

ДАНИЛОВА Ж.Л.

ВГУ имени П.М. Машерова, Республика Беларусь, г. Витебск, ул. Чапаева, 30.

Старший преподаватель.

daniлова_17@mail.ru

УДК 378.147:159.9+159.9(091)(470)«19»

Идеи Л.С. Выготского в практико-ориентированном обучении студентов

Данная статья акцентирует внимание на ряде актуальных вопросов практико-ориентированного обучения студентов гуманитарных специальностей. В результате обучения, как индивидуализированного процесса присвоения информации, формирование профессионального глоссария и приобретает статус знания. Информация, знаковая система, выступает при этом началом и концом активности современного студента, а профессиональное будущее предстает лишь в виде абстрактной перспективы применения полученных знаний на практике.

Ключевые слова: язык, знак, значение слова, понятие, практико-ориентированный подход, знаково-контекстное обучение студентов.

L.S. Vygotsky's ideas in the praktiko-focused training of students

This article focuses attention on a number of topical issues of the praktiko-oriented training of students of humanitarian specialties. As a result of training as individualized process of assignment of information, forming of the professional glossary also purchases the status of knowledge. Information, sign system, acts at the same time as the beginning and the end of activity of the modern student, and the professional future appears only in the form of the abstract prospect of use of the gained knowledge in practice.

Keywords: language, a sign, a word meaning, a concept, the praktiko-focused approach, sign and contextual training of students.

Введение. Как известно, исторически процесс познания человека связан с появлением языка. Только возникновение слова дает возможность фиксировать результаты познания и создает преемственность в познании. Для нас важно, что образы реальной действительности, воспринимаемые нами в процессе познания, воплощаются, фиксируются в слове. В этом плане следует подчеркнуть и важнейшую для будущих психологов проблему взаимодействия языка и мышления. «Единство языка и мышления выступает в виде сложного и противоречивого единства» (С.Л. Рубинштейн, 1957). Изменение мышления ведет за собой изменения языка, и в то же время языковые изменения влияют на мышление.

Как мы уже сказали, отражение объективной действительности проявляет себя в слове, следовательно, слово выражает суть, значение объектов действительности. Отечественный психолог Л.С. Выготский прямо заявляет: «Слово, лишенное значения, не есть слово. Оно есть звук пустой, следовательно, значение есть необходимый признак самого слова» [цит. по 1]. Без категории «значение» не может существовать ни один естественный язык, известный человечеству, поэтому «без этой категории и ее всестороннего использования не может ни существовать, ни продвигаться вперед и наука». Именно в значении слова в наипростейшем виде отражено единство языка и мышления. Но значение слова, как отмечает в своих работах Л.С. Выготский, «есть не что иное, как обобщение или понятие». Всякое же обобщение, всякое образование понятия есть самый специфический, самый подлинный, самый несомненный акт мысли. Следовательно, мы вправе рассматривать значение слова как «феномен мышления». Эта мысль подтверждается исследованиями Л.С. Выготского, которые показали, что, оперируя значением слова как единицей речевого мышления, мы действительно находим реальную возмож-

ность конкретно исследовать развитие речевого мышления и объяснения его главных особенностей на различных ступенях [2].

Переход от учения к труду представляет собой сложный процесс трансформации учебной деятельности в профессиональную, что связано с превращением знаний из предмета учебной деятельности в средство регуляции деятельности профессиональной, со сменой одного ведущего типа деятельности другим, с изменением социальной позиции человека. Из студента, усваивающего профессиональные знания, он превращается в специалиста практико-ориентированного гуманитарного профиля. Между тем, дефицит практики работы с полученными знаниями, как со средством новой деятельности, обуславливает длительный период предметной адаптации молодого специалиста, а недостаток опыта социального взаимодействия и общения – еще и социальной адаптации. Содержанием предметной адаптации становится формирование профессионального мышления специалиста, а социальной – вхождение в профессиональное сообщество, овладение умением социального взаимодействия и общения, совместного принятия решений в практике деятельности.

Характерной чертой традиционного обучения является его обращенность в прошлое, к тем кладовым социального опыта, где хранятся знания, организованные в специфическом виде учебной информации. Не случайна поэтому и ориентация обучения на запоминание материала, на «школу памяти». Предполагается, что в результате обучения как сугубо индивидуализированного процесса присвоения информации последняя приобретает статус знания. Информация, знаковая система, выступает при этом началом и концом активности студента, а будущее предстает лишь в виде абстрактной перспективы применения знаний по окончании вуза.

Деятельность студента в таком обучении осуществляется как бы вне пространственно-временного контекста и не выступает связующим звеном между прошлым, настоящим и будущим. Целеполагание ограничено задачами усвоения уже кем-то добытых знаний (ученым, автором учебника, преподавателем) и попытками их применения через обращение к тем же кладовым прошлого опыта. Все это определяет отсутствие у многих студентов личностного смысла усвоения знаний, формальный, недействительный характер этих знаний. Парадоксально, но факт: знания, которые призваны освещать человеку путь, как бы закрывают ему возможность практического действия. Организация активности студентов в соответствии с закономерностями перехода от учебных текстов, знаковых систем как материальных носителей прошлого опыта к профессиональной деятельности, протекающей в динамически изменяющихся и поэтому новых условиях и имеющей совместный характер, и составляет сущность того, что мы называем знаково-контекстным (контекстным) обучением.

В контекстном обучении меняется точка отсчета: вместо ориентации на усвоение продуктов прошлого опыта реализуется установка на предстоящую профессиональную деятельность, детерминация будущим занимает место детерминации прошлым. Целью деятельности студента становится не овладение системой информации и тем самым основами наук, а формирование способностей к выполнению профессиональной деятельности. Информация занимает структурное место цели деятельности студента лишь до определенного момента, а затем эта информация должна получить развитую практику своего применения в качестве средства регуляции деятельности, все более приобретающей черты профессиональной. Основной единицей работы студента и преподавателя в контекстном обучении становится не «порция информации»,

а ситуация во всей своей предметной и социальной неопределенности и противоречивости. В действиях обучающихся появляется социальный смысл, формируются социальные установки.

В сменяющихся друг друга формах деятельности студентов в контекстном обучении постепенно воссоздается, как бы вырисовывается содержание будущей профессиональной деятельности, осуществляется общее и профессиональное развитие личности специалиста. Проходя через эти формы, человек продвигается от учебной деятельности к профессиональной. Принципиально важно то, что переход от одной формы организации деятельности к другой обусловлен не произволом или предпочтением преподавателя, привычкой или традицией, а логикой развертывания самого содержания обучения.

Работая над теоретическим анализом проблемного поля исследования, было выделено три базовые формы деятельности и множество переходных от одной базовой формы к другой. К базовым формам относятся: учебная деятельность академического типа, квазипрофессиональная деятельность, учебно-профессиональная деятельность.

Уделяя безусловно достойное внимание профессиональной подготовке, мы считаем важным, чтобы, помимо глубоких профессиональных знаний, у каждого нашего выпускника сформировались **универсальные социальные компетенции**, которые ценятся в любой сфере деятельности, будь то политика, бизнес, педагогика или государственная служба. В современном мире человеку требуются не только профессиональные знания, но и так называемые универсальные компетенции. *Универсальные компетенции* – это качества личности, от которых зависит ее успех практически во всех областях профессиональной деятельности. Это, например, такие качества как: способность ставить цели и планировать их достижение, культурная компетентность, коммуникабельность, аналитические способности, лидерские качества, умение создавать и осуществлять проекты и другие [3].

В последние годы на базе Филиала кафедры прикладной психологии факультета социальной педагогики и психологии ВГУ имени П.М. Машерова принята и реализуется уникальная программа развития универсальных компетенций студентов, напрямую связанная с введением трехэтапного уровня контроля знаний студентов. С одной стороны, мы ввели соответствующие курсы в программу обучения. Каждый студент, независимо от направления подготовки 1 ступени вузовского образования, изучает культурологию, политологию, проходит курс социально-психологического тренинга. С другой стороны, создана среда, в которой вызревают и отшлифовываются универсальные компетенции студентов, таким образом, формируя основу для их успешной профессиональной деятельности в любой сфере. И не только профессиональной, но и способствующие личностному росту будущего специалиста.

Материал и методы. В ходе систематической работы в учебном году мы провели комплексное исследование, в котором приняли участие студенты 5 курса (специальность: 1-23-01-04 «Психология») факультета социальной педагогики и психологии УО «Витебский государственный университет имени П.М. Машерова». Исследование проводилось на базе Филиала кафедры прикладной психологии, а именно ГУО «Средняя школа № 11 Октябрьского района города Витебска». Студенты 5 курса принимали участие в лабораторном эксперименте с последующим обсуждением хода и результата его проведения с участниками, который представлял систему выполнения лабораторных работ курса «Психологический тренинг» по запросу Филиала кафедры «Средняя школа № 11 города Витебска». Ла-

лабораторный практикум состоял из цикла занятий с элементами тренинга по запрошенной теме: «Формирование сплоченности школьного коллектива» с учащимися 7-х классов. Выпускники проводили занятия в течение двух учебных месяцев с периодичностью 1-2 занятия в неделю [4].

Для проведения лабораторного эксперимента студенты были разделены по подгруппам и распределены по классам. На начальных этапах каждая подгруппа представила программу занятий с элементами тренинга для учащихся 7 классов по теме: «Развитие сплоченности школьного коллектива». Каждая программа была рассмотрена совместно с педагогами психологами школы, при необходимости, подвергалась коррекции, обсуждению и согласованию. После каждой проведенной с детьми тренинговой встречи, результаты лабораторных занятий обсуждались со студентами-выпускниками, преподавателем и педагогами-психологами [4].

По итогам проведенного лабораторного эксперимента, был организован и проведен круглый стол с участием преподавателей кафедры прикладной психологии ВГУ имени П.М. Машерова, специалистов Филиала кафедры, студентов выпускного курса. Главной целью круглого стола было подведение итогов проведенного лабораторного практикума, обмен мнениями с целью расширения профессионального пространства взаимодействия с образовательным учреждением. В процессе совместного обсуждения основных вопросов круглого стола каждая подгруппа подготовила итоговый отчет о проведенных лабораторных занятиях с подростками с использованием мультимедийных презентаций. Кроме того, каждый студент индивидуально имел возможность высказать своё отношение к результатам проведенного лабораторного практикума, внести предложения, выделить значимые моменты, вызвавшие затруднения в процессе эксперимента, либо наоборот, отметить успешные эпизоды их практической профессиональной деятельности с детьми. Свои отзывы о занятиях, проведенных выпускниками, высказали и педагоги-психологи Филиала кафедры прикладной психологии, озвучили ряд рекомендаций прикладного характера, дали ответы на возникшие вопросы будущих коллег.

Вторым методом нашего исследования явился опрос открытого типа с последующим контент-анализом полученных материалов. Опрос также проводился на базе Филиала кафедры «Средняя школа № 11 города Витебска» после проведенного студентами социометрического исследования статуса учащихся в детском коллективе. Опросный лист включал перечень следующих вопросов открытого типа:

1. Каковы имеющиеся у Вас психологические знания и их полнота?
2. Каковы ваши наличные практические навыки?
3. Каково было качество инструктажа, и была ли в нем необходимость?
4. Какие знания и умения были приобретены Вами в процессе работы?
5. С какими проблемами Вы столкнулись при проведении, при обработке результатов и следования, при интерпретации полученной Вами информации?
6. Как необходимо организовать Ваше обучение, чтобы Вы были готовы к решению любых практических задач?
7. Какова роль преподавателя, с Вашей точки зрения, в подготовке студентов к решению практических задач, связанных с профессиональной деятельностью?
8. Ваши впечатления о проделанной работе.
9. Каково Ваше мнение по поводу такого метода обучения студентов, в чем состоит преимущество такого метода?

По итогам проведенного опроса был организован и проведен коллоквиум с детальным разбором возникших вопросов, включающий в себя оценку универсальных компетенций будущих специалистов [3].

Результаты и их обсуждение. Контент-анализ включал в себя субъективную оценку высказываний студентов по нескольким критериям, а именно: самооценка актуальных практических знаний и умений до и после лабораторного практикума в реальной обстановке; анализ возникающих в ходе лабораторного практикума проблем; анализ способов и средств решения проблем; оценка роли преподавателя в подготовке студентов к решению практических задач, связанных с профессиональной деятельностью; рефлексия студентов выпускного курса.

В частности, по критерию самооценки актуальных практических знаний, студенты высказывались таким образом: «Каждому из нас довелось и побыть в роли наблюдателя, помощника, участника тренинга, а также и самому провести его! Действительно, это было удобно, так как за короткие сроки мы все смогли включиться в работу...»

Анализируя проблемы, возникшие в результате лабораторного практикума, студенты высказываются: «Мало было упражнений и заданий (так как дети быстро справлялись с упражнениями, предложенными нами, и оставалось еще время)...», «Дефицит времени (для социально-психологического тренинга нужно хотя бы 60 минут)», «Недостаток практического опыта ведения тренинга с подростками...», «Мало были знакомы с каждым учащимся, дети не могли привыкнуть к ведущим тренинга» и другие.

При анализе способов и средств решения возникающих проблем в процессе проведения занятий с элементами тренинга, студенты высказали следующие предложения: «Ввести и проводить различные направления работы с подростками: многообразные подходы к коррекции поведения подростков, индивидуальное консультирование, беседу по умению культурно общаться, психопрофилактику девиантного поведения, тренинговую форму занятий (чтобы вели 2-4 человека без замен на протяжении 1-2 месяцев), дискуссии по различным темам, а также другие различные активные методы». И ещё: «Дети не совсем готовы к таким формам занятий. Мне кажется, проводить тренинги надо не раньше 9 класса. Тренер должен быть авторитетным лицом для учеников», «Заранее предупредить о переносе времени, выделять актовый зал на время тренинга» и другие предложения.

Давая оценку роли преподавателя в подготовке студентов к решению практических задач, связанных с профессиональной деятельностью, выпускники высказывались: «На производственной практике за все время обучения мы не получали такого реального опыта, который довелось извлечь на этом практикуме», «Да, это сегодняшние современные подростки, с которыми нам уже совсем скоро предстоит работать в школе...», «Вот на «Групповой психотерапии» мы отработывали техники и приёмы в модели тренинга, а здесь переживали все в реальной практике...».

Многие студенты выпускного курсов сходны во мнении о том, что условиях Филиала кафедры возможны реальное общение и взаимодействие с учениками, учителями, специалистам по различным проблемным вопросам. «Главное – собственный пример преподавателя. На личном примере легче ориентироваться в учебной информации». Такого рода высказывания подчеркивают важный момент практико-ориентированного обучения специалистов именно преподавателем-практиком, имеющий достаточный опыт собственной практической включенности.

Примечательным является совпадение мнений студентов выпускного курса. Они дают как положительную, так и отрицательную оценку восприятию тренинговых занятий подростками, «неуважительному отношению учеников старших классов» к включенности студенческой аудитории. Это, на наш взгляд, свидетельствует о том,

что такая практика работы со студентами в условиях Филиала кафедры на сегодняшний момент недостаточна, что подтверждают и высказывания учителей-предметников, нередко и классных руководителей «студентов на практике». Отдельные студенты отмечают также недостаточный уровень практических знаний. Примером могут служить следующие высказывания: «Провести методику было не сложно, а вот возникли сложности с интерпретацией... Каждый автор дает свой вариант интерпретации и синтезировать это недостаточно легко...». В ответах студентов часто приводятся знакомые философские высказывания: «Я знаю, что ничего не знаю...», но «Мне есть, к чему стремиться...», « Появился интерес к дальнейшей деятельности». И эмоциональное высказывание оценки полученного практического опыта студенткой 5 курса: «Весь мой отчет наполнен впечатлениями. Это был необыкновенный опыт, и я готова его повторить».

Подводя итоговую черту, анализируя полученный опыт, студенты дают следующую оценку: «Именно в практической деятельности выявляются все проблемы, которые просто не видны в теории», «Я в какой-то степени почувствовала себя педагогом-психологом не на теоретической основе, а на практике».

Заключение. Полученные результаты исследования могут быть оценены следующим образом:

1) Акцент на положительное восприятие использования знаково-контекстных форм обучения студентов в условиях Филиала кафедры «Средняя школа № 11 города Витебска», в отличие от тех форм, которые применялись ранее (в частности, моделирование реальных процессов в лабораторных условиях). Студенты предпочитают работать в лабораторных реальных условиях образовательного учреждения, а не выполнять задания в рамках учебной аудитории.

2) Для нас видится важным использование всякого рода ресурсов обучения студентов на базе Филиала кафедры прикладной психологии, так как целый ряд психологических исследований, проведенных и на нашей кафедре прикладной психологии и в университете показывают на снижение профессиональной направленности, заинтересованности в своей будущей профессии от младших к старшим курсам.

3) Студенты-психологи не только с пониманием, но и с удовольствием включаются в практическую деятельность в условиях Филиала кафедры, находят в ней ценностный элемент творчества, который должен быть использован в современной практике.

Таким образом, данная практико-ориентированная система работы, основанная на фундаментальных идеях Л.С. Выготского, позволяет сохранить познавательный профессиональный интерес, развить потенциал обеспечения профессионально-личностного роста студента.

Список использованной литературы:

1. Словарь Л.С. Выготского / Под редакцией А.А. Леонтьева. – Москва: Смысл, 2007. – 103 с.
2. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский; под ред. В.В. Давыдова. – Москва: АСТ, 2008. – 671 с.
3. Антипенко, О.Е. Учебно-научно-консультационный центр как условие реализации знаково-контекстного обучения студентов / О.Е. Антипенко, Ж.Л. Данилова, И.О. Будревич // Веснік ВДУ. – 2013. – № 4(76). – С.103–107.
4. Данилова, Ж.Л. Использование тренинговых форм обучения студентов-психологов на базе Филиала кафедры / Ж.Л. Данилова // Наука – образованию, производству, экономике : материалы XXI(68) Региональной научно-практической конференции преподавателей, научных сотрудников и аспирантов, Витебск: ВГУ имени П.М. Машерова, 2016. – Т. 2. – С. 16–18.