик И. Г. Образовательное пространство субъекта и его проектирование. – М.: АПКИПРО, 2003. – 156 с.
5. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.