

Мир науки. Педагогика и психология / World of Science. Pedagogy and psychology <https://mir-nauki.com>

2023, Том 11, № 6 / 2023, Vol. 11, Iss. 6 <https://mir-nauki.com/issue-6-2023.html>

URL статьи: <https://mir-nauki.com/PDF/54PDMN623.pdf>

5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)

Ссылка для цитирования этой статьи:

Новоселов, М. Н. Проблемно-ориентированное обучение как технологическая основа педагогического взаимодействия с зарубежными студентами в российском вузе / М. Н. Новоселов // Мир науки. Педагогика и психология. — 2023. — Т. 11. — № 6. — URL: <https://mir-nauki.com/PDF/54PDMN623.pdf>

For citation:

Novoselov M.N. Problem-based learning as a strategy of pedagogical interaction with foreign students at Russian university. *World of Science. Pedagogy and psychology*. 2023; 11(6): 54PDMN623. Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/54PDMN623.pdf>. (In Russ., abstract in Eng.)

УДК 372

Новоселов Михаил Николаевич

ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет», Пермь, Россия

Доцент кафедры «Методики преподавания иностранных языков»

E-mail: novosemikhail@yandex.ru; michael.novosyolov@gmail.com

Проблемно-ориентированное обучение как технологическая основа педагогического взаимодействия с зарубежными студентами в российском вузе

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме создания технологической целостности образовательного пространства российского вуза при построении системы эффективного межкультурного взаимодействия с зарубежными студентами в условиях укрепления суверенитета РФ и реализации Национального проекта «Образование». В 2023 году Российская Федерация занимает шестое место в мире по количеству иностранных студентов в государственных вузах. Создание благоприятных организационно-дидактических условий при построении системы межкультурного взаимодействия как основы образовательного процесса предполагает междисциплинарное единство, создание благоприятного климата: атмосферы открытости, содружества, сотворчества, межличностного взаимодействия на основе чувства доброжелательности и уверенности. Это обеспечивается технологической целостностью образовательного процесса. Актуальным становится вопрос отбора адекватных этим требованиям образовательных технологий. Автором представлена классификация и анализ педагогических технологий, уточнено понятие. Выбор проблемно-ориентированного обучения в качестве технологической основы педагогического взаимодействия при иноязычной профессиональной подготовке будущих зарубежных студентов детерминируется их личностными и психолого-педагогическими особенностями. С опорой на ранее проведенные в этой области исследования автором дано их научное описание. К таким особенностям относятся развитие самопознания, сознания и самосознания; самостоятельного логического мышления, образной памяти, индивидуального стиля умственной деятельности, интерес к научному поиску; самостоятельного логического мышления. Выявленные особенности легли в основу отбора и апробации технологии проблемно-ориентированного обучения в качестве обеспечения педагогического взаимодействия с зарубежными студентами и позволили представить научное обоснование его эффективности. Статья отражает основные результаты исследований автора, полученные при работе над диссертацией на соискание степени доктора педагогических наук по научной специальности 5.8.7 «Методология и технология профессионального образования».

Ключевые слова: проблемно-ориентированное обучение; метод проектов; групповая форма работы; обучение в сотрудничестве; навыки социального взаимодействия; подход к обучению; зарубежные студенты педагогическое взаимодействие

Введение

Создание единого образовательного пространства Российской Федерации и его суверенитет являются главными целевыми ориентирами Национального проекта «Образование».¹ Суверенитет государственного образования определяется его самодостаточностью и возможностью экспорта и применения педагогических технологий в разных культурно-педагогических контекстах, на территории других государств или в пространстве российского вуза при обучении зарубежных студентов. В 2023 году Российская Федерация занимает шестое место в мире по количеству иностранных студентов в государственных вузах.² Наблюдается мобилизация ресурсов для решения задач, поставленных в федеральном проекте «Экспорт образования», как структурного компонента Национального проекта.¹ Эффективность обучения зарубежных студентов обусловлена качеством системы межкультурного взаимодействия, выстроенного в пространстве российского вуза. Важными факторами и критериями эффективности являются индивидуальный (лично-ориентированный) подход, активизация личностного потенциала; предоставление субъектной позиции в образовательном процессе, возможности самоопределения и самоактуализации; мотивационное обеспечение зарубежных студентов как субъектов образовательного процесса, формирование и развитие умений автономного обучения и готовности к самообучению в течение всей жизни.

Дифференциация образовательных потребностей иностранных студентов-представителей разных культур с разным «языковым портфелем» обуславливает внедрение дифференцированного обучения на основе соответствующих средств, технологий, стратегий и инструментов оценивания. Также, открывает новые грани в интерпретации такого педагогического процесса как «взаимодействие», который традиционно понимался как нечто «обоюдное, касающееся обеих сторон» (преподаватель — студент).³

Взаимодействие включает в себя: «контакт в диаде, (два участника, прямо или опосредованно включенные в образовательный процесс), триаде (и далее по увеличению количества участников), группе как совокупном субъекте, различающемся по составу, по характеру выполняемой деятельности...».³ Особую актуальность данная интерпретация приобретает в условиях увеличения количества иностранных абитуриентов и студентов в российских вузах, которые испытывают трудности с адаптацией. Выстраивание эффективного взаимодействия с ними и между ними позволяет решить эту проблему и избежать их маргинализации в структуре студенческого коллектива, конфликтных ситуаций на почве национальных и культурных различий.

¹ Национальный проект образование [Электронный ресурс]. URL: <https://edu.gov.ru/national-project/about/?ysclid=lo5hcs3f4o887182662> (дата обращения: 04.09.2023).

² Ведомости: [сайт]. — Москва, 2023. — Обновляется в течение суток. — URL: <https://www.vedomosti.ru/society/articles/2023/03/13/966139-rossiya-zanyala-6-e-mesto-po-chislu-inostrannih-studentov> (дата обращения: 01.10.2023). — текст: электронный.

³ Коротаяева, Е.В. Педагогическое взаимодействие: учебное пособие для вузов / Е.В. Коротаяева. — Москва: Издательство Юрайт, 2023. — 223 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-08443-6. — Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/515650> (дата обращения: 04.09.2023).

Психолого-педагогические основы взаимодействия с зарубежными студентами

При организации образовательного процесса с зарубежными студентами необходимо учитывать внутренние факторы (психолого-педагогические особенности субъектов) и условия внешней среды. В логике настоящей статьи в контексте создания технологической основы педагогического взаимодействия с зарубежными студентами считаем целесообразным, в первую очередь рассмотреть психолого-педагогические особенности современных студентов и выявить наиболее важные [1].

При определении студента как субъекта образовательного процесса, необходимо учитывать его половозрастные, общекультурные, фоно-образовательные и индивидуальные особенности [2; 3].

По определению Л.Д. Столяренко, студенчество представляет собой особую социальную категорию, специфическую общность людей, объединенных институтом высшего образования [4]. И.А. Зимняя включает в определение студенчества людей, целенаправленно, систематически овладевающих знаниями и профессиональными умениями, отличающихся наиболее высоким образовательным уровнем, наиболее активным потреблением культуры и высоким уровнем познавательной мотивации [5]. Б.Г. Ананьев определяет возраст от 17 до 25 лет как период, завершающий этап формирования личности и как основную стадию профессионализации. К 17 годам у личности создаются оптимальные условия для формирования навыков самостоятельной деятельности [6].

Студенчество как социальная общность обладает возрастными особенностями: биологической (тип высшей нервной деятельности, безусловные рефлексы, инстинкты, физическая сила и др.); психологическая (единство психологических процессов); социальная (общественные отношения, принадлежность к определенной социальной группе и т. д.). Однако, взаимодействуя с каждым конкретным студентом, как субъектом образовательного процесса, необходимо учитывать индивидуальные особенности его психических процессов и состояний [2; 3].

Проведённое аналитическое исследование возрастных и социально-психологических характеристик студенчества в основной психолого-педагогической литературе (А.Г. Асмолов, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, И. Кон, А.К. Маркова, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др.) позволило выявить и систематизировать основные новообразования данного возраста. К ним относятся:

- Развитие самопознания, направленного на самоопределение внутренней установки. Формирование установки включает познавательный элемент (открытия своего «Я»), понятийный элемент (представление о своей индивидуальности, качествах и сущности) и оценочно-волевой элемент (самооценка, самоуважение). Развитие самопознания, то есть рефлексии в виде размышлений над собственными переживаниями, ощущениями и мыслями обуславливает критическую переоценку ранее сложившихся ценностей и смысла жизни.
- Развитие сознания и самосознания, благодаря чему формируется целенаправленное регулирование отношений студента к окружающей среде и к своей деятельности (Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, А.К. Маркова и др.).
- Развитие самостоятельного логического мышления, образной памяти, индивидуального стиля умственной деятельности, интерес к научному поиску (И. Кон).

- Изменения в интеллектуальной деятельности студента, связанные с умениями видеть и ставить проблемы, самостоятельно их формулировать, находить пути и средства решения проблемных задач.
- Формирование индивидуального стиля деятельности на основе накопления новых знаний и умений, новых способов деятельности, способствующих появлению новых способностей (Л.И. Анцыферова).

Во время перехода от подросткового возраста к юношескому, человек пытается определить своё место в социуме, познать и понять себя, критически относиться не только к себе, но и другим. Эти особенности отмечают отечественные и зарубежные ученые (А.Г. Асмолов, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.И. Фельдштейн и др.).

Далее в нашем исследовании, предлагаем более подробно остановиться на новообразованиях и психолого-педагогических особенностях студентов, учет которых актуален в контексте нашего исследования.

Л.С. Выготский доказал, что между процессом обучения и развитием существует динамическая взаимосвязь, и процессы развития не совпадают с процессами обучения, а идут за ними [7]. Он определил, так называемую, «зону» ближайшего развития, состоящую из задач, которые студент на определенном этапе своего развития способен решать под руководством преподавателя, а не самостоятельно. Но, по мере развития познавательных способностей, у студента, в дальнейшем, формируется готовность к их самостоятельному выполнению. Таким образом, выявление и формирование такого новообразования у будущих бакалавров и магистров как самостоятельность является важным аспектом, который необходимо учитывать при выстраивании эффективного педагогического взаимодействия с зарубежными студентами в учебное время и внеучебной деятельности.

В этом контексте целесообразно согласиться с концепцией развития «самостоятельности» Безукладникова К.Э., положения которой обладают бесспорной научной значимостью для нашего исследования. Ученый выделяет три ступени формирования самостоятельности: репродуктивно-подражательную, поисково-исполнительскую и творческую [8].

Наиболее важной, по мнению автора, является низшая ступень формирования самостоятельности, так как «она служит основой её развития и совершенствования» [8]. Она формируется средствами:

- самообучения как особого вида естественной, самоорганизующейся познавательной деятельности личности, нацеленной на автономное овладение дисциплинами учебного плана путём самостоятельного развития компетенций и создания индивидуальной модели самообучения на базе приобретённого речевого, социокультурного (межкультурного) и опыта разного вида;
- чётко организованной самостоятельной работы студентов, способствующей развитию операционно-деятельностной стороны процесса обучения и вооружающей студентов инструментарием, средствами и способами самоконтроля уровня сформированности компетенций, что в свою очередь способствует в дальнейшем продуктивному профессиональному становлению [8].

При формировании поисково-исполнительской самостоятельности происходит активизация таких психических функций, как анализ и синтез, операции выбора, набора (составление целого из частей), комбинирование, что возможно при решении поставленной задачи.

Умение самостоятельно поставить себе учебную или научно-исследовательскую задачу свидетельствует о формировании творческой самостоятельности.

Значительный вклад в исследования, посвященные изучению феномена самостоятельности, внесла И.А. Зимняя. При анализе самостоятельности в исследовательской деятельности студента вуза, ученый выделяет такие критерии как: нарастание сложности выполняемого исследовательского действия; включение новых действий [9]. При этом, самостоятельность выступает в роли первого и главного критерия.

Проведенный выше анализ доказывает, что такие психолого-педагогические особенности, характеризующие студентов вуза, как самостоятельность и готовность к самостоятельному решению академических, профессиональных и исследовательских задач являются важными новообразованиями, и должны учитываться преподавателем при организации образовательного процесса, в основе которого лежит межкультурное взаимодействие. Эта важная характеристика обусловила выбор подходов к организации работы с зарубежными студентами и требует учета при создании необходимых организационно-дидактических условий и выборе технологических средств достижения цели нашей работы. Таким образом, межкультурное взаимодействие в высшей степени предполагает обязательную самостоятельную работу обучающихся в большем объеме, который определяется в зависимости от конкретных условий обучения и индивидуальных характеристик (подготовки по иностранному языку, способностей) обучаемых. При организации межкультурного взаимодействия предусмотрены следующие формы самостоятельной работы студентов:

- аудиторная самостоятельная работа студентов по заданию преподавателя;
- обязательная внеаудиторная самостоятельная работа студентов (в том числе с использованием новейших мультимедийных средств (смартфоны, планшеты) и информационных технологий: Blended learning (Смешанное обучение), Cloud technologies (Облачные технологии), Flipped classroom (Перевернутый класс), различные учебные платформы (Moodle, Padlet) мессенджеры, социальные сети), которая состоит из разных видов деятельности: регистрация и обмен опытом в формате проектных групп, международных академических сообществ, совместная исследовательская деятельность с другими студентами и др., что является автономной учебной деятельностью.

Занятия в режиме автономного учения, способствуют повышению учебной мотивации, развитию интереса субъектов образовательного процесса к инновациям; создают условия для осмысления своего академического и профессионального опыта, овладения новыми способами действия, развития творческих способностей [2; 3].

Еще одной важной психолого-педагогической особенностью студентов, которую выделяют исследователи, является динамичное развитие когнитивных способностей. В науке такие периоды онтогенеза человека определяются как, так называемые, «сензитивные периоды». Исследования, проведенные Б.Г. Ананьевым доказывают, что глубокие социальные и психофизиологические сдвиги происходят на гранях между прекращением созревания и стабилизацией зрелых, сформированных структур поведения и интеллекта человека. Учет этой закономерности является важным при развитии учебных способностей. В результате эксперимента, ученый выделил периоды жизни человека, когда происходит повышение, стабилизация и понижение функционального уровня психофизиологических функций человека.

Экспериментальные данные, полученные автором, указывают на то, что в возрасте от 18 до 25 лет (период обучения в вузе) происходит самый большой всплеск когнитивных способностей, о чем свидетельствует процент повышения их функционального уровня (46,8 %).

Выявленные психолого-педагогические особенности (развитие самопознания, сознания, самосознания, самостоятельного логического мышления, изменение в интеллектуальной деятельности, формирование индивидуального стиля деятельности, развитие творческой самостоятельности и готовности к самостоятельному решению академических, профессиональных и исследовательских задач) детерминируют выбор педагогических технологий при построении системы межкультурного взаимодействия с зарубежными студентами и создании соответствующих организационно-дидактических условий, позволяющих выстроить технологическую целостность образовательного процесса.

Классификация образовательных технологий

Создание благоприятных организационно-дидактических условий при построении системы межкультурного взаимодействия как основы образовательного процесса предполагает междисциплинарное единство, создание благоприятного климата: атмосферы открытости, сотрудничества, сотворчества, межличностного взаимодействия на основе чувства доброжелательности и уверенности. Это обеспечивается технологической целостностью образовательного процесса. Актуальным становится вопрос отбора адекватных этим требованиям образовательных технологий. Считаем целесообразным уточнить понятие «образовательная технология».

В контексте настоящей работы вслед за Г.К. Селевко под образовательной технологией понимается система функционирования всех компонентов педагогического процесса, построенная на научной основе, запрограммированная во времени и пространстве и приводящая к намеченным результатам.⁴ В Пермском государственном педагогическом университете для построения системы эффективного взаимодействия с зарубежными студентами использованы следующие технологии.

1. Мегатехнологии. Технологии личностно-ориентированного образования (В.В. Сериков, И.С. Якиманская); развивающего образования (В.В. Давыдов, Э.Ф. Зеер, А.А. Леонтьев, Б.Д. Эльконин и др.); информационно-коммуникационные технологии.

2. Макротехнологии. Технологии модульного обучения; технология профессионального портфолио, технологии проблемно-ориентированного обучения, проектные технологии и технологии критериального оценивания, международные образовательные технологии, которые активно используются в зарубежных вузах с большим количеством иностранных студентов (Inquiry-based learning, Tony Ryan's Thinker's Keys, Harvard University Project Zero Visible Thinking Routines, Graphic organizers, Peer Teaching, Assessment as and for Learning и др.).

3. Мезотехнологии. Технологии реализации отдельных частей (модулей) образовательного процесса, направленные на решение частных дидактических, методических или воспитательных задач. К таким технологиям относятся технологии проведения занятия по определенной теме, усвоения, повторения, контроля знаний (кейс-стади метод, моделирование педагогических ситуаций и др.).

4. Микротехнологии или технологии, целью применения которых в учебном процессе является решение узких задач на контактно-личностном уровне (взаимодействие субъектов образовательного процесса), например, технологии обучения чтению, письму, говорению, аудированию.

⁴ Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии: учеб. пособие [Текст] / Г.К. Селевко. — М.: Народное образование, 1998. — 256 с.

Выбор эффективных образовательных технологий при построении межкультурного взаимодействия в контексте иноязычной профессиональной подготовки зарубежных студентов детерминируется их личностными и психолого-педагогическими особенностями. Исходя из антропоцентрической направленности высшего образования, которая предполагает анализ, понимание и опору на потребности учащихся и их исходный языковой уровень при выборе образовательных технологий и формировании групп соответствующих уровней, перед началом обучения предусмотрено проведение анкетирования, диагностического тестирования учащихся, устного собеседования и групповой дискуссии на иностранном языке. Во время анкетирования и собеседования студенты формулируют свои пожелания, высказывают ожидания от курса, предвосхищают проблемы, обсуждают возможные пути их решения, самостоятельно планируют желаемые результаты обучения. На данном этапе также решаются организационные вопросы, происходит знакомство студентов со структурой курсов дисциплин, целями, задачами, тематическими разделами, блоками и модулями, формами контроля и критериями оценки. В учебном процессе устанавливаются открытые доверительные отношения, начинается важный процесс коммуникации, основанный на взаимодействии участников педагогического процесса. Это позволяет преподавателю сделать вывод о том, какая педагогическая поддержка с его стороны будет необходима каждому студенту в каждом конкретном случае.

Технологии личностно-ориентированного (В.В. Сериков, И.С. Якиманская и др.), развивающего образования (В.В. Давыдов, Э.Ф. Зеер, А.А. Леонтьев и др.), информационно-коммуникационные технологии и международные технологии (К.Э. Безукладников, М.Н. Новоселов) широко и подробно представлены в научной литературе. Анализ опыта их использования свидетельствует об их эффективности и целесообразности включения в образовательный процесс, детерминированный необходимостью развития не только полилингвальной, но и поликультурной личности будущего выпускника. Поэтому их детальное рассмотрение в данной работе не представляется целесообразным.

Особый интерес в контексте работы представляют макротехнологии, так как позволяют организовать системное долгосрочное взаимодействие между субъектами образовательного процесса и повысить к нему готовность.

Технология проблемно-ориентированного обучения

К таким технологиям относится проблемно-ориентированное обучение, которое сущностно включает в себя отдельные мезо- и микро-технологии как формы и приемы организации специфичных видов деятельности, в контексте дифференциации образовательных потребностей и мотивов зарубежных студентов необходимых для поэтапного решения учебной задачи на основе межкультурного взаимодействия.

Проблемно-ориентированное обучение — метод, целью которого является формирование и развитие умений студентов посредством автономного обучения самостоятельно находить решение проблем, которые используются в качестве стимулов в учебной деятельности. Однако эти проблемы не являются вымышленными и не создаются педагогом искусственно или специально для решения определенных учебных задач, а существуют в реальном окружающем нас мире [10]. Основным дидактическим условием является взаимодействие при решении проблемы; основной формой деятельности — групповая. Студентам предлагаются разные «жизненные» ситуации»; им необходимо найти проблему и решение. При этом, студенты самостоятельно ставят учебную цель (определяют проблему), проводят ее декомпозицию на учебные задачи, определяют способы (методы и технологии) решения этих задач; необходимые средства — учебные ресурсы (материалы,

оборудование), на основе задач формулируют критерии и инструменты оценивания степеней и уровней достижения цели, решения задач; проводят процедуры оценивания и итоговую рефлексию, анализ возможностей применения полученных результатов для решения других проблем. Таким образом, обучение проходит в контексте реальной повседневной деятельности студентов, проблемы — стимулы становятся реальными учебными мотивами, это позволяет студентам видеть применимость результатов их обучения сразу в реальной жизненной ситуации, ведет к осознанию эффективности их обучения и помогает понять «зачем им это надо», повышает самосознание, роль самостоятельности в собственном учении, формирует и развивает потребность в самообучении в течение всей своей жизни [11]. Преимуществом данной технологии обучения является непосредственная «здесь и сейчас» актуализация других общеучебных умений, которые в нормативных документах РФ, регламентирующих деятельность образовательных организаций и учреждений, в разделе целеполагания определяются как личностные и метапредметные результаты обучения.⁵ В зарубежной парадигме образования они получили название «soft-skills» (мягкие навыки). В категориальном поле российских психолого-педагогических наук они конкретизированы и выражены в терминах «функциональная грамотность», «универсальные учебные действия», «навыки XXI века», «компетенции».

Широкое внедрение проблемно-ориентированного обучения как активной формы организации образовательного процесса, в определенной степени, явилось «парадигмальным сдвигом» с философской точки зрения. В основе лежат несколько принципов:

1. Независимого, автономного обучения.
2. Групповой организации образовательного процесса.
3. Равного участия всех обучающихся.
4. Адекватного учебным потребностям мотивационного обеспечения и педагогической поддержки.
5. Права выбора и использования любых образовательных ресурсов [12].

Метод может использоваться при обучении любой дисциплине в любом образовательном контексте. Кроме предметно-специфичных знаний, планируемые результаты обучения включают развитие критического мышления, умений социального взаимодействия.

При традиционной форме организации образовательного процесса на начальном этапе идет ознакомление обучающихся с новым (вводимым) учебным материалом. При проблемно-ориентированном обучении, в первую, очередь идет постановка проблемы. Этапы схематически отражены на рисунке 1.

Например, при обучении фонетике английского языка в контексте традиционного обучения, учитель дает готовые примеры для каждого звука и буквы. При проблемно-ориентированном обучении учитель может предложить студентам обсудить трудности, с которыми они сталкиваются при изучении отдельных звуков и букв, самостоятельно выявить проблемы с опорой на знания особенностей фонетики родного языка, строения артикуляционного аппарата, предложить способы их решения. Когда студенты сталкиваются с реальной жизненной проблемой, которую им самим необходимо решить, происходит самоактуализация фоновых и смежных знаний, что приводит к повышению учебной мотивации через актуализацию учебных потребностей. Сам процесс обучения можно представить в виде пошаговых взаимосвязанных действий (рис. 2).

⁵ Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования [Электронный ресурс]. URL: https://fgos.ru/FGOS/standart_pdf.php?id=1147 (дата обращения: 04.09.2023).



Рисунок 1. Этапы работы при традиционной форме и проблемно-ориентированном обучении (составлен автором)



Рисунок 2. Процесс проблемно-ориентированного обучения (составлен автором)

Особую роль при этом играет преподаватель. Он определяет проблему, которая по степени сложности должна соответствовать уровню студентов, соотносится с их образовательными потребностями и мотивами. Деятельность педагога можно отразить при помощи следующей диаграммы на рисунке 3.

Студентам также необходимо освоить несколько ролей в процессе проблемно-ориентированного обучения. Они самостоятельно распределяют роли: определение учебного материала, который необходимо освоить, поиск ресурсов, сбор информации, планирование учебных действий, процедур и критериев оценивания. В процессе работы они могут проводить промежуточное оценивание результатов своей деятельности по этапам. Учитель наблюдает и корректирует деятельность студентов, по определенному алгоритму:

1. Постановка проблемы. Определение и обсуждение. Декомпозиция на части.
2. Проведение инструктажа в малых группах. Все члены группы должны иметь одинаковый уровень знаний о поставленной проблеме. Учитель может помочь студентам выявить их сильные и слабые стороны.
3. Определение учебных задач и критериев оценивания, уровней и степени их достижения.
4. Разработка и оформление учебной программы (программы действий).

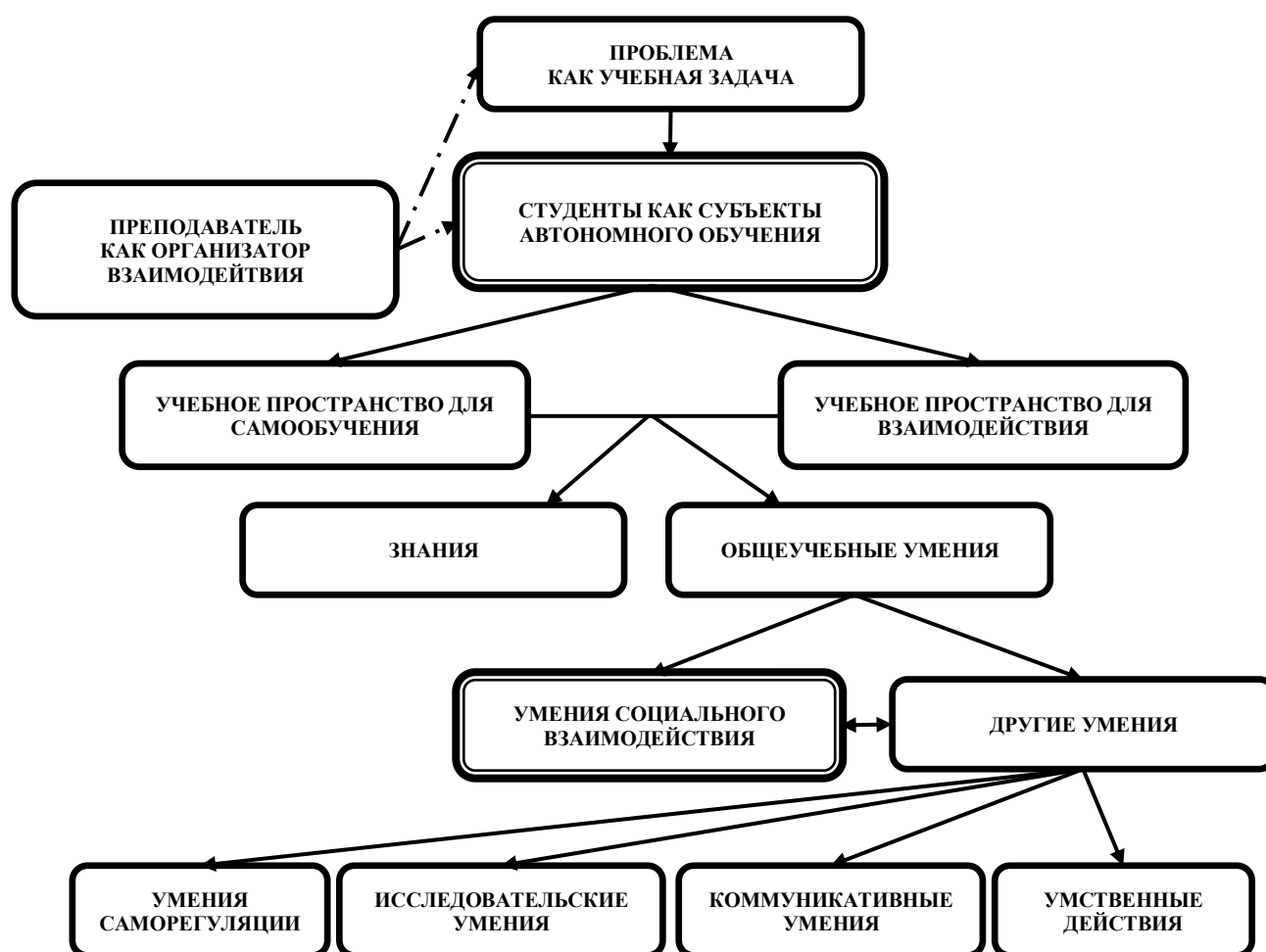


Рисунок 3. Роль учителя (составлен автором)

5. Соотнесение учебной программы с утвержденной программой курса дисциплины. Выявление соответствий.
6. Определение учебных ресурсов для решения проблемы (учебные материалы, Интернет, источники информации).
7. Презентация каждым членом группы своих достижений, исходя из ролей, распределенных ранее.

8. Общая презентация найденных решений. Защита.

Для решений существует определенный набор критериев, которым они должны соответствовать:

1. Новизна, актуальность, оригинальность решения. Студенты не могут предлагать уже существующее решение. Для этого необходимо изучить определенный учебный материал, поработать с ресурсами.
2. Решение должно быть «четким», описанным, обоснованным, убедительным иметь практическое применение.
3. Решение является результатом целенаправленной групповой работы с одинаковым по степени значимости вкладом каждого участника группы.

Совместная деятельность повышает ответственность за собственное обучение, развивает регулятивные умения (управление временем, распределение ролей, декомпозиция цели на задачи, определение этапов деятельности и т. д.) [13].

Совместная деятельность носит характер сотрудничества. «Обучение в сотрудничестве» является одной технологий, которые сущностно поглощены методом проблемно-ориентированного обучения. Работа в группах позволяет учителю повысить степень педагогической поддержки студентов, которые не демонстрируют академическую успешность при индивидуальной работе [14; 15]. Это обеспечивается благодаря поддержке со стороны других участников, совместной выработке критериев оценивания итогового решения проблемы, которые являются «понятными» всем и «принимаются» всеми, процедурам и инструментами внутригруппового формирующего взаимооценивания и четкого распределения ролей. Совместное обучение позволяет одновременно организовать работу с большим количеством учебных ресурсов, охватить больший объем учебного материала. Совместный синтез и обсуждение результатов работы с ресурсами повышает степень углубления понимания проблемы в процессе взаимообучения.

В Пермском государственном гуманитарно-педагогическом университете сложилась обширная практика работы с зарубежными студентами (Республика Казахстан, Китайская Народная Республика). Студенты обучаются на всех факультетах, уровнях (бакалавриат и магистратура), различных направлениях подготовки. Сотрудниками кафедры методики преподавания иностранных языков значительно пересмотрены и расширены методические рекомендации по организации взаимодействия с такими студентами, в практику преподавания дисциплин, закрепленных за кафедрой, активно внедряется метод проблемно-ориентированного обучения.

Результаты

Внедрение в образовательный процесс предложенной методики, учитывающей психолого-педагогические особенности, образовательные потребности и мотивы зарубежных студентов, привело к повышению суммы показателей их долговременной готовности к взаимодействию с другими субъектами образовательного процесса, что доказало ее эффективность.

Представим рисунки линейных распределений значений суммы показателей долговременной готовности (рис. 4) на каждом этапе обучающего эксперимента (Шкала от 100 до 600 баллов), проведенного сотрудниками кафедры методики преподавания иностранных языков Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета.

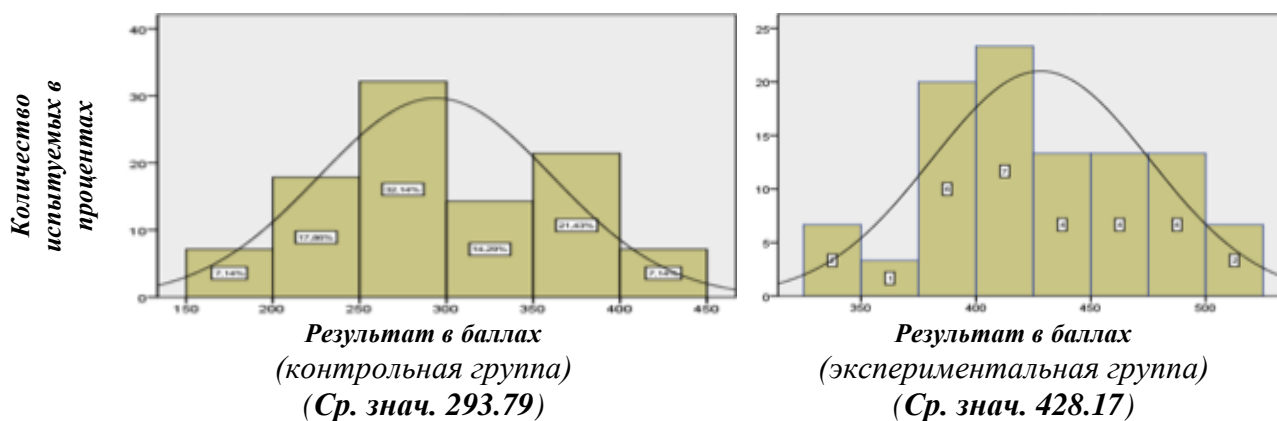


Рисунок 4. Линейные распределения значений суммы показателей долговременной готовности к взаимодействию (составлен автором)

Выводы

Метод проблемно-ориентированного обучения позволяет выстроить эффективное межкультурное взаимодействие со студентами разного языкового профиля, оптимизировать время труда преподавателя, в условиях сокращения часов для аудиторных занятий и повышения роли самостоятельной работы, проводить текущий и итоговый контроль, своевременно предоставлять обратную связь, организовать самостоятельную работу, совершенствовать и гибко менять содержание обучения при смене формируемых компетенций.

ЛИТЕРАТУРА

1. Безукладников К.Э., Новоселов М.Н., Крузе Б.А. Особенности формирования иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции будущего учителя иностранного языка // Язык и культура. — 2017. — № 38. — С. 152–170. DOI: 10.17223/19996195/38/11.
2. Новоселов М.Н. Психолого-педагогические особенности будущих бакалавров и магистров при обучении деловому английскому языку // Современные проблемы науки и образования. — 2013. — № 6; URL: <http://www.science-education.ru/113-10530>.
3. Новоселов М.Н. Формирование фоновых знаний у студентов вуза в условиях уровневого образования при обучении иностранному языку профессионального общения // Современные проблемы науки и образования. — 2013. — № 5; URL: <http://www.science-education.ru/111-10121>.
4. Столяренко Л.Д. Основы психологии. — Ростов н/Д.: Феникс, 1997. — С. 736.
5. Зимняя И.А. Компетентность человека — новое качество результата образования [Текст] / И.А. Зимняя // Проблема качества образования. — Кн. 2: Компетентность человека — новое качество результата образования: матер. XIII Всерос. совещания. — М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2003. — С. 4–15.
6. Ананьев Б.Г. К психофизиологии студенческого возраста / Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы / Под ред. Б.Г. Ананьева, Н.В. Кузьминой. — Вып. 2. — Л.: ЛГУ, 1974. — С. 3–15.

7. Выготский Л.С. Собр. соч. в 6 т. / Под ред. А.М. Матюшкина. — М.: Педагогика, 1982—1984. — Т. 3. — С. 673.
8. Безукладников, К.Э. Формирование лингводидактических компетенций в инновационной развивающей среде [Текст] / К.Э. Безукладников, Н.С. Рубина // Педагогическое образование и наука. — 2011. — № 6. — С. 95–98.
9. Зимняя И.А. Исследовательская деятельность студентов в вузе как объект проектирования в компетентностно-ориентированной ООП ВПО. Образовательный модуль для программы повышения квалификации преподавателей вузов в области проектирования ООП, реализующих требования ФГОС ВПО. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010. — 40 с.
10. Allen, D.E. The power of problem-based learning in teaching introductory science courses. In L. Wilkerson, & W.H. Gijsselaers (Eds.). Bringing Problem-Based Learning to Higher Education: Theory and Practice / D.E. Allen, B.J. Duch, S.E. Groh. — San Francisco: Jossey-Bass, 1996. — С. 43–52.
11. Anton, P. Student perceptions of problem-solving activities in an ESL classroom // TESOL Quarterly, 1990 — 233(1) — С. 14–17.
12. Barbara J. Duch, Susan E. Groh, Deborah E. Allen. The Power of Problem-based Learning: A Practical "how To" for Teaching Undergraduate Courses in Any Discipline. — Stylus Pub, 2001. — 274 с.
13. White, H.B., Dan Tries Problem-Based Learning: A Case Study // Department of Chemistry & Biochemistry, University of Delaware, 1996 — URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/j.2334-4822.1996.tb00303.x> (дата обращения: 10.10.2023).
14. Bezukladnikov K., Shamov A., Novoselov M. Modeling of educational process aimed at forming professional language professional lexical competence // 2013 — URL: https://www.researchgate.net/publication/292451270_Modeling_of_educational_process_aimed_at_forming_foreign_language_professional_lexical_competence (дата обращения: 10.10.2023).
15. Безукладников, К.Э. Новоселов, М.Н. Формирование лингвострановедческой компетенции полилингвальной и поликультурной личности будущего учителя в профессионально-ориентированном иноязычном пространстве // «Педагогическое образование и наука» № 12, 2012, стр. 39–43. — МАНПО (Соавт. в равных долях).

Novoselov Mikhail Nikolaevich

Perm State Humanitarian Pedagogical University, Perm, Russia
E-mail: novosemikhail@yandex.ru; michael.novosyolov@gmail.com

Problem-based learning as a strategy of pedagogical interaction with foreign students at Russian university

Abstract. The article is devoted to the urgent problem of creating the technological integrity of the educational environment of a Russian university when building a system of effective intercultural interaction with foreign students in the context of strengthening the sovereignty of the Russian Federation and the implementation of the National Project «Education». In 2023, the Russian Federation ranks sixth in the world in terms of the number of foreign students in public universities. Creating favorable organizational and didactic conditions when building a system of intercultural interaction as the basis of the educational process presupposes interdisciplinary unity, the creation of a favorable climate: an atmosphere of openness, community, co-creativity, interpersonal interaction based on a sense of goodwill and confidence. This is ensured by the technological integrity of the educational process. The issue of selecting educational technologies adequate to these requirements becomes relevant. The author presents a classification and analysis of pedagogical technologies, and clarifies the concept. The choice of problem-based learning as the technological basis for foreign language and professional training of foreign students is determined by their personal, psychological and pedagogical characteristics. Based on previously conducted research in this area, the author gives a scientific description of them. Such features include the development of self-knowledge, consciousness and self-awareness; independent logical thinking, imaginative memory, individual style of mental activity, interest in scientific research; independent logical thinking, imaginative memory, individual style of mental activity, interest in scientific research. The identified features formed the basis for the technological support of pedagogical interaction with foreign students in the process of problem-based learning, and made it possible to present a scientific justification for its effectiveness. The article reflects the main results of the author's research, obtained while working on a Doctorate thesis in scientific field 5.8.7 «Methodology and technology of vocational education».

Keywords: problem-based learning; project method; group form of work; collaborative learning; social interaction skills; approach to learning; foreign students pedagogical interaction