

К ПРОБЛЕМЕ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ДИСКУРСА В ВЫСШЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

© 2009 Л.Б.Соколова

Оренбургский государственный педагогический университет

Статья поступила в редакцию 27.07.2009

В настоящей статье проведено парное сопоставление проектирования и других действий педагогов, таких как моделирование, прогнозирование, конструирование, планирование. Раскрыты существенные характеристики проектирования педагогического дискурса, обоснованы стратегия, тактика и технологии проектирования педагогического дискурса с позиций системно-целостного подхода.

Ключевые слова: педагогический дискурс, педагогическое проектирование, системно-целостный подход.

Актуальность исследования проблемы проектирования педагогического дискурса в высшем профессиональном образовании будущего учителя обусловлена необходимостью целостного осмысления педагогического дискурса как понятийно-дифференцированной категории, изучения его экзистенциальных, антропологических, культурологических, герменевтических истоков применительно к анализу реальной практики. Мы придерживаемся в определении педагогического дискурса мнения Т.В.Ежовой о том, что это вид дискурса, который создается субъектами образовательного процесса вуза в коммуникативно-речевом взаимодействии на основе ценностных установок, целей, знаний, рефлексии, осуществляется в мыследеятельности, речи, тексте, направлен на поиск и выбор индивидуально-личностных и профессиональных смыслов педагогической деятельности, выступая средством формирования дискурсивно-проективной компетентности будущего учителя¹.

Понятие педагогического проектирования еще недостаточно дифференцировано от других действий педагогов. Поскольку в исследованиях используются в качестве теоретических методов научного познания проектирование, моделирование, прогнозирование и конструирование, целесообразно развести данные понятия.

Проектирование и моделирование. Одно из различий состоит в том, что проектирование направлено на создание моделей планируемых (будущих) процессов и явлений, а моделирование может распространяться и на прошлый опыт с целью его более глубокого осмысления. Проектирование широко прибегает к моделированию как средству представления и преобразования объекта, которого еще нет в реальности.

⁰ Соколова Людмила Борисовна, доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой педагогики высшей школы, тел. (3532) 77 – 20 – 94.

¹ Ежова Т.В. Истоки педагогического дискурса и их роль в формировании его гуманитарного качества // Современные факторы повышения качества профессионального образования: Материалы XXVIII препод. науч.- практ. конф. – Оренбург: 2007. – Т.7. – С.95 – 108.

Этим отличается моделирование в проектировании от моделирования в теории, где модель – средство выделить существенный аспект из реального объекта, усечь последний для удобства последующего логического анализа. С помощью моделирования в проектировании проигрываются, сравниваются и оцениваются варианты проектных решений; имитируются реальные процессы развития; принимаются решения о выборе одной из альтернативных конструкций; предъявляются проектные решения заказчику и изготовителю.

Моделирование в проектировании позволяет оперировать с объектами, относительно которых мы не располагаем полнотой знаний. Эта неполнота принципиально неустранима. Однако модели, по мнению В. А.Ясвина, «отражают самые существенные, определяющие, устойчивые свойства объектов, относительно которых мы имеем принципиально неполные знания»². Как считает В.Е.Радионов, не всякая модель, взятая из теории, годится для решения задач проектирования. Поэтому важно особо указать на источники моделей в проектировании. Например, из практики можно «выбрать» определенные устойчивые и эффективные конструкции и преобразовать их для использования в создании моделей новых систем³.

Проектирование и прогнозирование. Проектирование и прогнозирование имеют общие цели и ориентацию на достижение результатов. Прогнозирование – это разновидность научного предвидения, специальное исследование перспектив какого-либо явления, вероятностное научное суждение о возможных состояниях явления в будущем. Оно как «суждение о перспективах» допускает определенное варьирование в выводах. Проектирование требует большей строгости и ответственности, поскольку осуществляется для получения результата, непосредственно используемого в практике. Взаимовлияние проектирования и прогнозирования, как справедливо отмечает

² Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – М.: 2001.

³ Радионов В.Е. Нетрадиционное педагогическое проектирование: Учеб. пособие. – СПб.: 1996.

И.А.Колесникова, дает основание считать, что при проектировании исследовательская деятельность является базой для возможного выявления новых источников прогнозирования⁴. То есть прогнозирование как обязательная мыслительная процедура используется в проектировании для формирования обоснованного суждения о перспективах, возможных состояниях того или иного объекта или явления в будущем.

Проектирование предполагает ответственность субъекта за результаты осуществления своих предписаний, за те изменения, которые произойдут в социальной и педагогической реальности после реализации проекта. Поэтому на всех своих этапах проектирование тесно связано с прогнозированием, то есть со «специальным научным исследованием, предметом которого выступают перспективы развития событий»⁵. Мы соглашались с точкой зрения И.В.Бестужева-Лады, который определяет прогноз как «вероятностное научно обоснованное суждение о перспективах, возможных состояниях того или иного явления в будущем и (или) об альтернативных путях и сроках их осуществления» и считает проектирование гораздо богаче по своему содержанию, чем прогнозирование. Последнее склонно к экстраполяциям, в то время как первое часто использует эвристические соображения (там же).

Проектирование и конструирование. В различении этих объектов науковедческого анализа также нет единодушия. Конструирование изначально возникло как вид инженерной деятельности, связанной с разработкой определенной конструкции инженерного объекта или системы, которая затем создается на производстве. Часто при этом используются типовые, стандартизированные элементы, из сочетания которых рождается новый продукт. Современное понятие конструирования распространяется и на социальную сферу, где оно употребляется в смысле выявления, детализации, разработки и установления системы социальных связей.

Проектирование и конструирование – последовательные этапы приближения замысла к его предметной реализации. Проектирование – это прежде всего связывание выявленной потребности с возникшим замыслом, его концептуализацией и выражением объекта творчества. Конструирование – это в известном смысле более поздняя фаза, на которой субъект уже имеет основу в виде выражающей концепции и может детально разработать изделие, технологию, предписания как таковые, то есть превратить проект из эскизного в рабочий. Рассмотрим проектирование в контексте понятий целеполагание, технология и эксперимент.

Проектирование и целеполагание. Вопрос о сопоставлении в науковедческом анализе этих объектов возник постольку, поскольку в основе сущности каждого из них лежит феномен опережающего отражения. Для различения обозначенных объектов мы исходили из методологической позиции Б.Ф.Ломова, отмечающего, что опережающее отражение выступает в различных формах, одна из которых «более относится к опережающему отражению объективного хода некоторых событий, взятых как бы безотносительно к субъекту», а другая – «интрасубъективна, органически включена в деятельность субъекта»⁶. Проектирование, по мнению ученого, связано с внешней, нормативной стороной деятельности, а целеполагание – с внутренней. Естественно, что эти процессы тесно взаимосвязаны и подвержены взаимопереходам. Так, сформулированный в процессе целеполагания образ-цель, чтобы реализоваться, должен быть концептуализирован и развернут в систему частных задач, что требует процедуры проектирования. И наоборот, проектирование создает условия для плодотворного целеполагания. Дело еще более осложняется при переходе к деятельности совокупных субъектов.

Проектирование и технология. В педагогической науке существует множество трактовок понятия «педагогическая технология» в зависимости от цели и объекта их применения. Мы разделяем точку зрения А.М.Кушнира относительно того, что можно вести речь о технологии только тогда, когда «способ действия заранее известен, детально расписан по операциям, когда результат задан и гарантирован... Внедрение или использование той или иной технологии есть точное следование алгоритму...»⁷. Такой подход позволяет понимать проектирование как технологию применения научных основ для конструктивного преобразования действительности. Проектирование технологии требует пошагового обоснования внутренних и внешних процессов, выходящих на уровень подробного алгоритмического описания системы действий, условий, требований к субъектам педагогической деятельности, что невозможно без апробации избранной технологии на практике в качестве профессионального инструмента.

В отношении педагогического проектирования наиболее удачным является, на наш взгляд, определение В.Н.Виноградова и О.Г.Прикота, которые понимают под педагогической технологией «упорядоченную во времени и пространстве последовательность процессов проектной деятельности, совокупность навыков, методов, приемов, направленных на достижение цели проектирования»⁸. *Технологию* проектирова-

⁴ Колесникова И.А. Природа гуманитарного знания и его миссия в современном обществе // Социально-гуманитарные знания. – 2001. – № 3. – С. 28.

⁵ Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 72500 слов и 7500 фразеологических выражений. – М.: 1992; Рабочая книга по прогнозированию / Редкол.: И.В.Бестужев-Лада (отв. ред.) [и др.]. – М.: 1982. – С. 8.

⁶ Ломов Б.Ф. Общение как проблема психологии // Методологические проблемы социальной психологии / Отв. ред. Е.В.Шорохова. – М.: 1975. – С. 217 – 218.

⁷ Кушнир А.М. Методический плюрализм и научная педагогика // Народное образование. – 2001. – № 1. – С. 57 – 60.

⁸ Виноградов В.Н., Прикот О.Г. Управление инновационным развитием университета: проектные технологии : Учеб.-метод. пособ. – СПб.: 2007. – С. 107.

ния педагогического дискурса можно представить как системную и целостную совокупность проективных действий субъектов, пошаговое выполнение которых в определенной последовательности гарантирует, при условии осуществления постоянной обратной связи, достижение поставленных целей.

Поливариантность и многоаспектность, процесса проективного педагогического дискурса диктуют необходимость использования ряда гуманитарных технологий. Когнитивно ориентированные (проблемные, задачные, информационные), деятельностно ориентированные (моделирование учебно-профессиональных ситуаций, тренинги общения), личностно ориентированные (рефлексивные, ролевые и деловые игры) гуманитарные технологии выступают механизмом преобразования технократического педагогического дискурса в гуманитарный и обеспечивают реализацию намеченной стратегии и тактики проектирования педагогического дискурса с учетом времени, ресурсов, данных мониторинга.

Проектирование и эксперимент. На определенной ступени проектирования возникает необходимость в проверочных действиях, опытной апробации. Речь идет об эксперименте, отличном от научного, сугубо исследовательского. В проектировании как деятельности, носящей циклический характер, эксперимент выступает органической частью движения от замысла к результату. Это та сфера, где восполняется принципиальная неполнота знаний об отдельных частях, где единственно достоверно проверяется соответствие заложенных в исходной концепции целей и задач конкретным возможностям конструктивных решений.

Проект имеет несколько значений, и почти все они имеют отношение к педагогике. Во-первых, проект – это предварительный (предположительный) текст какого-либо документа. Во-вторых, проект понимают как некоторую акцию, совокупность мероприятий, объединенных одной программой и определенной организационной формой целенаправленной деятельности. Работу специалистов в таких проектах не называют проектированием. В этом смысле в обучении применяется термин «проект как форма исследовательской деятельности обучающихся». И третье значение проекта – деятельность по созданию (выработке, планированию, конструированию) какой-либо системы, объекта или модели.

В интеллектуально-информационном плане, считает В.Е.Радионов, продуктами педагогического проектирования являются проекты, несущие в себе как рациональные, так и ценностно-смысловые черты. Эта двойственность позволяет рассматривать педагогический проект как: 1) *продукт* определенного вида деятельности, соотносимый с исходным проектным заданием и готовый к реализации в оговоренных в данном задании условиях; 2) *произведение* автора или коллектива авторов, выражающее их педагогические воззрения применительно к объекту проектирования и требующее диалогического понимания; 3) *средство* направляемого развития образовательной системы, в

рамках которой реализуется проект; 4) *новое педагогическое знание*, обретенное в процессе проектирования⁹.

Педагогическое проектирование призвано, по мнению большинства ученых, изменить существующую действительность, подготовить теоретическую базу предстоящих изменений для достижения поставленных целей и задач, то есть для конструктивного преобразования социальной и педагогической реальности. Однако мы не можем упустить из виду тот факт, что сама реализация проективной деятельности педагога имеет едва ли не определяющее значение для всего процесса педагогического проектирования и его результатов, поскольку общий метод научного проектирования основан на разработке сценариев предстоящих действий.

Метод научного проектирования основан на разработке сценариев предстоящих действий. Характерной особенностью проектирования является, по мнению В.В.Давыдова, «не изучение того, что уже существует, а создание новых продуктов и одновременно познание того, что лишь может возникнуть»¹⁰. Наше понимание термина «проектирование» созвучно с идеями И.Г.Шендрика, рассматривающего проектирование как деятельность, направленную на создание образа желаемого будущего и определение средств его достижения в условиях реального существования субъекта¹¹.

Такая трактовка подтверждает тезис о том, что любое проектирование, в том числе и педагогическое, можно рассматривать как особого рода интеллектуальную деятельность, связанную с ценностным переосмыслением потребностей в целенаправленном преобразовании действительности. При этом следует отметить, что, поскольку в педагогическом проектировании осуществляется перенос субъективной реальности в объективную, оно призвано изменить существующую реальность и подготовить теоретическую базу предстоящих практических изменений для достижения поставленных целей и задач образования. Кроме того, субъекты проективной деятельности имеют возможность самореализации и самовыражения путём трансформации наличной ситуации своего развития в более желательную. Поскольку речь идет о педагогическом проектировании, следует особо подчеркнуть тот факт, что подготовленность и готовность педагога к осуществлению проективной деятельности имеет определяющее значение для всего процесса педагогического проектирования и его результатов.

Важно отметить, что еще в 1980-х годах Э.Н.Гусинским был сформулирован принцип неопределенности для гуманитарных систем, согласно которому «результаты взаимодействия и развития гума-

⁹ Радионов В.Е. Нетрадиционное педагогическое проектирование

¹⁰ Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – М.: 1996. – С. 506.

¹¹ Шендрик И.Г. Образовательное пространство субъекта и его проектирование. – М.: 2003.

нитарных систем не могут быть детально предсказаны»¹². Поскольку наличие абсолютно схожих учебных ситуаций в реальной образовательной практике маловероятно, невозможно создать один педагогический инструментарий и применять его в наиболее типичных учебных ситуациях. Поэтому на практике чаще всего применяют вероятностное проектирование.

Системно-целостный подход выступает теоретико-методологической основой разработки концепции проектирования педагогического дискурса в высшем профессиональном образовании будущего учителя, ориентиром в ценностно-сопоставительном анализе явлений социальной и педагогической реальности, регулятивом деятельности субъектов, основанием для отбора гуманитарных технологий, обеспечивающих формирование дискурсивно-проективной компетентности студента; критериальной базой оценки качества педагогического дискурса. Необходимость использования данного подхода вызвана разнородностью и сложностью структуры изучаемого феномена, полифоническим характером ценностно-смысловой коммуникации субъектов профессионального образования. Обоснование системно-целостного подхода в качестве теоретико-методологической основы исследования позволяет рассмотреть проектирование педагогического дискурса как целостную упорядоченную систему, способную к самоорганизации, определить цель, содержание, методы, формы проективной деятельности субъектов образования.

Рассмотрим процессуальный компонент проектирования педагогического дискурса. Общую *логику действий* в проектировании педагогического дискурса можно представить следующим образом: 1) осознание педагогической природы объекта проектирования, в данном случае – педагогического дискурса; 2) исследование актуального состояния педагогического дискурса, рассматриваемого с позиций возможности его позитивного преобразования; 3) ценностно-смысловой выбор концепции, на основании которой будет определяться стратегия и тактика проектирования педагогического дискурса; 4) целеполагание, включающее сложный ряд «дробления» и последующей интеграции целей и задач в зависимости от этапа изучаемого процесса; 5) создание идеального образа предмета проектирования в виде модели и его конкретизация в соответствии с возможностями и ресурсами; 6) структурирование предполагаемых действий в определенной преобразовательной логике; 7) выполнение необходимых действий с постоянной обратной связью и коррекцией. Отбор продуктивных вариантов движения к получению результата; 8) экспертиза качества педагогического дискурса как продукта проективной деятельности на основании заранее выработанных критериев.

Субъект осуществляющий проективную деятельность: 1) осознает педагогическую природу,

исследует актуальное состояние; 2) выбирает концепцию, намечает цели и задачи; 3) создает идеальный образ предмета; 4) структурирует предполагаемые действия, выбирает продуктивные варианты; 5) выполняет необходимые действия, проводит экспертизу.

Эта совокупность целеустремленных, предметно ориентированных действий человека, по нашему убеждению, придает процессу проектирования интегрально-регулятивный характер. Именно из этих действий складывается особый механизм культуротворчества, лежащий в основе феномена «педагогическое проектирование». Действие этого механизма состоит в информационной и аналитической подготовке намеченных преобразований, предварительном промышлении этих изменений.

Проектирование педагогического дискурса в высшем профессиональном образовании будущего учителя направлено на изменения: 1) целевой ориентации; 2) индивидуально-личностных смыслов образования, выступающих в качестве преобразующего и преобразуемого начала; 3) характера ценностно-смысловой коммуникации субъектов образовательного процесса, основополагающим принципом которой становится принцип конструктивного диалогического взаимодействия; 4) типа профессионального мышления и поведения педагога, предполагающего лично ориентированную гуманистическую позицию; 5) содержательной стороны учебного процесса; 6) статуса знаний: из цели обучения в средство, инструмент для постижения окружающего мира; 7) природы и характера используемых педагогических технологий; 8) способов восприятия, осмысления и субъективной трактовки явлений социальной и педагогической реальности на основе рефлексии, интерпретации, поисков личностного смысла.

В нашем понимании *проектирование педагогического дискурса* – это полифункциональный процесс, происходящий в нескольких детерминированных пространствах (социокультурном, концептуальном, процессуальном и конструктивном), реализуемый на основе приоритетных педагогических ценностей, целей и задач, направленный на конструктивное преобразование педагогической и социальной реальности.

Для проектирования педагогического дискурса как интегрально-регулятивного процесса свойственны такие признаки, как системность, нелинейность, непрерывность, творческий характер.

Системностью связано единство и разнообразие взаимосвязанных действий педагога и студента, их дополнительность, взаимосвязь, взаимовлияние. Системность позволяет исследовать и обосновать особенности проектирования педагогического дискурса с учетом разнородности и сложности данного процесса, полифонического характера ценностно-смысловой коммуникации субъектов образования. Развитие сложных систем, к которым относится педагогический дискурс, происходит в направлении, определяемом внутренней структурой данной системы, ей нельзя «навязать путь развития, можно лишь способствовать или препятствовать ее собственным тенден-

¹² Гусинский Э.Н. Построение теории образования на основе междисциплинарного системного подхода. – М.: 1994.

циям»¹³. В связи с этим воздействия на проектирование педагогического дискурса как систему, по Э.Н.Гусинскому, «парадоксальны по эффекту – сильные (большей энергии) воздействия могут не оказать никакого эффекта или оказаться деструктивными, а слабые, но резонансные (соответствующие структуре, тенденциям развития системы) могут быть чрезвычайно эффективны» (там же). Это говорит о том, что в рамках функционального назначения системы педагогического дискурса срабатывает принцип функциональной дополнителности, согласно которому возможно не только функционирование системы в ее целостности с дополняющими друг друга структурными элементами и подсистемами, но и сохранение ее своеобразия и уникальности.

Нелинейность процесса проектирования отмечена многими методологами проектировочной деятельности. Я.Дитрих, рассуждая о нелинейности проектно-конструкторского процесса, обращает внимание на то, что только для решения очень простых конструкторских задач возможна прямая последовательность в соблюдении определенных этапов проектирования. Большинство же задач требует возвратов к предыдущим операциям, отходов в сторону, вызванных различными вопросами и имеющими действительную или формальную связь с основной задачей. Автор объясняет это тем, что деятельность нашего мозга необычайно сложна и опровергает линейность. Попытки формализации деятельности проектировщиков и навязывание им строгой программы действий, по утверждению Я.Ди-триха, вредны, так как «печальной ошибкой было бы уподобление нашей деятельности функционированию машины»¹⁴.

Упоминание о нелинейности процесса проектирования мы встречаем и у Дж. К.Джонса, который сравнивает проектирование с поиском клада: «Методы проектирования, – пишет Дж. К.Джонс, – подобны приборам для ориентировки и топографическим схемам, которые кладоискатель использует для фиксации своего маршрута, чтобы сохранять какой-то контроль над своим продвижением. <...> Проектирование, как и прокладка маршрута, было бы «прямолинейным» процессом, если бы нам с самого начала не приходилось иметь дело с неполными и ненадежными данными»¹⁵. Автор отмечает, что область, в которой действует проектировщик, в отличие от местности, по которой движется кладоискатель, не определена и существует лишь в воображении; она меняет свою форму, в зависимости от тех допущений, которые вынужден делать проектировщик, а также в зависимости от того, насколько участники процесса проявляют готовность осуществить выдвигаемые планы.

В.Е.Радионон утверждает, что педагогическое проектирование представляет собой нелинейную целостность, поскольку в проективной деятельности допустима фрагментарность, разорванность, несогласуемость отдельных идей и положений вплоть до момента принятия конструктивных решений. Более того, «преждевременное искусственное сглаживание, отбрасывание неясного или непомяющегося в принятую модель, «идущего не в ногу» с остальным убивает проектность»¹⁶. Аналогичного мнения придерживается и Е.С.Заир-Бек, предостерегая педагогов-проектировщиков от неправильного понимания строгой линейности в этапах деятельности при проектировании. Хотя логика деятельности проектировщиков предполагает выделение основных задач на различных этапах проектирования, выражение этого процесса, с точки зрения автора, не столько линейное, сколько «челночное» и более походит на спираль, чем на жесткую линейную последовательность действий¹⁷.

Непрерывность проектирования педагогического дискурса предполагает неоднократное совершенствование проекта в ходе, а также после его реализации. Эту особенность отмечают известные теоретики и практики педагогического проектирования. Непрерывность процесса педагогического проектирования понимается нами, вслед за Е.С.Заир-Бек, как взаимосвязанность, постепенность и делимость организуемых процессов. Автор подчеркивает важность организации этапов в проектировании, обосновывает взаимосвязь каждого последующего этапа с предыдущим, их взаимозависимость. Непрерывность помогает авторам проекта определять частичную завершенность его реализации на определенном этапе и одновременно предполагать, что полная завершенность в развитии и совершенствовании образовательных процессов невозможна¹⁸.

Корректировка целей и задач проекта в процессе его внедрения является вполне нормальным явлением. Это связано с тем, что в ходе работ по внедрению проекта глубина понимания проектировщиками сути проблемы изменяется, что может повлечь за собой необходимость изменения целей, задач, условий проекта. Кроме того, воплощение в жизнь любых проектных решений приводит как к положительным, так и отрицательным последствиям. Учет и коррекция отклонений для предотвращения повторного появления отрицательных последствий также влечет за собой появление нового витка процесса проектирования. Наконец, фактор неопределенности, означающий: то, что вчера казалось вполне выполнимым и реалистичным, сегодня, в силу изменившихся внешних условий, становится недостижимым. Этот фактор

¹³ Ежова Т.В. Истоки педагогического дискурса и их роль в формировании его гуманитарного качества – Т.7. – С. 91.

¹⁴ Дитрих Я. Проектирование и конструирование: Системный подход / Пер. с польск Я.Дитрих. – М.: 1981. – С. 313.

¹⁵ Джонс Д.К. Инженерное и художественное конструирование. Современные методы проектного анализа / Пер. с англ. – М.: 1976. – С. 76.

¹⁶ Радионон В.Е. Нетрадиционное педагогическое проектирование – С. 79.

¹⁷ Заир-Бек Е.С. Основы педагогического проектирования: Учеб. пособ. – СПб.: 1995. – С. 19.

¹⁸ Там же. – С. 14.

также предопределяет непрерывное возобновление процесса педагогического проектирования.

Творческий характер процесса проектирования констатировали в своих исследованиях В.Н.Виноградов, Е.С.Заир-Бек, И.А.Колесникова, О.Г.Прикот, Г.Уоллес, П.Хилл и другие исследователи. Каждый из названных авторов представил собственный вариант понимания творческого начала проективной деятельности. И.А.Колесникова, отмечая творческий характер проективной деятельности, подчеркивает необходимость развития креативного мышления проектировщика. Для подобного типа мышления характерно стремление к поиску нестандартных подходов к решению проблемы, его отличает способность генерировать идеи, создавать концепции, воспринимать явления и процессы окружающей действительности в необычных сочетаниях, с необычной стороны, в новом контексте.

Творческий характер проектирования педагогического дискурса проявляется в возможности и даже необходимости порождения необычных идей, отклонений в мышлении от традиционных схем, быстром разрешении проблемных ситуаций. В исследуемом процессе создаются условия для становления творчества, проявления творческих способностей человека, основанных на совокупности его мыслительных и личностных качеств. Несомненно, для проектирования педагогического дискурса в высшем профессиональном образовании будущего учителя свойственны все вышеперечисленные признаки: системность, нелинейность, непрерывность, творческий характер. Одним из ключевых моментов, определяющих эффективность проектирования педагогического дискурса, является выбор стратегии.

Общий план последовательных действий по реализации процесса педагогического проектирования мы называем проективной стратегией. Выбор стратегии проектирования педагогического дискурса обусловлен рядом факторов, среди которых наиболее существенными являются избранный подход, принципы, цель проективной деятельности, характер намеченных преобразований, временной ресурс, условия и средства осуществления. С учетом вышеперечисленных факторов разработанная *стратегия* проектирования педагогического дискурса характеризуется как диалогическая (по характеру), ценностно-смысловая (по назначению и содержанию), рефлексивно-оценочная (по результату).

Избранная стратегия требует разработки тактики проектирования педагогического дискурса. «Стратегия и тактика, – считает Е.В.Титова, – всегда неразрывно связаны. Тактика проявляется в умении педагога конкретизировать педагогические задачи применительно к сложившимся обстоятельствам и условиям, с учетом особенностей состояния развития коллектива и личностных проявлений воспитанников, а также в умении выбрать адекватные задачам и ситуа-

ции средства, способы взаимодействия, собственную позицию и роль как участника совместной деятельности»¹⁹.

Тактика, осуществляемая субъектами в процессе проектирования педагогического дискурса, находит выражение в выборе средств и технических приемов, используемых преподавателем при разработке планов и организации действий для достижения целей, в рефлексивной деятельности преподавателя при выборе позиции и стиля поведения в ситуациях, возникающих при проектировании педагогического дискурса. В соответствии с избранной стратегией в эксперименте нами реализованы *тактики* координации, согласования, партнерства, стимулирования и помощи, включенного участия, конструктивного сотрудничества.

Практическая реализация выработанной стратегии и тактики проектирования педагогического дискурса осуществляется с помощью ряда гуманитарных *технологий*. *Когнитивно ориентированные* (проблемные, задачные, информационные), *деятельностно ориентированные* (моделирование учебно-профессиональных ситуаций, тренинги общения), *личностно ориентированные* (рефлексивные, ролевые и деловые игры) гуманитарные технологии выступали механизмом преобразования технократического педагогического дискурса в гуманитарный и обеспечивали пошаговую организацию проектирования педагогического дискурса с учетом времени, ресурсов, данных мониторинга. Каждая из перечисленных технологий направлена на активизацию творческого мышления субъектов проективной деятельности, которое помогает найти выход в неординарных ситуациях, требующих творческого поиска. Эффективное использование перечисленных технологий в ходе реализации дискурсивных практик требуют соблюдения ряда принципов: дидактических (гуманистической направленности, персонализации, гармонизации педагогических целей и средств их достижения), методических (проблемности обучения, творчества, моделирования, контекстности обучения), информативных (динамичности, диа- и полилогичности, диалога культур).

Итак, проектирование педагогического дискурса помогает понять механизм саморазвития и самосовершенствования студента и преподавателя, который создает организационно педагогические условия для выработки умений учиться и передавать в дальнейшем приобретенные знания и умения будущему ученику. Преподаватель придает деятельности конфигурацию, в которой студент может опробовать себя в новых ролях и свободно проявить свой выбор и свою ответственность. В этом проявляется потенциал проектированного педагогического дискурса.

¹⁹ Титова Е.В. Если знать, как действовать: Разговор о методике воспитания : кн. для учителя. – М.: 1993. – С. 142.

© 2009 L.B.Sokolova^o

Orenburg state pedagogical university

The article provides with the double comparison of projection and other teachers' actions such as modeling, foreseeing, designing and planning. Entity characteristics of the pedagogical discourse projection are revealed, the strategy, tactics and technologies of the pedagogical discourse projection from the point of view of the integrative-holistic approach are reasoned.

Key words: pedagogical discourse, pedagogical projection, integrative-holistic approach.

^o *Sokolova Lyudmila Borisovna, D. Sc. in Pedagogics,
Professor, Head of the higher school Pedagogy department.
(3532) 77 – 20 – 94*