

## СПЕЦИФИКА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ И СТУДЕНТА В ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ СРЕДЕ

В статье рассматриваются особенности педагогического взаимодействия преподавателя и студентов в процессе коммуникативно-прагматической деятельности. Анализируются субъект-субъектные отношения как самостоятельная форма активности студентов. Представлено содержание сотрудничества в контексте развития и формирования коммуникативных умений и навыков при работе с текстом и диалогом.

Коммуникативная направленность процесса обучения как моделирование взаимодействий речевой и неречевой деятельности участников коммуникации в конкретных условиях учебного общения требует рассмотрения вопроса о педагогическом общении и взаимодействии.

В психологической литературе не существует общепринятого определения общения. Концепции разных авторов значительно отличаются друг от друга. Неоднозначные трактовки общения, очевидно, связаны с тем, что тот или иной автор выводит на передний план исследования общение как процесс обмена информацией, общение как взаимодействие, общение как деятельность.

По мнению М.И. Лисиной, общение является деятельностью уже потому, что включает в себе структурные признаки деятельности. По аналогии с психологической концепцией в общении наличествует объем общения. В ходе общения решаются коммуникативные задачи, общение осуществляется с помощью средств общения и операций. Таким образом, общение представляет собой особый вид деятельности, характеризующийся прежде всего своей направленностью на другого участника [1].

Особенность общения как деятельности, предметом которой служит другой человек как субъект, подчеркивает Г.В. Драгунова. На требование взаимной, обоюдной, специфической активности участников общения как коммуникативной деятельности, в результате которой каждый из них становится то субъектом, то объектом деятельности общения, а воздействие каждого предполагает ответное действие и внутренне на него рассчитано, обращает внимание А.А. Бадалев. Он отмечает, что «человек становится субъектом познания других людей лишь при том непереносимом условии, что он включается в какой-то вид деятельности, благодаря чему между ним и окружающими его людьми возникает множество определенных отношений» [2].

Б.Ф. Ломов рассматривает общение как специфическую форму взаимодействия с другими людьми, в процессе которой осуществляется взаимный обмен действиями, представлениями, иде-

ями, интересами. В общении формируется, развивается и проявляется система отношений «субъект – субъект». В этом смысле, по Б.Ф. Ломову, общение выступает как самостоятельная и специфическая форма активности субъекта [3].

В процесс педагогического общения включается межличностное взаимодействие преподавателя со студентами, основанное на использовании комплекса способов и приемов взаимодействия преподавателя и студента. При этом преподаватель является инициатором этого взаимодействия, управляет им, тогда как студент выступает в качестве активного субъекта и поэтому активно воспринимает и усваивает изучаемый материал. Минимальной единицей педагогического взаимодействия является коммуникативный акт.

Эффективность педагогического взаимодействия определяется следующими факторами: адекватностью речевого поведения как предметом общения; аутентичностью речевого поведения, то есть владением языковой формой, удовлетворяющей социолингвистическим нормам, правилам речевого этикета, принятого в качестве нормы, корректным выбором языковой формы в зависимости от ситуации и ситуативной роли партнеров по общению, коммуникативной задачей.

Исходя из особенностей межличностного взаимодействия и факторов, участвующих в процессе коммуникативного акта и определяющих его эффективность, можно сделать вывод о необходимости овладения материалом, необходимым для конкретного вида деятельности и формирующим умения и навыки осуществления такого рода деятельности средствами языка.

Учебный процесс протекает в лингвистической среде и представляет собой процесс овладения знаниями, требующими внедрения активных методов обучения, развития исследовательской деятельности, интенсификации познавательной деятельности. Студент проявляет личный интерес к получаемой лингвистической информации, связанной с его будущей специальностью. При этом проявляется и познавательный, профессиональный

интерес к приобретению таких знаний. Отношение «преподавание – учение» осуществляется в ключе, который можно охарактеризовать как взаимодействие. Эта категория диалектики отражает универсальную, будущую форму движения, развития, процесс взаимного влияния объектов друг на друга. Дидактическому исследованию подвергаются не стороны отношения, а «связь», взаимодействие сторон. Содержание, методы, организационные формы рассматриваются в контексте непосредственного и опосредованного взаимодействия преподавания и учения.

Понимая коммуникативную направленность обучения как моделирование взаимодействия речевой и неречевой деятельности реальных участников коммуникации в конкретных условиях учебного процесса, целесообразно будет рассмотреть далее проблему в плоскости профессионально ориентированного, профессионального и научного общения. Принципиально важно, что коммуникативность, объективно присущее учебному процессу свойство, учитывает то, что во взаимодействии представлены деятельность преподавателя и студента, где процесс их взаимодействия есть одновременно и процесс сопереживания и взаимного понимания друг друга, направленный на достижение поставленных целей.

В ходе такого взаимодействия студентам предъясняется круг тщательно отобранных профессионально-научных знаний, которые являются важнейшими, доступными. Способы и приемы этого взаимодействия выбираются такими, чтобы их реализация обеспечивала самодвижение процесса обучения, относительно быстрое овладение содержанием. Производный характер коммуникативных ситуаций диктует целый комплекс способов и приемов педагогического воздействия в лингвистической среде. При этом важной задачей является конкретизация содержания взаимодействия при формировании профессионального языка через комплексную парадигму обучения, в которой оригинальный научный медицинский текст выступает основой, средством творческого мышления субъекта учения.

Процесс обучения в контексте лингвистического образования происходит при непосредственном участии преподавателя. Определение знаний, навыков, умений, методических принципов, способов управления процессом, овладение учебным действием определяются при его активном участии. Преподаватель выступает партнером по овладению языком специальности в рассматриваемой образовательной лингвистической среде и на всех этапах. Одной из особенностей может быть реали-

зация «модели» совместного обучения культуре общения и языковой культуре. При этом необходимо коммуникативно обеспечить само взаимодействие при различных формах работы с текстом и диалогом, направленное на стимулирование учебной деятельности.

Особенности педагогического взаимодействия в студенческом коллективе в диалоге со студентом как субъектом в процессе практической лингвистической деятельности определяют естественные коммуникативные цели обучения. Деятельность преподавателя-лингвиста – это, прежде всего, система действий по выстраиванию конструктивного компромисса парадигм и на этой основе соблюдение трактовки знакового общения в учебном процессе как коммуникативно-познавательной деятельности, формируемой сцеплением действий порождения и интерпретации текстов.

Развивая мысли Т.М. Дридзе, исследовавшей проблему «текстовой деятельности среди прочих видов общественной деятельности» применительно к русскоязычному коллективу, можно интерпретировать обучение на основе субъектно-деятельностного подхода следующим образом: необходимо организовать курс обучения в целом таким образом, чтобы обучаемый максимально мог приблизиться к пониманию смысловых механизмов социального взаимодействия людей страны изучаемого языка, осознавая, что общественная деятельность протекает в атмосфере общения, сопровождаемой бесконечным порождением и потреблением разных текстов. Возникая из потребностей этой деятельности, тексты как бы обретают новое качество и, в свою очередь, влияют на механизм регуляции социальной деятельности и поведения, реализуемых в тексте и диалоге. При этом лично ориентированная образовательная парадигма диктует необходимость дифференциации методических приемов и подходов обучения при знаковом общении. Данная парадигма определяется профессиональной направленностью в контексте лингвистического образования. При этом внешние факторы диктуют построение содержания учебного диалога при учете многих его содержательных аспектов: выявление связи и специфики составляющих диалога как формы общения, раскрытие содержания, движущих сил, новых технологических моделей, которые отражают будущую специальность и являются средством обучения и взаимодействия. Структурными компонентами диалога как формы педагогического взаимодействия являются целевой, содержательный, технологический и результативный. Основными задачами при их реализации являются:

1. Активация действий преподавателя по формированию профессиональной коммуникативной иноязычной компетенции студентов;

2. Определение приемов педагогического взаимодействия в процессе диалога, направленных на овладение студентами умениями и навыками профессионально ориентированного, профессионального и научного общения;

3. Создание условий для ситуаций по формированию творчески мыслящей личности, умеющей использовать лингвистические знания для решения профессионально значимых, проблемных ситуаций;

4. Создание условий по расширению филологических знаний за счет овладения определенными языковыми и речевыми механизмами и их адаптация к специальной профессиональной коммуникации на отдельных этапах обучения;

5. Обеспечение готовности усвоить учебный материал субъектом учения в процессе самостоятельной деятельности для целей дальнейшего развития и самообразования;

6. Создание условий для овладения коммуникативными умениями, которые в наибольшей степени формулируют профессиональную готовность к будущему продуктивному профессиональному и научному общению.

Приближение к особенностям современного состояния педагогического взаимодействия – это и содержательная реорганизация существующих отношений между преподавателем и студентом. Такое проявление возможно при анализе предъявляемого лингвистического материала и, следовательно, при определении своего отношения через формирующую собственную коммуникативную теорию, которая позволяет строить типы коммуникативных, структурных моделей согласно ситуации. Аналитический подход к учебному материалу в ходе диалога общения между S-преподавания и S-учения является определяющим в формировании основы отношений.

Центральной частью такого процесса выступает сотрудничество, объединенное понятием «участники общения». Наиболее успешно данный процесс протекает при учете характера педагогического взаимодействия, то есть комплекса действий, характерных, с одной стороны, для преподавателя, а с другой – студента как участника коммуникативного акта. Специфика этого процесса взаимодействия рассматривается не как абстрактный момент, а как логическая связь. При этом содержание, методы, организационные формы обучения, которые рассматриваются в контексте непосредственного и опосредованного взаимодей-



Рисунок 1. Характер и содержание педагогического взаимодействия в лингвистической среде

ствия со студентами, представляют круг тщательно отобранных профессионально-научных знаний, являющихся важнейшими и доступными; формы и методы этого взаимодействия подбираются так, чтобы их реализация обеспечивала самодвижение процесса обучения, относительно быстрое овладение содержанием.

В методологическом плане такой подход находит свое отражение в том, что ведущим моментом в реализации сотрудничества между участниками коммуникативного акта выступает взаимодействие, определяемое особенностями лингвистической среды, и диктуется характером свободной коммуникативной деятельности при выполнении различных заданий. Активность взаимодействия достигается за счет повышения умственной деятельности студента на основе изучения профессионального текста и диалога. Характер и содержание педагогического взаимодействия обобщены на рисунке 1.

Содержание, представленное на рис. 1, характеризует особенности педагогического взаимодействия как совокупности отношений и связей друг с другом и образует целостность педагогического взаимодействия, которая требует непосредственного обращения к творческому мышлению, воображению, памяти, к организации мыслительной работы. При этом личность студента выступает как самоорганизующий субъект, наделенная следующими характеристиками: осознанием и

принятием задач, установкой на деятельность на всех этапах обучения, стремлением личности в необходимых ситуациях к овладению умениями, ориентировочным свойством деятельности, направленностью на реализацию самооценки и самоанализа. Ориентация в процессе педагогического взаимодействия на создание условий, приводящих к личностному развитию, то есть приобретению когнитивных образований, развитию аналитико-синтетической деятельности и т. д., представляет значительную ценность для становления языковой личности.

Таким образом, педагогическое взаимодействие будет тем эффективнее, чем выше активность по решению задач субъектами преподавания и учения на всех уровнях, где взаимодействие рассматривается в качестве фактора адекватного восприятия и отражения реальной действительности в учебных ситуациях, речевая активность в которых имеет положительную тенденцию.

Действия направлены на установление программно-целевых установок на определенный период деятельности: со стороны S-преподавания – коммуникативно-информационная как адекватная деятельность по анализу новых тенденций в управлении, преподавании, представляющая сбор, анализ, преобразование, хранение, поиск и внедрение педагогической информации; со стороны S-учения – адекватное восприятие и реализация в деятельности получаемой информации.

**Список использованной литературы:**

1. Лисина М.И. Генезис форм общения у детей // Принцип развития в психологии. – М.: Наука, 1978 – С. 45-56.
2. Бадалев А.А. Личность и общение: Избранные труды. – М.: Издательство МГУ, 1983. – 272 с.
3. Ломов Б.Ф. Категория общения и деятельности в психологии // Вопросы философии. – 1978. – №8 – С. 44-57.
4. Дридзе Т.М. Теоретико-методологические и прикладные проблемы социальной психологии знакового общения (основание семиосоциопсихологии). Дис. ... канд. фил-их наук. – М., 1983. – 158 с.