

ВОЗМОЖНОСТИ И ТРУДНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ДИАЛОГА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ

Ерофеева А.В.

ГОУ ВПО «Нижегородский государственный технический университет им. Р.Е. Алексеева», Нижний Новгород, Россия (603950, Нижний Новгород, ул. Минина, 24), a_erofeeva@mail.ru

В образовательной практике высшей школы сложилась противоречивая ситуация: с одной стороны, в процессе обучения сохраняется господство образовательного монолога, а с другой, проявляется ограниченность монолога в образовательном процессе в условиях меняющейся реальности. Преобладание монологических способов и приёмов обучения имеет своё историко-педагогическое и культурно-психологическое объяснение и может стать предметом специального изучения. Построение диалога в образовании сопряжено, прежде всего, с методологическими трудностями: отсутствием общепринятой трактовки термина «диалог», незавершённостью общей теории диалога и, в связи с этим, ориентацией образования на разные культурные ценности диалога. Цель настоящей статьи – обсуждение результатов комплексного исследования возможностей педагогического диалога при изучении иностранного языка. В ходе исследования, проведённого автором, статьи выявлены четыре взаимосвязанных позиции преподавателей в межличностном взаимодействии со студентами, а именно: отказ от диалога, информационный (формальный) диалог, ситуативный диалог, истинный (педагогический) диалог, и разработана педагогическая модель диалогового взаимодействия участников образовательного процесса при изучении иностранного языка.

Ключевые слова: педагогическое общение, диалог, образовательный процесс, диалоговое взаимодействие, субъекты обучения, педагогический диалог.

POSSIBILITIES AND DIFFICULTIES OF EDUCATIONAL DIALOGUE IN THE PROCESS OF LEARNING FOREIGN LANGUAGES IN HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS

Erofeeva A.V.

Nizhegorodsky State Technical University n.a. R.E. Alekseev, Nizhny Novgorod, Russia (603950, Nizhny Novgorod, Mininast., 24), a_erofeeva@mail.ru

The following contradictory situation has emerged in the teaching practice of a higher educational institution. On the one hand the educational monologue predominance still remains in the teaching process but on the other hand some monologue meagerness presents in the learning process under conditions of changing reality. The prevalence of monologic methods and techniques in teaching has its historic-and-educational, cultural-and-psychological explanation and may become the subject of special study. The composition of a dialogue in education is first of all associated with the following methodological difficulties: the lack of the common interpretation for the term “dialogue”, the non-completeness of the general dialogue theory and therefore the educational orientation at different cultural values of a dialogue. The purpose of this article is to discuss the results of the integrated study of teaching dialogue capabilities in learning a foreign language. In the course of the investigation carried out by the author of the article there were revealed the following four teachers' correlated positions in interpersonal communication with students: the waiver of dialogue, an information (a formal) dialogue, a situational dialogue and a true (educational) dialogue) and a teaching model was elaborated for an interactive dialogue between participants of the educational process in studying a foreign language.

Keywords: educational intercourse, dialogue, teaching process, dialogue interaction, individuals under teaching, educational dialogue.

Мир диалога, где значимо не просто накопление готовых знаний, умений, навыков, а культура их формирования и изменения, особенно важен для обновления высшей школы. Принимая во внимание многозначность диалога, можно рассматривать его как условие вхождения личности в культурно-образовательную среду вуза и мир культуры; как основу педагогического общения; как метод активизации учебно-познавательной деятельности; как

способ формирования гуманитарного мышления. Диалог на уровне содержания обучения, воспитания, методов учебно-воспитательного процесса, на наш взгляд, может и должен стать оригинальной системообразующей идеей в инновационной работе вуза.

Между тем проблема диалогизации образовательного процесса вуза продолжает оставаться научно и практически актуальной. Не определено и теоретически не обосновано содержание понятия « педагогический диалог»; не разработаны в нужной мере методы построения диалогового взаимодействия участников образовательного процесса.

В последние десятилетия наблюдается активное развитие теории коммуникативной направленности учебного процесса при обучении иностранному языку (О.А. Артемьева, И.Л. Бим, Г.А. Китайгородская, Р.П. Мильруд). Преподаватели активно используют новые педагогические технологии, такие, например, как (case-study) – один из эффективных развивающих способов обучения студентов навыкам решения типичных проблем. Одновременно идёт процесс создания новых программ по иностранным языкам для студентов и молодых учёных неязыковых специальностей.

Однако основные тенденции развития современного языкового образования в вузах не отражают, на наш взгляд, изменений позиций участников образовательного процесса, педагогическое взаимодействие между которыми активно приобретает межличностный, а не дидактический характер. Критическая дискуссия в философии науки, связанная с именами Т. Куна, К. Попера, привела к пониманию того, что «проблема объективного знания» не может быть решена в принципе: истина зависит от контекста и строится в системе коммуникаций и межличностных отношений. Это подтверждается одной из традиций российской высшей школы: свобода преподавания и учения основывалась на установлении личностных отношений в образовании, диалогового общения между преподавателем и студентами. Российские педагоги, как правило, не скрывали своих убеждений, делились духовным и жизненным опытом со своими учениками.

Проблема диалогового взаимодействия применительно к обучению в вузе трактуется, прежде всего, как организация диалогового общения участников образовательного процесса. Однако чаще этот феномен рассматривается через становление отдельных способностей или свойств преподавателя, влияющих на успешность обучения в диалоге.

В целом, обсуждение диалога в образовании или «растворяется» в широком аспекте культурологических и философских концепций диалога или сужается дидактическими задачами учебного диалога. Лишь в отдельных работах можно встретить понимание феномена педагогического диалога как процесса и результата субъектной активности его участников. В большей мере это касается психологических исследований, посвященных

этапам субъектного становления (В.В. Горшкова, М.С. Каган, Ю.В. Сенько, В.В. Сериков, Е.Н. Чеснокова).

Теоретическая гипотеза нашего исследования состоит в предположении, что различные составляющие понимания диалога в образовании (способ совместной деятельности, исследовательский метод, форма общения) и их соотношение, создавая гуманистическую основу педагогического взаимодействия, могут быть представлены в качестве методологии обновления образовательной среды вуза, в которой происходит подготовка профессионала на основе сотрудничества преподавателей и студентов.

Цель нашего исследования – теоретически определить и обосновать содержание понятия «педагогический диалог в обучении иностранному языку», выделить его компоненты с учетом возможностей студентов неязыковых вузов, разработать организационные принципы формирования готовности к диалоговому взаимодействию на занятиях.

Исследование проводилось в течение 2008–2012 гг. в условиях естественного эксперимента в технических вузах г. Нижнего Новгорода. В ходе исследования были выявлены четыре взаимосвязанных позиции преподавателей в межличностном взаимодействии со студентами, а именно – отказ от диалога, информационный (формальный) диалог, ситуативный диалог, истинный (педагогический) диалог.

Достоинством информационных (*формальных*) диалогов следует признать их организованность, строгое соблюдение дидактических принципов. Данный тип диалога отличается тем, что работу по его организации берёт на себя педагог или только иногда передаёт эту роль лидеру группы, оставляет за собой право вмешиваться в его действия. Ограничения формального диалога связаны с низкой эмоциональной включённостью и слабой выраженностью творчества участников. В образовательной практике формальный диалог встречается в нескольких видах: обучающий диалог, диалог-имитация, диалог-манипуляция, учебный диалог.

Ситуативный диалог имеет ряд позитивных особенностей по сравнению с формальным диалогом: высокая эмоциональная насыщенность, доверие участников друг к другу, направленность на развитие диалогового общения, интерес к результатам, привлечение сторонников. Обычно ситуативный диалог развивается по двум сценариям: монологическому или доверительному. В первом случае преподавателю при организации диалога помогает лидер, который есть в каждой группе. Такие диалоги – важный этап в развитии диалогового взаимодействия на занятиях. В данных диалогах ярко проявляется эмоциональное самосознание, открытость, эмоциональный самоконтроль, эмпатия, инициатива и другие слагаемые эмоционального интеллекта участников.

Позиция четвёртая – педагогический диалог (диалог сотрудничества) – не получила пока достаточного научно-методического обоснования. Диалог сотрудничества отличается чётким соблюдением коммуникативных прав личности: на уважение, на отличие от собеседника, на вопрос к собеседнику, на чувства и переживания. Работа преподавателя и группы в формате диалога сотрудничества обычно характеризуется сплочённостью. Принято считать, что диалоги данного типа звучат как хор, но *«первая партия в этом многоголосье принадлежит по праву студентам»* [5].

Для диалога сотрудничества характерна высокая эмоциональная насыщенность, он свидетельствует о сложившихся диалогических отношениях, поэтому такой диалог встречается в образовательной практике редко, но сам факт движения к полифонии самостоятельных голосов в обучении явление позитивное.

Уточним культурные и психолого-педагогические характеристики каждой из позиций. Две первые позиции – отказ от диалога и формальный диалог – стали следствием господства в классических университетах академического знания. Классическое образование имело своими идеалами ценности объективного знания: познаваемость мира, универсализм знаний, а, следовательно, предполагало лекционный (монологический) способ передачи «готовых» знаний, новых только для обучаемых.

Третья позиция педагогов как раз и вызвана теми изменениями, которые произошли в целях образования и психологии субъектов обучения: большинство студентов сегодня демонстрируют желание высказаться и быть услышанными. Меняется образовательная ситуация в целом: быстрая смена технологий, рост количества информации и доступность источников, потребность в просторе для творчества – всё это приводит к смене классических отношений между субъектами вузовского образования. Для преподавателей, как и для студентов, педагогический диалог открывает возможности для конструирования собственных моделей и смыслов деятельности.

В структуре педагогического диалога можно выделить такие стадии, как узнавание, понимание смысла, объяснение по аналогии и диалог смыслов. Соответственно названным стадиям развития диалога должны быть чётко продуманы ступени (модули) восхождения к диалогу: мотивация, актуализация, рефлексия и деятельность. Главным условием преемственности ступеней является общность интересов и целей преподавателя и студентов. Логика педагогической системы диалогового образовательного процесса в вузе показана нами на рисунке. При создании рисунка использованы работы отечественных и зарубежных авторов Росиной Н.Л. (2012), Чесноковой Е.Н. (2005), Goleman D.

Рис.1. Педагогическая система построения диалогического образовательного процесса

Модуль 1. Мотивационно-организационный

Цель: принятие, ориентирование на развитие диалоговых отношений, получение опыта участия в учебном диалоге

1. Ценностный блок

Задачи: осознание ценностей коммуникации и педагогического диалога как ориентиров саморазвития, разрушение стереотипов пассивного поведения в обучении, эмоциональная готовность к субъект-субъектным отношениям, организация сотрудничества.

Новообразования: установки на коммуникацию, сотрудничество, самоанализ, самопознание, саморазвитие.

Содержание: изучение языка эмоционального интеллекта, проблемные и творческие задания.

Формы: Групповые формы совместной деятельности, учебные ситуации.

Методы: учебный диалог, ролевые игры.

2. Рефлексивный блок

Задачи: приобретение опыта диалогового взаимодействия; развитие интереса к самоанализу эмоционального интеллекта, обеспечивающих развитие эмоционального интеллекта.

Новообразования: установка на рефлекссию содержания и способов деятельности, рефлексивная самооценка, умение различать и выражать свои чувства и состояния.

Содержание: связь изучаемого материала с реальной жизненной практикой, развитие позитивной обратной связи.

Формы: ролевые игры, самостоятельная работа, совместная деятельность.

Методы: совместная деятельность на основе равных коммуникативных прав, учебный диалог, дискуссии, ролевые игры, рефлексивные упражнения.

Приемы: интенция, категоризация, схематизация, объективация, «свободное высказывание».

Модуль 2. Деятельностный

Цель: вовлечение студентов в педагогический диалог, накопление опыта диалогового взаимодействия.

1. Ценностный блок

Задачи: накопление опыта познавательной, коммуникативной, творческой инициативности, поддержание мотивации успеха, развитие потребности в общении.

Новообразования: осознание личностных целей, актуализация новых смыслов учения.

Содержание: составление и проигрывание учебных диалогов, практика.

Методы: игры на установление зрительного и личного контактов, викторины, учебный диалог; дискуссии, коллективный анализ продуктов деятельности.

Средства: учебные задачи, видеофильмы, игровое моделирование.

2. Рефлексивный блок

<p>Задачи: изменение установки с «меня учат» на «я учусь», развитие навыков самоанализа эффективных индивидуальных способов деятельности, ценностное ориентирование студентов на диалог во взаимодействии.</p> <p>Новообразования: способности самоанализа содержания и способствязыковой деятельности.</p>	<p>Содержание: упражнения на рефлексивный анализ способов деятельности.</p> <p>Формы: практикумы, развивающие формы контроля.</p> <p>Методы: дискуссии, ролевые и деловые игры, коллективный анализ кейсов, экспертная оценка.</p> <p>Приемы: схематизация, «свободное высказывание».</p>
<p>Модуль 3. Компетентностный</p>	
<p>Цель: осознание коммуникативной и диалоговой компетентности</p>	
<p><i>1. Ценностный блок</i></p>	
<p>Задачи: реализация индивидуальных целей саморазвития, достижение эффективного партнерства в учебной деятельности, создание диалогового пространства учебного взаимодействия, помощь в развитии индивидуального стиля познавательной деятельности.</p> <p>Новообразования: диалоговая ценностная позиция, готовность к кооперации и партнерству.</p>	<p>Содержание: анализ текстов, насыщенных профессионально-значимой лексикой</p> <p>Формы: расширение круга тем и языковых средств для общения друг с другом.</p> <p>Методы: вариативные задания на самостоятельную работу.</p> <p>Средства: видеоматериалы, образцы творческого выполнения заданий самостоятельной работы.</p>
<p><i>2. Рефлексивный блок</i></p>	
<p>Задачи: развитие способности к осмыслению личностных и учебных достижений, поддержка выхода за пределы учебных заданий.</p> <p>Новообразования: рефлексивная самооценка, средний и высокий уровни развития эмоционального интеллекта.</p>	<p>Содержание: обсуждение содержания внутреннего мира, установок, мотивов, опыта, самоотчеты.</p> <p>Формы: встречи с носителями языка, языковая практика в международных компаниях.</p> <p>Методы: актуализация личностных позиций и опыта, презентации творческих продуктов, пресс-конференции.</p> <p>Средства: система заданий самостоятельной работы.</p>

В диалоге важно осознавать свои чувства и управлять ими, поэтому в первом модуле студенты обсуждают условия диалогового общения, учатся слушать партнёра, задавать открытые вопросы, поэтому в первом модуле проходит ряд диагностических процедур, направленных на диагностику и развитие эмоционального интеллекта.

Во втором модуле вовлечение студентов в педагогический диалог, накопление опыта диалогового взаимодействия осуществляется в ходе ролевых игр, дискуссий. В диалоге важно не только сознавать свои чувства, но и управлять ими, слушать партнёра внимательно

и с интересом, открыто демонстрировать радость по поводу успехов партнера по взаимодействию. Поэтому содержание второго модуля составляют деятельность по изучению потребности в общении и упражнения на рефлексивный анализ способов деятельности.

Третий модуль интегрирует методы и формы диалогового взаимодействия и способствует выходу потребности в общении на иностранном языке за пределы учебных заданий.

Результаты реализации программы позволяют констатировать, что основные изменения в развитии готовности студентов к диалоговому взаимодействию происходят по следующим направлениям:

1. *Ценностно-смысловое*: рост значимости ценности коммуникации и ценности диалога в обучении выразился в появлении склонностей к сотрудничеству, реализации творческих способностей. Группа мотивов сотрудничества, взаимодействия, одобрения в ходе образовательного процесса осознаются как значимая большинством участников эксперимента.

2. *Экспрессивное*: наметились изменения в эмоциональной сфере студентов, прежде всего, за счет повышения самоорганизации. В деятельности студентов на занятиях зафиксирован переход от тревожности и напряжённости к управлению внутренними состояниями, импульсами и ресурсами. В ходе общения они распознают эмоции и могут оценить их действие, владеют запасом эмоционально-экспрессивных слов и адекватно употребляют их в устной речи.

3. *Инструментальное*: изменение в характере познавательного интереса и преобладание личного интереса как качества необходимого для изучения иностранного языка. Студенты владеют техникой беседы, умеют включаться в диалог, используя подходящие языковые средства.

4. *Прагматическое*: навыки управления взаимоотношениями: эмпатия, предупредительность, позитивные изменения в принятии другого мнения. Потребность в позитивном общении на занятиях, командной работе и сотрудничестве. Студенты демонстрирует навыки поддерживающего поведения в условиях групповой работы.

Список литературы

1. Горшкова В.В. Диалог в образовании человека. – СПб.: СПбГУП, 2009. – 192 с.
2. Ерофеева А.В., Перфильева Е.И. Педагогический диалог в вузе: теория, позиции, практика. Монография. – Н. Новгород, 2012. – 136 с.

3. Китайгородская Г.А. Интенсивное обучение иностранным языкам. Теория и практика. – М.: Высшая школа, 2009. – 280 с.
4. Росина Н.Л. Интегративная педагогическая система формирования профессиональной обучаемости студентов-психологов в вузе: автореф. дисс... д-ра психол. наук. – Н. Новгород, 2012. – 26 с.
5. Сенько Ю. В. Гуманитарные основы педагогического образования. Курс лекций: Учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издат. центр «Академия», 2000. – С.148.
6. Чеснокова Е.Н. Метод построения развивающих диалогических отношений «учитель – ученик»: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – СПб., 2005. – 24 с.
7. Goleman D. Working with Emotional Intelligence. – Bantam, 2000. – 400 с.

Рецензенты:

Повshedная Ф.В., д.п.н., профессор, Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, г. Н. Новгород

Мкртычан Г.А., д.псх.н., профессор, Высшая школа экономики, Национальный исследовательский университет, г. Н.Новгород.