

ПРИНЦИП ДИАЛОГИЧНОСТИ КАК ОСНОВА РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ И ЕГО ИСПОЛЬЗОВАНИЕ В ПРАКТИКЕ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ В СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПАРАДИГМАХ

*Широкова Н.П.*¹

Аннотация:

В статье рассматриваются вопросы, связанные с реализацией принципа диалогичности как способа и стратегии реализации представления гуманитарного содержания образования в высшей школе. Актуальность темы определяется большой теоретической и практической значимостью принципа диалогичности как способа становления и развития личности обучающегося. Дидактическое моделирование диалога приобретает особый смысл в современном поликультурном и полилингвальном социуме и становится важнейшей задачей организации учебного процесса в вузе.

Ключевые слова: диалогичность, открытая коммуникация, теория критического мышления, дидактическое моделирование, принцип коммуникативной направленности.

doi: <https://doi.org/10.2024/br8kpa85>

Появление области научного знания, в которой внимание полностью сосредоточено на человеке как познающем субъекте с учетом его общих знаний об окружающем мире, накопленного им опыта в общении с окружающей действительностью, во взаимодействии с коммуникативными, психологическими и культурологическими факторами и признание человека «рефлексивным существом», стали предпосылками к изучению феномена личности в преломлении философских, психологических, физиологических, лингвистических и дидактических гипотез, моделирующих отношения в рамках триады «человек – язык – мир». В этом плане обращение к проблематике принципа диалогичности в современных образовательных парадигмах является своевременным и актуальным.

Феномен диалога неразрывно связан с социумом и присущ человечеству на разных этапах его истории. Понятие диалогичности уходит корнями во времена античности и соотносится, в первую очередь, с именами древних философов Сократа, Платона, Аристотеля. Диалог выступал как технология устной коммуникации, как способ философского, критического миропонимания, мироосмысления и мироинтерпретации и характеризовался свободой выражения собственного мнения и равноправия в представлении и аргументированности собственной точки зрения.

Осмысление диалогичности, которая уже приобрела категориальный статус в Средние века, находится под влиянием господствующей в те времена схоластики. Диалог пронизан идеологичностью и рассматривается как способ обсуждения, в первую очередь, религиозных догм. Как отмечает Лифинцева Т.П., «В этот период диалогичность проявляется в умении разрешить поставленный вопрос или обосновать выдвинутый тезис проведением целого ряда логических операций, поначалу разделяя и затем объединяя понятия» [Лифинцева, 1999: 4].

¹ Широкова Н.П., Алтайский государственный педагогический университет (Барнаул, Россия)

Категория диалогичности получила переосмысление в концепции М.М. Бахтина, который рассматривал диалог как сущность гуманитарного мышления, который «представляет собой общий принцип понимания и определения субъекта, основу понимания личности, причем диалогические отношения рассматриваются им в качестве особых смысловых отношений, «за которыми стоят...реальные или потенциальные речевые субъекты, авторы высказываний» [Бахтин, 1979: 303].

Диалог (от греч. *diálogos* – беседа, разговор двоих) трактуется как форма или вид (тип) речи, состоящий из обмена высказываниями-репликами. Традиционно, диалог считается социально-речевым образованием, поскольку он абсолютно «человекоцентричен», что подразумевает равноправие коммуникантов в выражении собственной точки зрения, ориентацию на достижение взаимопонимания и согласия, отсутствие какой-либо иерархичности или регламентации.

Данные характеристики диалога позволяют заключить, что дидактическое моделирование диалога выступает важнейшей задачей организации учебного процесса в вузе.

Термин «учебный диалог», закрепившийся в современной дидактике, используется для обозначения взаимодействия коммуникантов в ходе учебного процесса. Ролевые позиции в учебном диалоге варьируются в зависимости от целеустановки и стратегии учебного занятия и могут быть представлены коммуникативными парами «студент – студент», «студент – преподаватель», «студенты – преподаватель».

На современном этапе развития цивилизации в глобальном смысле и развития отдельных социумов в частности, появления новых технологий и жизненной необходимости «приспосабливаться» к этим новым условиям, дидактические подходы к изучению иностранного языка нуждаются в серьезном переосмыслении. Современное образование нацелено, в первую очередь, на аппликативность получаемых знаний, которые были бы востребованы в современном динамично развивающемся поликультурном мире.

Ведущим принципом обучающего процесса провозглашен принцип коммуникативной направленности, что напрямую соотносится с принципом диалогичности. Изменение установок теоретических и практических дисциплин неизменно приводит к изменению установок и в принципах преподавания языка. Коммуникативный подход в обучении иностранным языкам, прочно укрепившийся в современных дидактических учениях, нацелен на максимальное приближение процесса обучения к условиям реальной жизни и, следовательно, реальной коммуникации. Однако стремление высшей школы соответствовать современным направлениям и тенденциям, к сожалению, не соотносится с реальным состоянием: лекция превалирует над другими способами передачи информации. Выведение лекционного процесса на цифровые платформы мало изменило сущность лекции, скорее усилило принцип «монологичности».

Следует заметить, что процесс коммуникации в целом не отличается разнообразием ресурсов осуществления коммуникации. В арсенале насчитывается лишь три вида, а именно монолог, диалог и полилог. И если монолог предполагает однонаправленное продуцирование речи, то диалог и полилог представляют собой взаимный обмен мнениями и смену статуса участников коммуникации, иными словами собственно открытую коммуникацию.

Современная дидактика характеризуется многообразием подходов, принципов, стратегий и направлений в исследованиях. Наличие новых научных взглядов и методологических принципов позволяет выстраивать новую парадигму взаимодействия участников образовательного процесса.

В процессе диалоговой (полилоговой) коммуникации происходит обмен мнениями, поэтому объем и содержание получаемой информации требует критического осмысления, поиска и тщательного анализа необходимой информации, прогнозирование результатов коммуникации. Все вышесказанное коррелирует с идеей теории критического мышления, которая еще в начале XX века разрабатывалась в трудах Дж. Брунера, Ж. Пиаже, Д. Халперн, Л.С. Выготского. Данная теория становится весьма популярной и востребованной современной дидактикой, которая обращается к теории критического мышления как одному из эффективных способов формирования у студентов умений и навыков в области аргументации и представления полученных знаний. Как и любое неоднозначное понятие, термин «критическое мышление» подвергается многочисленным интерпретациям. Но наиболее полным и логичным следует признать определение Д. Халперн, которая рассматривает «критическое мышление» как вид мыслительной деятельности, которой присущи такие характеристики, как целенаправленность, логичность, взвешенность, сосредоточенность, что увеличивает вероятность достижения поставленной цели в процессе решения интеллектуального задания [Халперн 2000: 23].

Теория критического мышления в полной мере соотносится с понятием открытой коммуникации, которое, в свою очередь, напрямую связано с принципом коммуникативной направленности в обучении.

Наиболее полная характеристика сущности и процесса критического мышления изложена в работах Дж. Барелла, который определяет целый ряд «специальных методических инструментов» и формулирует основные принципы теории критического мышления [Barell 1995: 40], следование которым позволяет добиваться максимального успеха в процессе обучения открытой коммуникации. В качестве основополагающих принципов выступают самостоятельность, логическое мышление, умение отстаивать свою точку зрения, уважение к чужой точке зрения.

Дидактика обладает огромным арсеналом заданий, направленных на развитие критического мышления. Цифровизация образования, несомненно, значительно расширила и набор этих заданий, и способы их исполнения, и принципы выполнения таких заданий.

Одной из самых успешных технологий в обучении открытой коммуникации по праву следует считать групповую проектную деятельность. Именно проектная работа позволяет реализовать принцип диалогичности в обучении иностранному языку, «позволяет отрабатывать полученные языковые навыки и умения в ситуациях иноязычного общения» [Широкова URL].

В качестве примера проанализируем одну проектную работу, используемую в работе со студентами 3 курса, на примере анализа рассказа Р. Брэдли *The Smile*, речь в котором идет о постапокалиптическом обществе. Центром сюжета является описание единственно оставшегося вида развлечения для людей – «фестиваля», во время которого уничтожаются все артефакты некогда существовавшей цивилизации. На этот раз «жертвой» становится Мона Лиза, уникальный шедевр кисти Леонардо да Винчи.

На первом этапе (УСТАНОВКА) определяется количественный параметр участников проекта – будет ли этот проект индивидуальным или групповым. Существуют разные принципы организации студентов (например, по уровню владения языком, по интересам и мотивации, по психотипу и т.д.). К решению этого вопроса преподавателю следует подходить очень серьезно, именно от того, насколько правильно сформирована группа, будет зависеть результативность сотрудничества студентов в процессе работы над проектом. Очень важно принимать во внимание и мнение самих студентов.

В первой фазе работы над проектом (в нашем случае – это индивидуальный проект, по крайней мере, на этапе установки) студенты получают задание: Подготовьте презентацию с выбором 5 художественных объектов, которые, по вашему мнению, необходимо сохранить для будущих поколений. Аргументируйте свой выбор. Следует отметить, что работа над этим проектом проходит до того, как студенты знакомятся с рассказом. Отсутствие привязки к какой-либо конечной цели создает определенного рода интригу, что позволяет включить воображение и строить разного рода прогнозы.

Вторая фаза (РЕАЛИЗАЦИЯ) предусматривает собственно работу над проектом, а именно: поиск информации, дальнейшая ее категоризация, продумывание аргументативной базы, подготовка презентации и, самое главное, разработка алгоритма вовлечения одноклассников в дальнейшее обсуждение.

Заключительная фаза (РЕФЛЕКСИЯ) включает презентацию проекта, во время которого автор проекта представляет свою точку зрения, приглашает студентов к обсуждению, реагирует на противоположную точку зрения, проявляя толерантное отношение к оппоненту. После представления всех проектов студенты все вместе делают выводы.

Заключительный этап работы показал, насколько схожими могут быть представления участников проекта в понимании прекрасного и важности сохранения мирового культурного наследия. Важным фактором при работе над проектом является максимальная самостоятельность студентов на всех этапах работы, что заставляет их искать пути решения поставленной задачи и, самое главное, отстаивать свою позицию в процессе диалога со своими оппонентами.

Проектные задания должны варьироваться и по сложности предлагаемой проблематики, и по структурной организации, и по набору участников открытой коммуникации. Критическому мышлению свойственна практическая ориентация, и этот вид деятельности не только является эффективным методом освоения языкового материала, но, самое главное, позволяет реализовать свой творческий потенциал и критически осмыслить результат своей работы.

Таким образом, современный образовательный процесс невозможно представить без диалога как основного вида взаимодействия. Именно в диалогическом общении (в широком понимании этого термина) развивается умение формулировать свои мысли, ставить перед собой задачи и продумывать алгоритм их решения, внимательно слушать и принимать иную точку зрения. В случае обучения иноязычной речевой коммуникации речь еще идет и о правильности выбора языкового материала (как лексического, так и грамматического). Использование диалога становится еще более важным в условиях современного поликультурного и полилингвального общества, когда необходимо принимать во внимание и национально-культурные особенности коммуникантов. Поэтому дидактическое моделирование диалога выступает важнейшей задачей организации учебного процесса в вузе.

Список использованной литературы:

- [1]. Бахтин М. М. *Эстетика словесного творчества* / М. М. Бахтин; Москва : Искусство, 1979. – 424 с.
- [2]. Лифинцева Т. П. *Философия диалога Мартина Бубера* / Т. П. Лифинцева; РАН. Ин-т философии. – Москва : ИФРАН, 1999. – 131 с.
- [3]. Халперн Д. *Психология критического мышления* / Д. Халперн. СПб.: Питер, 2000.
- [4]. Широкова Н. П. *Применение технологии критического мышления при обучении открытой коммуникации.*
<https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=wcrqgv&ysclid=m2isjws9jh857603863>