

ДИАЛОГОВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КАК ФАКТОР СФОРМИРОВАННОСТИ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ МАГИСТРАНТОВ

Томин В.В., Еремина Н.В.

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

Современное развитие общества характеризуется необходимостью подготовки студента к непрерывному процессу образования, самосовершенствования и саморазвития. Целью современного образования является формирование у студентов самостоятельно находить тот или иной прием усвоения знаний в зависимости от учебной задачи и изучаемого материала. Готовность магистранта самостоятельно соотнести характер материала с адекватными способами его усвоения обуславливается определенным уровнем сформированности самостоятельности.

Вузовская подготовка специалистов должна обеспечить возможность реализовать личностный и профессиональный потенциал магистранта. Решению этого вопроса поможет применение в учебном процессе технологий взаимодействия, которые обеспечивают магистрантам естественную ненасильственную социализацию, делая их не пассивными объектами учебного процесса, а субъектами своей деятельности и всей своей жизни.

Способность к самостоятельности проявляется как в учении, так и в способе переноса магистрантом результатов учения на более широкий контекст. Речь идет о развитии у магистрантов умений самостоятельно осуществлять свою учебную деятельность, активно и осознанно управлять ею. Это связано с тем, что характерными чертами современной образовательной системы является вариативность учебных форм, разнообразие программ и условий обучения.

Широкие современные международные связи обусловили актуальность проведения новой языковой политики, необходимой для подготовки по иностранному языку магистрантов, способных реализовывать различные нововведения в сферах производства, науки и техники, при создании новых технологий в процессе контактов с зарубежными специалистами.

В связи с этим в качестве первоочередной выступает задача обучения иностранному языку как средству общения, решение которой предполагает наличие у магистрантов комплекса лингвистических знаний, речевых и коммуникативных навыков и умений. Владение иностранным языком как средством общения требует умения ориентироваться в определенной ситуации, находить наиболее эффективные пути и средства решения возникающих задач, прогнозировать результаты своей учебно-коммуникативной деятельности.

Необходимо конкретизировать и уточнить цели обучения иностранному языку в неязыковых вузах в свете приоритетных направлений самостоятельной подготовки бакалавров и магистров.

Содержание обучения, адекватное выдвигаемой цели, должно включать в себя следующие взаимосвязанные компоненты:

- страноведческие знания;

- знание номенклатуры периодических изданий;
- знание содержания и характеристик таких понятий, как устное и письменное речевое общение;
- знание национально-культурологических норм социокультурного поведения и владения ими;
- учебные умения: работа со словарями различных типов, грамматическими справочниками, энциклопедическими изданиями и др.

В настоящее время формируется интегративное научное направление, которое изучает личностно-ориентированные технологии, основывающиеся на закономерностях, принципах и методах взаимосвязи, взаимовлияний в образовательном пространстве, начиная с межличностных контактов участников педагогической деятельности и заканчивая общими процессами, происходящими в мировой образовательной системе. Данные технологии опосредованы совместной деятельностью и способами ее осуществления, при которых позиция магистрантов существенно изменяется, становится более активной, субъектно-деятельностной. Личностно-ориентированные технологии строятся на основе субъектно-субъектных отношений.

Педагогическое воздействие осуществляется как раскрытие, демонстрация и передача личностного ценностного отношения педагога к кому бы-то ни было, чему-то. Воздействие, педагогически и психологически верно осуществляемое, обеспечивает адекватное взаимодействие педагога со студентом, группой учащихся, коллективом в целом.

Сегодня актуальным является личностно-ориентированное взаимодействие «педагог-студент», которое предполагает признание личности учащегося не столько объектом, сколько субъектом воспитания, образования, партнером в образовательно-воспитательном процессе. Учащийся - основной субъект образовательно-воспитательного процесса.

Личностному росту учащегося (формированию его общей культуры, нравственного сознания, самосознания и поведения, потребности в саморазвитии) способствует гуманистическая направленность педагогического взаимодействия. Во взаимодействии определяющим фактором является позиция педагога, исходящая из интересов развития студента: понимание, признание, принятие его как полноправного партнера, оказание ему помощи.

Встречные взаимодействия педагогов и учащихся происходят в разных системах: между студентами, между педагогами и студентами, между педагогами. Направляющую роль по отношению к другим выполняет взаимодействие педагогов и учащихся. В то же время стиль отношений «педагог-студент» зависит от характера отношений в педагогическом коллективе и определяется особенностями взаимоотношений между учащимися в коллективе, главной целью которых рассматривается развитие личности.

Основополагающими личностно-ориентированных технологий мы считаем: взаимопознание, взаимопонимание, взаимовлияние, совместимость. При этом необходимо понимать, что взаимодействие сторон - это не самоцель, а важнейшее средство, способ успешного решения поставленных образовательно-воспитательных и развивающих задач.

Так, показателем эффективности по взаимопониманию является объективность знания лучших личностных сторон друг друга, интересов, увлечений, обоюдный интерес друг к другу; по взаимовлиянию - способность приходить к согласию по спорным вопросам, учет мнения друг друга, принятие другого в качестве примера, изменение поведения и действий после замечаний и рекомендаций в адрес друг друга; по взаимным действиям - осуществление постоянных контактов, активность участия в совместной деятельности, согласованность действий, помощь, поддержка друг друга, координация действий.

Новые импульсы развития теория и практика диалогического взаимодействия получили в связи со становлением личностно ориентированной модели образовательного процесса. Мы придерживаемся мнения, что построение личностно ориентированной модели образования предполагает переход от монологического к диалогическому обучению.

Мы пришли к выводу, что только на основе диалога как обмена знаниями, опытом, личностными смыслами создаются условия для сотворчества участников образовательного процесса и диалогического взаимодействия [2: 7].

В концепции личностно ориентированного обучения В.В.Серикова диалог предстает как его универсальная характеристика, как «специфическая социокультурная среда, создающая благоприятные условия для принятия личностью нового опыта, ревизии прежних смыслов и т.п.» [5: 107].

При изучении специфики диалогового взаимодействия в ходе решения проблемных задач мы выявили, что его интенсивность, «заданная характером задачи, являясь функцией проблемной ситуации, в свою очередь, положительно влияет на решение поставленной задачи, служит важным средством ее реализации» [2: 192]. Это связано, мы полагаем, с тем, что возникающие в проблемной ситуации рассогласования, полярные мнения требуют совместного обсуждения, привлечения дополнительной информации, которой могут владеть другие стороны диалога. В результате происходит обмен информацией, знаниями, способами деятельности, чувствами и настроениями, ведущий к уточнению и обогащению точек зрения, активизации поисковых действий и процессов обсуждения, что обеспечивает углубление уровня понимания и нахождение правильного решения. Более того, диалог и диалогическое взаимодействие обеспечивает сдвиги в психических характеристиках его участников: возникает интерес к задаче (зарождается познавательная мотивация), ответственность за результаты индивидуальной деятельности, как составной части совместного поиска решения, усиливаются само- и взаимоконтроль, саморегуляция деятельности, происходит синхронизация пульса участников совместного решения задачи. Магистранты учатся адекватно оценивать вклад каждого в решение проблемной задачи, координировать действия.

Существенный шаг в сторону приближения обучения в ВУЗе к особенностям современного диалогического мышления в науке был сделан при разработке проблемного обучения [1:3-6]. Элементы диалога можно наблюдать

при создании проблемных ситуаций, в совместном с преподавателем и другими студентами поиске решения и обсуждении полученных результатов, так как диалогизация всегда предполагает проблематизацию содержания обучения. Но проблема в данной технологии обучения выступает как таковой только для студентов. Преподавателю же известно правильное решение и единственно верный путь его нахождения, поэтому он в диалоге проблемного обучения занимает позицию «над». Его функции ограничены постановкой проблем и «проведением» учащихся по всем этапам их решения, отсекая все «лишнее», все гипотезы, размышления студентов, которые прямо не ведут к заранее заданному решению. На самом деле преподаватель здесь «играет» в диалог, выступает не как партнер, а как руководитель, направляющий обсуждение по известному ему пути. Нарушается главнейшее условие диалога - паритетность сторон, равенство позиций, которое возможно лишь в том случае, когда педагог так же, как и его студенты, стоит перед неизвестным.

Однако в рамках проблемного обучения, особенно в условиях совместного поиска студентами решения, можно выявить некоторые черты, характеризующие диалогическое взаимодействие при решении проблемных задач, и роль диалога в развитии психических и личностных свойств учащихся.

Установлено, что уровень сложности проблемных задач определяет обращение субъектов к диалоговой коммуникации с целью их решения. Простые задачи обучаемые выполняют, как правило, самостоятельно. Чем сложнее задача, тем выше вероятность возникновения диалога. Наиболее интенсивно диалог протекает по нашему мнению тогда, когда задача субъективно сложна для всех участников, т.е. в случае возникновения проблемной ситуации. Диалогическое взаимодействие пронизывает весь процесс поиска решения: разделение зон поиска, определение общей стратегии действий, выдвижения гипотез, их совместная проверка и коррекция, обсуждение полученного результата.

Ученые разных стран обращались к анализу диалогического взаимодействия как с точки зрения развития личности студентов, так и с позиции тех качеств, которые должны характеризовать педагога-диалогиста. Основы теории диалогового обучения и диалогического взаимодействия американской школы заложены работами Дж. Дьюи, Дж. Каунтса, В.Ф. Килпатрика, Дж. Мид и др., в которых обосновывается необходимость единства педагогов с учащимися для совместного преодоления трудностей, сомнений и проблем, возникающих в ходе обучения, а навыки ведения диалога рассматриваются в качестве основного элемента профессионализма учителя.

Развитию коммуникативных способностей, умений педагога правильного общения со студентами на занятии придают большое значение Д. Бойлью, Д. Коллер, Дж. Кролл, Дж. Мартин, К. Макдоуэлл и др., интерпретируя их как составную часть диалоговой подготовленности преподавателя. В исследованиях П. Кирней, Дж. Макроски, В. Ричмонда, Т. Плэкс обосновывается зависимость эффективности обучения от соблюдения педагогом на занятии правил поведения, которые могут оказывать позитивное или негативное влияние на его диалог со студентами.

Американские педагоги (К. Роджерс, Р. Стренг, Л. Терман, Ф. Уилсон, П. Уитти, Л. Холлингвэс и др.) подчеркивают роль диалога в обеспечении индивидуального подхода к каждому студенту, развитии инициативы, оригинальности, талантов учащихся, придании процессу обучения творческого, гибкого и демократического характера.

Н.С. Сахарова говорит о необходимости смены в гуманистически ориентированном образовательном процессе типа педагогического мышления на творческий, продуктивный, самостоятельный, который будет способен на конструктивный диалог со студентами, подразумевающий равенство позиций педагога и студента, признание права студента на слово или молчание, свободу мысли, самовыражение и творчество в учебной деятельности [4]. Поэтому современный учитель должен быть способен к рефлексии, нравственному и профессиональному самосовершенствованию в сторону адекватного восприятия личности студента как целостной системы, саморазвивающейся в социокультурном пространстве ВУЗа, создаваемом диалогом и современными технологиями взаимодействия.

Личностно-ориентированные технологии предполагают равенство позиций партнеров, уважительное отношение друг к другу, принятие партнера таким, каков он есть, искренний обмен мнениями, открытость, искренность, отсутствие предвзятости.

Пути развития данных технологий как сотрудничества, субъект-субъектных отношений - положительная установка на совместную творческую работу, совместное планирование, анализ результатов деятельности, осознание ее цели и личностного смысла; созидание ситуации свободного выбора видов и способов деятельности ее участниками, наличие хорошей полной информации о состоянии дел в коллективе, группе, о каждом участнике деятельности, организация коллективных творческих дел, являющейся наиболее эффективной для развития сотрудничества, взаимодействия, взаимопомощи, соревновательности, в процессе которой наиболее полно раскрывается личность и педагога, и учащегося.

Основными составляющими характеристиками диалогового взаимодействия являются:

1. принятый стиль общения (авторитарный, демократический, либеральный);
2. установка на организацию совместных действий через использование штампов, стереотипов, традиций или новаций;
3. выявление позиций участников взаимодействия в качестве субъектов (инициативных, самоактуализирующихся) или объектов (пассивных, ведомых) ситуаций общения;
4. определение ведущей формы взаимодействия – конфронтация, соперничество, подавление, отчуждение, пассивное согласие, сотрудничество, содружество;
5. готовность к полноценной рефлексии: от ухода до принятия различных точек зрения на одну и ту же обсуждаемую проблему.

Данные технологии предполагают сочетание самых разных способов взаимодействия студентов на учебных занятиях и дома, в основе которых лежит собственная учебная деятельность учащихся, индивидуальное приобретение и присвоение знаний:

- традиционный для современной высшей школы вариант общения «преподаватель - студент» предлагается использовать для постановки проблемы при условии взаимного расположения;

- работа в паре «студент – студент» особенно важна в сфере самоконтроля и самооценки. В данном виде работы студенты обсуждают задания с каждым участником, причем каждый раз им необходимо менять логику изложения, акценты, темп и т.п., т.е. включать механизм адаптации к индивидуальным особенностям всех участников (сокурсников);

- групповая работа эффективна в процессе поиска способа решения учебной задачи, когда преподаватель выступает в роли консультанта. Каждый участник получает свое задание, анализирует его вместе с преподавателем, проводит взаимообучение с остальными участниками, в результате которого усваиваются все аспекты учебного содержания. Эта форма состоит в совместном выполнении группой студентов под руководством преподавателя распределенных между ними учебных действий. Постепенно происходит интериоризация всех действий, превращение в индивидуальное решение учебных задач;

- межгрупповое взаимодействие целесообразно при обобщении, выведении общих закономерностей, формулировании оснований, необходимых для последующего этапа работы и аргументированного их изложения. Студенты должны научиться смело высказываться, и отстаивать свою точку зрения. В этом им помогает как преподаватель, так и другие сокурсники;

- работа студента с родителями предполагает обсуждение той или иной задачи дома, а на следующем занятии представление способов решения данной проблемы;

- индивидуальная работа студента предполагает выполнение заданий по пройденному материалу и творческую работу. Содержание индивидуальной работы на занятии составляет обучение студентов приемам самостоятельного поиска знаний, решение проблемных творческих задач. Индивидуальная деятельность требует критического сопоставления процесса и её результата с методами и результатами других студентов.

Таким образом, диалоговые технологии в целом и технологии взаимодействия в частности – основа личностно-ориентированного лингвообразования. На их основе учащемуся открывается то, что ранее было скрыто из-за одностороннего видения объекта, процесса, явления. В этих технологиях проявляется равенство позиций, в результате они выступают как целости друг для друга. Мы с полной уверенностью утверждаем, что диалоговое взаимодействие содействует развитию творческого потенциала личности магистранта и ориентируют на рост его интеллектуального потенциала являясь одним из основных факторов становления самостоятельности учащегося.

Список литературы

1. **Еремина, Н.В.** Диалогическое взаимодействие – основы развития языковой личности студента. Филологические чтения – материал всероссийской научной – практической конференции. – Оренбург, 2010 с 204-208.
2. **Еремина, Н.В.** Теоретические и прикладные аспекты развития речевой деятельности: монография / А.Н. Ксенофонтова, В.В. Томин. – Оренбург: ГОУ ОГУ, 2006, - 263с
3. **Кабанова, О.В.** Из практики организации самостоятельной работы студентов на занятиях / Кабанова О.В., Терехова Г.В. по иностранному языку//Альманах современной науки и образования. – Тамбов: Изд-во «Грамота», 2013 №4 с 85-89.
4. **Сахарова Н.С.** Развитие академической мобильности студентов университета в современном пространстве - времени высшего профессионального образования / Н.С. Сахарова, В.В. Томин // Вестник Оренбургского государственного университета – 2013. №2. – с 221 – 225.
5. **Сериков В.В.** Личностно – ориентированное образование. Новые направления развития педагогической теории и практики//Личностно – ориентированное образование: феномен, концепции, технологии: Монография, – Волгоград, 2000, - 190с.
6. **Томин, В.В.** Вектор диалоговых отношений в системе педагогических взаимодействий // Альманах современной науки и образования. – Тамбов: Изд-во «Грамота», 2013. - №4. – с 189 – 191
7. **Томин, В.В.** Система педагогических взаимодействий: теоретические вопросы: монография / В.В Томин, Н.В. Еремина – Уфа: РИЦ БашПУ, 2012. – 132с.