

К ВОПРОСУ О СТАНОВЛЕНИИ КОММУНИКАТИВНОЙ ДИДАКТИКИ В РОССИЙСКОЙ ПЕДАГОГИКЕ

Палеева И.В., Сартакова Е.Е.

Томский политехнический университет, Томск, Россия, (634061, Россия, Томск, ул. Ленина, 30), e-mail: rector@tpu.edu.ru

В статье предлагается анализ становления современной отрасли теории обучения – коммуникативной дидактики. Выявляется исторический период становления современной отрасли педагогики, подчеркивается вклад российских и зарубежных исследователей в развитие идей коммуникативной дидактики. Описывается объект, предмет исследования, характеризуются ведущие задачи, характеризуются ведущие признаки коммуникативной дидактики: целенаправленности, непредсказуемости, контекстуальности, предметности, непрерывности, обладание знаковым, интерпретационным характером, этическим аспектом и др. Терминологический аппарат коммуникативной дидактики представлен широким спектром понятий различного объема и содержания. Особое место в исследовании отводится описанию продуктов коммуникативной дидактики-сетевой образовательной программе, сетевым проектам и событиям. В работе проводятся параллели, связывающие коммуникативную дидактику с другими современными теориями образования, в частности с теорией совместной деятельности (Г.Н. Прокументовой).

Ключевые слова: коммуникативная дидактика, целеполагание, содержание, принципы.

TO THE QUESTION OF FORMATION OF COMMUNICATIVE DIDACTICS IN RUSSIAN PEDAGOGICS

Paleeva I.V., Sartakova E.E.

Tomsk Polytechnic University, Tomsk, Russia (634061, Russia, Tomsk, st. Lenina, 30), e-mail: rector@tpu.edu.ru

In article the analysis of formation of modern branch of the theory of training – communicative didactics is offered. The historical period of formation of modern branch of pedagogics comes to light; the contribution of Russian and foreign researchers to development of ideas of communicative didactics is emphasized. The author describes the object, the subject of the research, defines leading tasks and key features of communicative didactics: focus, unpredictability, constextuality, thingness, continuity, possession of sign, interpretative character, ethical aspect, etc. The special place in research is given to the description of products of communicative didactics – a network educational program, network projects and events. In work the parallels connecting communicative didactics with other modern theories of education, in particular with the theory of joint activity (G. N. Prozumentova) are drawn.

Keywords: communicative didactics, goal setting, content, principles.

В последние десятилетия XX в. наиболее значительными явлениями в мировом сообществе стали глобализация экономики, инновационное развитие социальной сферы, что обусловило бурное становление коммуникаций в социальных сетях как качественно нового современного этапа международной экономической, общественной, образовательной интеграции.

Развитие сетевой экономики в России определило задачу формирования современной вариативной системы образования, в том числе и в условиях высшего образования, представление о которой в достаточной мере сформировалось в процессе модернизации российского образования (2002-2010 гг.) и было связано с задачами перехода на

компетентностно-ориентированные образовательные программы.

Продуктом деятельности сетевого взаимодействия ОУ является сетевая образовательная услуга, содержание и технология реализации которой обусловлены ведущими положениями коммуникативной дидактики. Основателем коммуникативной дидактики считается К. Шаллер [10]. В России обоснование коммуникативного подхода было предложено И.А. Зимней [2] и получило свое развитие в работах, группы исследователей журнала «Эйдос» [3]. Идейными и теоретико-методологическими предпосылками, определившими развертывание проблематики коммуникативной дидактики, явились: концепция диалога человека с Богом (М. Бубер), концепция необходимости непосредственного контакта носителей сознания (О.Ф. Больнов), воспринятая из онтологической концепции Ю. Хабермаса [9], идея неискаженной продуктивной коммуникации, а также положения теории коммуникации, из которой усвоена последовательность структурных компонентов коммуникативного акта (отправитель – информация – канал – получатель), понимание видов коммуникации (цифровая и аналоговая) и др.

Это дидактическое направление до конца еще не сформировано. В настоящее время оно представлено концепцией дидактического интеракционизма, коммуникативной и критико-коммуникативной дидактикой, характеризующимися различными подходами к определению своего предмета и структуры, специфическим понятийным рядом, оригинальной системой принципов.

Практическая реализация этого подхода обусловлена деятельностным характером обучения, поскольку реальное общение на занятиях осуществляется посредством речевой деятельности, с помощью которого учащиеся стремятся решать реальные или воображаемые задачи.

Предметом коммуникативной дидактики является «коммуникативная организация дидактической деятельности» (В. Петерсен), «теория преподавания и учения как коммуникативный процесс с целью критического отражения имеющейся действительности» (Р. Винкель) и как дидактическая теория «симметричной коммуникации» (К. Шаллер и др.). Это свидетельствует о процессе интенсивного оформления новой отрасли дидактики.

Система принципов охватывает различные аспекты коммуникации: самопознание (рефлексивность), отбор содержания (экземпляризм), способы подачи информации (дидактическая редукция, асимметричная беседа, наглядность), построение коммуникативного акта (симметричная и асимметричная коммуникация, принцип Саммерхилла), формулируется система соответствующих требований к их реализации.

Целью коммуникативной дидактики признается: повышение уровня коммуникативности и коммуникабельности всех участников образовательного процесса; критическое освоение действительности с целью ее преобразования; передача учебной информации; конструктивное разрешение межличностных противоречий и конфликтов; выработка интерпретативного отношения к миру.

Особое место в коммуникативной дидактике занимают работы Л.Л. Балакиной [1], Г.И. Петровой [4]. С их точки зрения коммуникативная дидактика есть целостный процесс обучения, характеризующийся рядом признаков: 1) *целенаправленность* (цель – достичь конкретного результата); 2) *непредсказуемость* (форма и содержание имеют элементы случайности, а успешность и результат – вероятностный, прогностический характер); 3) *контекстуальность* (осуществляется с учетом социокультурного и других контекстов); 4) *предметность* (представляет собой взаимодействие на определенную тему); 5) *непрерывность и относительность* (регулирование взаимоотношений); б) имеет *знаковый, интерпретационный характер*; 7) имеет *этический аспект* (правдивость и честность, целостность, справедливость, уважение, ответственность); 8) учитывает *правила коммуникативного взаимодействия* (качества, количества, уместности, хороших манер, нравственности, вежливости). Соответственно, авторами делается вывод, что педагогическая коммуникация предполагает не только энциклопедическое усвоение определенной суммы знаний учащимися, но и развитие гибкого, подвижного, адаптивного мышления и поведения учащихся, в основе которых лежит согласование, понимание, умение ориентироваться и разбираться в любых ситуациях.

Соответственно, коммуникативная дидактика определяет и функции образовательного процесса (удовлетворение потребности общения, улучшение представления о себе, построение взаимоотношений, выполнение социальных обязательств, обмен информацией, влияние на других), условия (ситуации межличностного взаимодействия, публичного выступления, совместная выработка решений, настроенность педагога на мир учащихся), варьирование способов языкового представления предмета, способность учащихся проникать в коммуникативный замысел (намерение, интенцию педагога и др.), эффективность.

Терминологический аппарат коммуникативной дидактики представлен широким спектром понятий различного объема и содержания. Среди них можно выделить следующие группы, в рамках которых осуществляется развитие понятийно-терминологической системы:

1. Понятия, заимствованные из различных областей инонаучных знаний – теории коммуникации, социологии, философии. Данные понятия не всегда применяются в их исходном значении, а получают новые акценты своей смысловой нагрузки. Понятие

«интеракция» интерпретируется как процесс манипуляции (Г. Молленгауер), как равнообъемное «коммуникации» (Г. Чамлер), как последовательность коммуникативных секвенций (П. Вацлавик);

2. Метафорические термины символического интеракционизма; при анализе взаимодействия педагога и учащегося, проходящего на уроке, используются такие понятия, как «встреча», «сцена», «актер», «развитие сюжета» (В. Попп); к техническим терминам, фиксирующим способ передачи информации («дигитальный», «аналоговый», отправитель, канал, адресат, получатель); к социологическим терминам (вербальный, невербальный).

С точки зрения группы специалистов, занимающихся в России коммуникативной дидактикой, в ее основе лежат три главных принципа В. Тюпа [8]:

- формирование культуры «предметного» мышления (и этого можно достичь, только превращая урок в некоторое коммуникативное событие);
- контекст понимания (а для создания такого контекста необходим набор разных педагогических техник – разработкой которых наша лаборатория по преимуществу и занимается);
- ребенок в коммуникативном событии общается на взрослом языке, но у него есть свой язык внутренней речи, который необходимо включать в процессе обучения.

Коммуникативный подход в обучении означает также, что в центре обучения находится обучающийся как субъект учебной деятельности, а система обучения предполагает максимальный учет индивидуально-психологических, возрастных и национальных особенностей личности обучаемого, а также его интересов.

Объектом обучения данного подхода является речевая деятельность в таких ее видах, как слушание, говорение, чтение, письмо, перевод. Коммуникативный подход ориентирует занятия по языку на обучение общению, использование языка с целью обмена мыслями. Для этого основное внимание на уроке уделяется созданию и поддержанию у обучающихся потребности в общении и усвоению в процессе общения профессионально значимой и представляющей общекультурную ценность информации.

Названный подход реализует основные требования к современному учебному процессу: коммуникативное поведение преподавателя на уроке; использование заданий, воссоздающих ситуации общения реальной жизни и предполагающих выполнение учебных действий в рамках таких ситуаций; параллельное усвоение грамматической формы и ее функции в речи; учет индивидуальных особенностей учащихся.

Методическим содержанием коммуникативного подхода являются способы организации учебной деятельности, связанные, в первую очередь, с широким использованием коллективных форм работы, с решением проблемных задач, с

сотрудничеством между преподавателем и учащимися. Конечной целью обучения в рамках названного подхода является формирование и развитие коммуникативной компетенции, т. е. готовности и способности, учащихся к речевому общению.

Новейшей интерпретацией этого подхода в отечественной методике является *обучение в сотрудничестве* [6]. Суть этого обучения сводится к созданию условий для активной совместной деятельности учащихся в разных учебных ситуациях. Обучение при таком подходе организуется в малых группах, состоящих из 3–4-х человек разного уровня подготовки по языку (сильный, средний, слабый); при выполнении одного задания в группе учащиеся ставятся в такие условия, при которых успех или неуспех одного из них отражается на результате всей группы в целом => оценка тоже общая. Таким образом, каждый ученик отвечает не только за результат своей работы, но и за результат всей группы.

Как показывает практика, обучение в сотрудничестве позволяет значительно увеличить время речевой практики каждого ученика на уроке, а также акцентировать внимание на самостоятельное добывание учащимися информации, ее критическом осмыслении и усвоении. Коммуникативный подход в современной методике рассматривается в качестве теоретической базы обучения языку.

Интерпретацией этого подхода в отечественной методике является *обучение в сотрудничестве* (или его ведущая теория – теория совместной деятельности Г.Н. Прокументовой) [5]. Содержание этих теорий опирается на идею создания условий для активной совместной деятельности учащихся в разных учебных ситуациях. Как показывает практика, обучение в сотрудничестве позволяет значительно увеличить время речевой практики каждого ученика на уроке, а также акцентировать внимание на самостоятельное добывание учащимися информации, ее критическом осмыслении и усвоении.

Соответственно, при определении специфики сетевой образовательной услуги к ее педагогическому содержанию необходимо отнести следующие принципы (требования):

предоставление одинакового уровня и качества образовательных услуг для всех обучающихся сетевой формы организации образования путем реализации пакета сетевых вариативных образовательных программ;

свободно сформированную модель реализации вариативных специализированных воспитательных программ, направленных на организацию взаимодействия всех школьников, обучающихся в ОУ – членах сетевой организации;

открытый способ организации мониторинга качества образовательных услуг, координируемый и добровольно осуществляемый членами сетевого взаимодействия в целях коррекции их уровня и качества;

единую взаимоувязанную многоцентровую (со специализированными на определенных

проблемах центрами) систему организации профессионального роста педагогов и менеджеров на рабочем месте.

Педагогические формы сетевого взаимодействия представлены сетевыми проектами, программами [7]. Под сетевыми образовательными программами понимается содержательное и организационное обеспечение реализации индивидуального (группового) образовательного маршрута в соответствии с образовательным заказом. На практике, сегодня, сетевой подход к образовательным программам характеризуется взаимодействием разных типов учреждений и структур, обеспечивающих образовательный заказ и распределение функций и полномочий при реализации программ. Например, выделяются структуры, занимающиеся анализом образовательных потребностей, консолидацией образовательных ресурсов, разработкой нового типа услуг, их маркетингового сопровождения и т. д.

С 2007 г. сетевые образовательные программы нашли частичное применение в области организации высшего и дополнительного профессионального образования. Сетевые проекты [6,7] (А.И. Адамский, А.О. Зоткин, И.Ю. Малкова, Г.Н. Прозументова, Е.А. Суханова и др.) являются одной из распространенных форм деятельности сети. Под конкретные задачи и проблемы организуется планомерная совместная деятельность соорганизации держателей разнотипных ресурсов с распределением труда для достижения конкретных результатов. Задачи развития территории (решения социокультурных задач) с привлечением ресурсов системы образования могут быть решены именно за счет такой формы организации деятельности.

Сетевые образовательные события – концентрированная образовательная форма, представленная в практике школами, академиями, ассамблеями, конференциями, фестивалями и т. д. Такие мероприятия проводятся усилиями ряда организаций и позволяют адекватно соединять целый комплекс задач (например, задачи образовательной политики, формирования профессионального сообщества, проявления инновационного потенциала, разнопозиционной экспертизы инновационных разработок и т. д.)

Сетевые экспериментальные, аналитические, мониторинговые исследовательские программы как форма деятельности сети возникли в ответ на задачу разработки и внедрения программ изменения содержания образования на федеральном и региональном уровнях. Широкомасштабные эксперименты потребовали серьезного анализа потенциала для разработок, результатов апробации. Программы возникли как «сверху», так и инициативно. Проектирование и реализация такой программы удерживаются за счет разработческих семинаров, наличия единых информационных каналов, мероприятий по презентации и экспертизе результатов, общей инструментальной базы.

В рамках исследования проблем формирования сетевого взаимодействия ОУ на практике разработаны и внедрены элементы сетевых образовательных программ (Б.Л. Агранович, А.И. Бедник, Л.А. Богданова, О.В. Богословская, Т.И. Боровкова, Ю.А. Бурдельная, А.Б. Воронцов, М.В. Кларин, Ю.В. Карякин, А.Г. Каспаржак, М.А. Криволапова А.А. Попов, И.Д. Проскуровская, Н.Г. Стрикун, И.П. Чучалин и др.), в том числе и по вопросам организации диагностики качества обучения.

Однако до настоящего времени открытыми остаются теоретико-методологические аспекты коммуникативной дидактики как основания сетевого образования.

Список литературы

1. Балакина Л. Л. Педагогические принципы реализации коммуникативного подхода в организации урока и формировании коммуникативной компетентности учащихся [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Л. Л. Балакина ; Том. гос. ун-т. – Томск, 2010.
2. Зимняя И. А. Педагогическая психология [Текст] / И. А. Зимняя. – Ростов-н/Д : Феникс, 1997. – 480 с.
3. Интернет-журнал «Эйдос» <http://www.eidos.ru/journal/> (Дата обращения 21.04.2015 г.).
4. Петрова Г. И. Массовое сознание и сознание масс [Текст] / Г. И. Петрова. – Томск, 1988.
5. Прокументова, Г. Н. Потенциал взаимодействия вузов и школ: эмпирические модели [Текст] / Г. Н. Прокументова // Вестник ТГУ. – 2012. - № 358. – С. 182–188. – Педагогика и психология.
6. Прокументова Г. Н. Теоретические основы определения цели воспитания в педагогике [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Г. Н. Прокументова. – М., 1992.
7. Суханова Е. А. Условия формирования образовательного заказа и его влияния на процесс профессионализации работников образования [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Е. А. Суханова. – М., 2005. – 179 с.
8. Тюпа В. И. Три кита коммуникативной дидактики. Источник : Из доклада Валерия Тюпы на заседании лаборатории «ТЕКСТ» 1 мая 1997 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [setilab.ru>modules/article/view.article.php/21](http://setilab.ru/modules/article/view.article.php/21).
9. Хабермас Ю. Моральное сознание и коммуникативное действие / Пер. с нем. под ред. Д. В. Складнева, послесл. Б. В. Маркова. — СПб.: Наука, 2000. — 380 с.
10. Шаллер К. Коммуникативная дидактика. – М.: Просвещение, 1995. – 340 с.

Рецензенты:

Ревякина В.И., д.п.н., профессор, зав. кафедрой послевузовского образования ФГБОУ ВПО «Томский государственный педагогический университет», г. Томск;

Куликов С.Б., д.ф.н., профессор, декан факультета общеуниверситетских дисциплин ФГБОУ ВПО «Томский государственный педагогический университет», г. Томск.