

ФАСИЛИТИРУЮЩЕЕ ОБЩЕНИЕ В ДИАЛОГОВОМ ПРОСТРАНСТВЕ СОВРЕМЕННОГО ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: МОДЕЛЬ РЕАЛИЗАЦИИ В ВУЗЕ

Изотова Н.В.¹, Жукова В.В.¹

¹ФГБОУ ВО «Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского», Брянск, e-mail: n.v.izotova@rambler.ru

Диалогичность выступает системообразующей характеристикой современного иноязычного образования, определяя субъект-субъектный характер отношений участников педагогического процесса. В этой связи востребованным становится фасилитирующее общение, направленное на развитие личностного потенциала обучающегося в условиях учебного диалога. Изучение подходов, представляющих методологическую основу фасилитации, позволило разработать модель реализации фасилитирующего общения на занятиях в вузе. Целевой основой данной модели выступает целостное воспитание и всестороннее развитие личности, способной к межкультурной коммуникации. Модель также включает в себя когнитивный, коммуникативный, социально-субъектный и ценностно-смысловой компоненты. Основными приемами реализации фасилитирующего общения выступают приемы формирования эмпатии и толерантности, приемы реализации речевого воздействия с целью установления раппорта, а также приемы драматизации и социально ориентированной дискуссии. С целью проверки эффективности данной модели было организовано экспериментальное обучение в Брянском государственном университете имени академика И.Г. Петровского. Сравнительный анализ результатов внедрения модели в экспериментальной группе показал значительное снижение уровня тревожности студентов в процессе обучения, что свидетельствует о достижении поставленной цели фасилитирующего общения и эффективности разработанной модели в практике обучения английскому языку в вузе.

Ключевые слова: диалоговое образовательное пространство, фасилитирующее общение, модель фасилитирующего общения, иноязычное образование.

FACILITATING COMMUNICATION IN THE DIALOGIC SPACE OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING: THE MODEL OF IMPLEMENTATION IN HIGH EDUCATION

Izotova N.V.¹, Zhukova V.V.¹

¹FGBOU VO "Bryansk State Academician I.G. Petrovski University", Bryansk, e-mail: n.v.izotova@rambler.ru

The dialogue is considered to be a systemically important characteristic of modern foreign language teaching which defines the subject-subject relationships in teaching languages. In this regard, facilitating communication is considered to be one of the most urgent issues. It aims at personal development of every student in the educational dialogue. Having investigated all the approaches to facilitation in teaching, we established a specific facilitating communication model in teaching languages at high school. The aim of the model deals with the development of student's personality capable of cross-cultural communication. The model includes several other components as well: cognitive, communicative, socially subjective and axiological. The most effective techniques are considered to be: the techniques of developing empathy and tolerance, the techniques of persuasion aimed at establishing rapport and the techniques of dramatizing and socially important discussion. The experiment was designed to test the effectiveness of the model suggested and the students of Bryansk State Academician I.G. Petrovski University were involved. The comparative analysis of the results of the experiment demonstrated the effectiveness of the model under investigation. The students demonstrated the decrease of the level of anxiety and it proved that the main aim of experimental work was achieved and the effectiveness of the facilitating model of communication was stated.

Keywords: dialogic space of education, facilitating communication, facilitating communication model, foreign language teaching.

Одной из главных задач современного иноязычного образования является создание комфортной среды обучения, которая максимально реализует потенциал учебного общения. Достижение такого результата возможно при условии построения современного

иноязычного образования как диалогового пространства. Диалог методологически определяет сущность современного образования, поскольку рассматривается как его философия, обосновывающая особое положение человека, живущего в поликультурном мире. Диалогичность выступает системообразующей характеристикой современного иноязычного образования, определяя субъект-субъектный характер отношений участников педагогического процесса. В этой связи условия и формы педагогического общения, реализуемые в диалоговом пространстве образования, требуют от современного педагога умения созидать атмосферу, помогающую раскрывать социально значимые качества личности, столь необходимые для успешной реализации диалога как технологии и методологической основы современного иноязычного образования. Таким образом, стало актуальным такое явление, как фасилитирующее общение, которое не только способствует раскрытию личностного потенциала обучающегося, способного развиваться только в атмосфере непринужденности, доброжелательности и самостоятельности, но и обеспечивает результативность иноязычного образования в целом. Вместе с тем на сегодняшний день отсутствует целостная модель организации фасилитирующего общения в иноязычном образовании, которая позволит реализовать личностный потенциал студентов, сформировать способность самостоятельно регулировать свою деятельность на занятии и обеспечить жизнедеятельность комфортной среды обучения, способствующей эффективному формированию навыков общения в контексте диалога культур.

Цель исследования: разработать модель организации фасилитирующего общения на занятиях по практике устной и письменной речи английского языка в вузе и опытно-экспериментальным путем проверить ее эффективность.

Материал и методы исследования. Методологическую основу исследования составляют основные положения теории педагогического общения и педагогических стилей общения (Б.Д. Эльконин, Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, В.А. Сухомлинский, В.А. Кан-Калик, Е.М. Савицкая, К. Эдварс, В.В. Давыдов); работы, определяющие фасилитативную функцию педагогического общения как необходимое условие эффективного формирования личности (И.А. Зимняя, А.Б. Орлов, И.В. Шувалова, К. Роджерс); работы, направленные на изучение приемов и методов НЛП и речевого воздействия (Г.К. Лозанов, С.Я. Ромашина, Е.В. Шелестюк, И.А. Стернин, В.Ф. Петренко, В.Н. Бехтерев, С.Ю. Головин), а также концептуальные идеи диалогового пространства образования (Н.А. Асташова, С.К. Бондарева).

Для подтверждения эффективности разработанной модели фасилитирующего общения нами было проведено экспериментальное обучение студентов. Эксперимент проводился на базе Брянского государственного университета им. академика

И.Г. Петровского в течение 2016-2018 учебных годов. В эксперименте приняли участие 40 студентов 2-3 курсов факультета иностранных языков. Исследование было разделено на 4 этапа: подготовительно-констатирующий (определение существующего коммуникативного уровня в группе, мотивационной направленности к изучению иностранного языка и тревожности), формирующий (внедрение модели фасилитирующего общения), заключительный (доказательство эффективности модели фасилитирующего общения), описательно-итоговый этап (анализ результатов и подведение итогов экспериментальной работы).

Результаты исследования и их обсуждение. Многие отечественные и зарубежные педагоги и психологи (И.А. Зимняя, А.Б. Орлов, К. Роджерс) называют фасилитативную функцию неотъемлемой частью педагогического общения. Эта функция включает в себе оказание помощи обучающимся в усвоении материала и самоактуализации их личности. Фасилитирующее общение неразрывно связано с диалогичностью общения, которая возникает в процессе тесного сотрудничества и коммуникативного взаимодействия преподавателя-фасилитатора и студентов на занятии. Диалогичность в образовании рассматривается как способность человека познавать себя и окружающую действительность в условиях субъектно-смыслового общения. Диалоговое образовательное пространство представляет собой среду, в которой «создается множество двусторонних отношений между субъектами образования: студентами и преподавателями, студентами, преподавателями; реализуются разнообразные двусторонние и многосторонние связи в процессе педагогической деятельности по развитию личности и ее социализации» [1, с. 98].

Именно посредством фасилитирующего общения педагог помогает создать комфортную для всех учебно-педагогическую среду, в которой не только он может ставить задачи и оценивать результаты деятельности, но и сами обучающиеся выполняют эти функции. Следовательно, фасилитирующее общение вбирает основные характеристики педагогического общения: наличие общей цели; создание комфортной среды обучения и атмосферы полного принятия каждого члена группы; обоюдное управление педагогическим процессом; самоконтроль; развитие коммуникативной компетенции, эмпатии, толерантности; личностное самоопределение; поддержка многообразия точек зрения; взаимообогащение опыта участников педагогического общения; поддержка активной деятельности студентов; облегчение восприятия и усвоения информации; поощрение творческой деятельности обучающихся высшего учебного заведения.

Данные характеристики педагогического общения, в свою очередь, можно включить в структуру базовых компонентов фасилитирующего общения, которые являются основой успешности процесса обучения. Среди них мы предлагаем выделять следующие

компоненты: коммуникативный (связан с формированием и развитием коммуникативной компетенции обучающихся, включающей эффективное овладение лингвистическими, социальными и культурными знаниями, умениями и навыками), когнитивный (охватывает знания о различных аспектах культурной, социальной, политической и экономической жизни стран изучаемых языков), социально-субъектный (подразумевает способность мыслить, осознанно относиться к процессу деятельности и правильно интерпретировать знания), а также ценностно-смысловой (опирается на общечеловеческие ценности как основу деятельности и поведения личности в процессе межкультурного общения, включает в себя ориентирование на коммуникацию и рефлексия, систему установок на понимание человека другой культуры и ценностное отношение к нему, а также толерантность как способность принимать и уважать другую культуру, взаимодействовать с ней и решать конфликты через понимание другой точки зрения) [2, с. 111].

Руководствуясь выделенными компонентами фасилитирующего общения и их содержательной основой, а также факторами, влияющими на его успешную организацию, мы обосновали и разработали модель фасилитирующего общения. Модель в данном случае представлена как обобщенный абстрактно-логический образ изучаемого феномена фасилитирующего общения, представленного в том числе в аспекте его структурно-функциональных связей.

При разработке модели и ее целевого компонента мы опирались на основные принципы гуманистического, личностно ориентированного, деятельностного, индивидуального и компетентностного подходов в обучении иностранным языкам. Таким образом, целевой компонент модели мы определили как целостное воспитание и всестороннее развитие личности, способной к межкультурной коммуникации. Это значит, что фасилитирующее общение ориентировано не только на интеллектуальные, коммуникативные и духовные потребности студентов, но также на потребности общества в подготовке специалистов, способных осуществлять межкультурное взаимодействие на основе общечеловеческих ценностей и принципов уважения, эмпатии и толерантности.

Содержание модели организации фасилитирующего общения в обучении иностранным языкам в вузе отражает процесс взаимосвязанного коммуникативного, когнитивного, социального и ценностного развития студентов, который невозможен без эмоционального единства преподавателя и студентов (В.А. Кан-Калик). Фасилитирующее общение, которое включает в себя основные характеристики педагогического общения (А.А. Зимняя, А.Б. Орлов, К. Роджерс), призвано создавать комфортную учебно-педагогическую среду обучения, в которой это единство становится возможным.

Таким образом, были выделены четыре основных компонента фасилитирующего

общения в структуре модели: *коммуникативный, социально-субъектный, когнитивный и ценностно-смысловой.*

Коммуникативный компонент тесно связан в первую очередь с формированием коммуникативной компетенции. Личность со сформированной коммуникативной компетенцией способна осуществлять эффективное речевое взаимодействие с носителями иноязычных культур средствами их языка, решая при этом поставленные коммуникативные задачи и правильно интерпретируя полученную от собеседника информацию. Исходя из вышесказанного, следует считать коммуникативную компетенцию важной составляющей эффективного общения, которая позволяет грамотно выстраивать речевое поведение участников процесса общения, обеспечивая их взаимопонимание. Однако для начала необходимо снять психологические барьеры участников речевого взаимодействия и тем самым улучшить эмоциональный фон группы, ослабив существующие тревожности, что подразумевает развитость у учителя необходимых социально-коммуникативных умений. Данные умения предполагают взаимодействие с партнером по общению, поддержание эмоционального контакта с ним, преодоление психологических барьеров в общении, а также умение слушать, понимать собеседника и достигать совместного продуктивного результата в общении, используя определенный языковой репертуар и речевые модели фасилитирующей направленности.

Когнитивный компонент фасилитирующего общения подразумевает создание в ходе общения условий для познания другой языковой культуры и предполагает формирование на этой основе смысловых и мировоззренческих ориентиров личности. В связи с приобретением нового социокультурного опыта формируются рефлексивные способности, которые способствуют становлению нравственного самосознания человека, благодаря которому он осознанно стремится к самопознанию и самосовершенствованию [2, с. 106]. Когнитивный компонент также включает в себя знания о механизмах регулирования собственных эмоций, психологических особенностей межкультурного общения и сущности эмпатии.

Социально-субъектный компонент рассматривается многими учеными (И.Л. Бим, Е.В. Бондаревская, В.И. Слободчиков и др.) как условия, при которых в полной мере проявляется способность человека максимально эффективно реализовать свои индивидуальные, нравственные и интеллектуальные возможности, ориентируясь на «механизмы самоопределения, самореализации, саморазвития, адаптации, саморегуляции, самозащиты, самовоспитания...» [3, с. 132]. Следовательно, в рамках социально-субъектного компонента фасилитирующего общения студент представляется как целостная свободная личность, которая обладает высоким уровнем самосознания, самоуважения и самостоятельности, а также умеет самостоятельно регулировать процесс своей деятельности

и определять способы своего развития.

Ценностно-смысловой компонент подразумевает создание определенных условий для изменения системы ценностей, мотивов и личностных позиций [4, с. 3–11], что в данном случае происходит за счет вовлечения студентов в процесс диалога культур. Е.И. Пассов считал, что понятия языка и культуры неразделимы и тесно взаимосвязаны, поэтому в процессе изучения иностранного языка происходит взаимодействие не просто двух отдельных индивидуальностей, а двух разных культур, за счет чего осуществляется взаимное ценностно-смысловое обогащение участников процесса общения [5]. Данный диалог подразумевает принятие многообразия точек зрения, обоюдное взаимообогащение участников процесса коммуникации, взаимоуважение и толерантность.

Так как реализация вышеперечисленных компонентов фасилитирующего общения подразумевает в первую очередь наличие способности студентов к эмпатии и толерантности, мы посчитали целесообразным выделить в данной модели основные *приемы*, обеспечивающие развитие указанных качеств и их развитие при обучении иностранному языку в вузе.

Помимо приемов формирования эмпатии и толерантности, большие социально развивающие возможности имеют *приемы драматизации* и *социально ориентированной дискуссии*, которые создают условия для развития толерантности и эмпатии благодаря активному воспроизведению приобретенного социального опыта в коммуникативных ситуациях, приближенных к реальным. В процессе драматизации учебно-познавательная деятельность организуется в виде игры, где каждый участник, выступая в определенной роли, решает проблемную задачу согласно интересам своей роли. В отличие от драматизации, социально ориентированная дискуссия направлена на решение проблемных задач с точки зрения личного опыта студентов и их мировоззрения. Эти два принципа объединяет наличие острой социальной проблемы, лично значимой для обучающихся, которую требуется разрешить на основе принципов толерантного взаимодействия и общечеловеческих ценностей.

Важной составляющей фасилитирующего общения выступает реализация приемов речевого воздействия, помогающих установить раппорт со студентами. Под раппортом Шелестюк Е.В. понимает первичную информацию, которая вызывает намерение начать и продолжить общение. По сути, раппорт и есть установление доверительных отношений с партнером в процессе коммуникации [6, с. 49]. На занятиях по практике устной и письменной речи мы предлагаем использовать такие приемы, как повторение поз и жестов партнера, темпа речи и частоты дыхания (подстройка), «якорение» (фиксация определенных понятий, явлений, образов и т.д. в сознании партнера за счет их маркировки жестами,

интонациями или обращением по имени) и рефрейминг (позитивное реконструирование ментальной карты объекта). Результатом реализации данной модели выступает создание психологически комфортной среды обучения с учетом индивидуальных особенностей студентов.

Проведенное опытно-экспериментальное исследование наглядно показало значимость и целесообразность внедрения в процесс обучения модели фасилитирующего общения на занятиях по иностранному языку в вузе для снятия психологических барьеров и создания комфортной среды обучения. В качестве основного критерия эффективности модели фасилитирующего общения нами был определен уровень тревожности студентов как показатель комфортной психологической обстановки обучения. Для измерения уровня тревожности нами был адаптирован для студентов тест британского психотерапевта Адама Филлипса, определяющий тревожность школьников [7]. Сравнительный анализ данных с применением методов математической статистики на начальном этапе эксперимента показал незначительные различия уровня тревожности в экспериментальной и контрольной группах (таблица). Данные констатирующего эксперимента показали, что основная часть студентов имеет довольно высокий уровень психологической тревожности, связанной с неуверенностью в себе и своих силах. На этапе контрольного эксперимента мы также сравнили данные о наличии конкретных тревог у студентов и проследили динамику их изменения в результате внедрения модели фасилитирующего общения (таблица). В ходе эксперимента наблюдалась положительная динамика изменения уровня тревожности у студентов экспериментальной группы. Общий уровень тревожности значительно снизился благодаря тесному эмоциональному единству группы. Также это отразилось на преодолении психологических барьеров, связанных с неуверенностью в себе.

Соотношение респондентов по наличию конкретных тревог
на начало эксперимента/по окончании эксперимента

Группа	Тревога ориентации			Тревога признания			Тревога исполнения			Кол-во
	Среднее кол-во несовпадений \bar{x}	%	Среднее квадратичное отклонение σ	Среднее кол-во несовпадений \bar{x}	%	Среднее квадратичное отклонение σ	Среднее кол-во несовпадений \bar{x}	%	Среднее квадратичное отклонение σ	
Э-1	9,6/5,2	48/26	0,6/1,3	11,5/8	57,5/40	3,2/2,9	4,4/1,4	22/7	1,4/0,5	20
К-1	8,8/8	44/40	1,2/1,4	10/8,5	50/43	3,2/2,3	9/12	45/60	2,4/1,8	20

Выводы

Таким образом, данные эксперимента подтвердили, что традиционная система обучения иностранному языку в вузе не всегда помогает студентам реализовать свой потенциал из-за скрытых барьеров и психологических трудностей, обусловленных индивидуальными особенностями и личным опытом. Это подтверждается незначительными изменениями в уровне тревожности контрольной группы в результате сравнения данных констатирующего и контрольного экспериментов. Опытно-экспериментальная работа наглядно показала эффективность внедрения модели фасилитирующего общения на занятиях по иностранному языку в вузе, направленной на формирование самостоятельной, ответственной за свои поступки личности, способной к проявлению эмпатии и толерантности в диалоговом пространстве современного иноязычного образования. Таким образом, положительная динамика изменений в экспериментальной группе полностью подтверждает эффективность внедрения модели фасилитирующего общения, реализованной средствами иностранного языка и включающей в себя интеграцию современных подходов в обучении.

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ и правительства Брянской области в рамках научного проекта № 17-16-32003.

Список литературы

1. Асташова Н.А. Феномен диалогового пространства образования и подготовка современного учителя // Стратегия и тактика подготовки современного педагога в условиях диалогового пространства образования: сборник научных статей / науч. ред. и сост. Н.А. Асташова, Н.В. Матяш. Брянск: РИО БГУ, ООО "Новый проект" 2017. С.95-102.
2. Павлова Л.В. Гуманитарно развивающее обучение иностранным языкам в высшей школе: монография. М.: Изд-во «ФЛИНТА», изд-во «Наука», 2015. 319 с.
3. Бондаревская Е.В. Теория и практика личностно ориентированного образования. Ростов н/Д.: Изд-во Рост. ун-та, 2000. 351 с.
4. Гальскова Н.Д., Тарева Е.Г. Ценности современного мира глобализации и межкультурное образование как ценность // Иностранные языки в школе. 2012. №1. С. 3 – 11.
5. Пассов Е.И. Теория методики: принципы иноязычного образования. Кн. 6. Елец: МУП «Типография» г. Ельца, 2013. 603 с.
6. Шелестюк Е.В. Речевое воздействие: онтология и методология исследования: монография. 2-е изд. М.: Изд-во «Флинта», 2014. 314 с.
7. Психологические тесты для профессионалов/ авт. сост. Н.Ф. Гребень. Минск: Современная школа, 2007. 496 с.