

ИНТЕРНЕТ-ДИАЛОГ И МЕДИАВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В РАЗВИТИИ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

В статье рассматривается и подтверждается, что внедрение технологий взаимодействия в учебный процесс способствует достижению целей обучения в развитии речевой деятельности студентов. Определяются общепедагогические принципы и пути реализации технологий взаимодействия на занятиях по иностранному языку на примере интернет-диалога и медиавзаимодействия; даются методические рекомендации по их применению, как в аудитории, так и во внеаудиторное время.

Современная школа и образование в своих основных чертах сложились под «шатанием» определенных философских и педагогических идей, которые были сформулированы еще на рубеже XVIII—XIX вв. Коменским, Песталоцци, Фребелем и в сумме образуют так называемую «классическую» модель образования.

Сегодня становится все более понятным, что эта классическая система не всегда отвечает новым требованиям. В условиях глобального кризиса культуры, в условиях поиска новых альтернативных путей развития российского социума процесс образования должен адекватно и мобильно реагировать на происходящие изменения в обществе, ведь именно он создает почву для будущего.

В рамках классической системы сформировались основные идеи: трактовка идеала образованности через знание и познание (образованный — значит знающий мир и себя, умеющий и способный использовать знания), представление о научении и развитии как происходящих в результате усвоения знаний в обучении, способ построения учебных предметов как задание последовательности определенных содержаний обучения и пр.

Трактовка целей и содержания образования через знание и познание сегодня ставит высшую школу в сложную ситуацию: объем знаний, информации и количество дисциплин растут на несколько порядков быстрее, чем совершенствуются методы и содержание образования. В результате вузы оказываются перед дилеммой: или учить небольшой, наиболее значимой части знаний и предметов, фундаментальным дисциплинам, или набирать отдельные знания из разных предметов и дисциплин.

Попытки выделить «основы наук», т.е. базисные знания не всегда удавались. К тому же знающий человек, в значении «хороший специалист», часто ограничен в личностном плане,

далеко не всегда способен «быть на высоте» на современном этапе развития общества.

В итоге культ специалистов постепенно стал отходить на второй план, а на первый выдвинулись общечеловеческие идеи: сосуществования, культивирования жизни и природы, признания и понимания чужой точки зрения, диалога, сотрудничества, совместного действия, уважения личности и ее прав, т.е. гуманизма, признания обусловленности жизни со стороны высших, трансцендентных начал. Это привело к пониманию необходимости качественно нового подхода к образованию и роли высшей школы.

Традиционного вопрос о развитии личности решался чаще всего на уровне интеллектуальной сферы. Сегодня на первый план выдвигается человек, способный нести ответственность за свои поступки, человек, который может общаться в многополюсной культуре, который будет сам строить межсубъектное общение, в процессе которого происходит осознание человеком своих действий, самого себя, своего я. Так, личностно-ориентированное образование акцентирует внимание на развитии личностно-смысловой сферы студентов, характерным признаком которой выступает их отношение к постигаемой действительности, осознание ее ценности, поиск причин и смысла происходящего вокруг, иначе говоря, умение рефлексировать.

Современный студент попадает в поле информации и коммуникации. Задача нынешнего образования — научить студента отбирать достоверную информацию из потока той, которую мы получаем каждый день, повысить уровень индивидуальной культуры работы с информацией, научить правильно принимать решения в повседневной жизни, уметь понять и убедить собеседника, уметь аргументировать свою позицию, то есть развивать умения, присущие критически мыслящему человеку.

Одна из целей, пока еще не достигнутых в полном объеме современной педагогической практикой, — стать реально открытой социуму обучающе – воспитательной системой. Положительно уже то, что «цели ясны, задачи определены». Однако для твердой уверенности в успехе не хватает существенной детали – выбора действительно адекватного моменту инструментария и четкого определения этапности процесса. Таким образом, актуальной становится чисто производственная задача — технологическая грамотность, включающая в себя:

- знание и овладение наличествующими комплексами конкретных педагогических приемов;
- вариативный подход к выбору наиболее оптимальных форм выстраивания учебно-воспитательного процесса;
- внятно выраженный авторский акцент в ходе подготовки и проведения уроков и иных педагогических мероприятий.

Коммуникативно-диалоговые педагогические технологии представляются нам содержащими наиболее высокий потенциал «открытости» – к миру, к личности студента, к его духовным и физическим потребностям. Само определение данной технологии как коммуникативно-диалоговой предполагает активнейшее участие студента в «производстве» высококлассной продукции – активной грамотной, а главное, глубоко индивидуальной личности человека.

Овладевая коммуникативно-диалоговыми технологиями, мы в немалой степени способствуем субъективизации объекта обучения и воспитания, а это означает установление длительной и плодотворной обратной связи, как желанной цели всех сторон.

С точки зрения аспекта развития и воспитания, коммуникативно-диалоговые технологии имеют неоспоримое преимущество перед всеми остальными. Потенциал их чрезвычайно высок благодаря тому, что в ходе обучения студент ненавязчиво подключается к процессу обсуждения актуальных для современного общества проблем, поиска и аргументации их наиболее оптимальных решений, оценки и обсуждения самых разных вопросов в процессе коммуникативного общения.

Открытость и, следовательно, перспективность, диалоговой коммуникации обуславливается такими важными ее атрибутами, как актуализация и ответственное воспроизведение изучаемых сведений с их последовательным интегрированием, анализ, критическая оценка и отбор информации в связи с обсуждаемой проблемой, усвоение навыков постановки самих проблем, построение силлогизмов, оценочных заключений, отстаивание мнения в его индивидуализированной форме, обмен знаниями, выработка итоговой, чаще всего компромиссной точки зрения.

Кроме того, на занятиях по иностранному языку при коммуникативном подходе обучение ориентировано на личность и строится таким образом, что непосредственная деятельность студентов, их опыт, мировоззрение, учебные и внеучебные интересы и склонности, их чувства не остаются за порогом аудитории, а учитываются при организации общения на занятии. Студенты получают возможность обсуждать свои собственные дела и поступки, текущие события из жизни группы, университета, города, страны, учатся высказывать свое отношение к происходящему. Развитие речевой деятельности и интеллектуальной активности студентов на занятиях по иностранному языку может быть достигнуто с помощью специфических проблемных ситуаций, которые также способствуют развитию навыков критического мышления.

Одним из таких средств, на наш взгляд, являются технологии взаимодействия, которые понимаются как управляемая интегративная система, максимально способствующая речевому саморазвитию взаимодействующих сторон, в рамках которого происходит обогащение интеллектуальной, эмоциональной и деятельностной сфер личности.

Существует несколько видов технологий взаимодействия: поисково-исследовательские, имитационно-моделирующие, информационные. Сегодня уделяют особое внимание таким информационным технологиям взаимодействия как интернет-диалог и медиавзаимодействие.

Говоря об информационной технологии, в одних случаях подразумевают определенное научное направление, в других — конкретный способ работы с информацией. Как видим, су-

существует двоякая трактовка понятия «информационная технология»: как способ и средства сбора, обработки и передачи информации для получения новых сведений об изучаемом объекте и как совокупность знаний о способах и средствах работы с информационными ресурсами [4].

В каком-то смысле все педагогические технологии (понимаемые как способы) являются информационными, так как учебно-воспитательный процесс всегда сопровождается обменом информацией между педагогом и обучаемым. Но в современном понимании информационные технологии — это технологии, использующие специальные способы, программные и технические средства (кино, аудио- и видеосредства, компьютеры, телекоммуникационные сети) для работы с информацией. И суть информатизации образования состоит в создании, как для педагогов, так и для учащихся, благоприятных условий для свободного доступа к культурной, учебной и научной информации.

Интернет-диалог. Проблемы внедрения компьютерных технологий активно исследуются и достижения используются в практической деятельности, однако, целостной образовательной концепции использования компьютерной технологии пока еще не создано. Данная проблема осознается на современном этапе развития науки и вводится целое направление педагогической мысли – «интернет-диалог». Оно связано с изучением вопросов педагогической дидактики в условиях использования медиатехнологий. Как отмечают Сузан де Кастел, Мэри Брайсон и Дженифер Дженсон, она связана с созданием образовательной теории использования информационных технологий. Поднимаются серьезные вопросы медиаэтики и авторского права, уровня доступа к компьютерным технологиям и социальных последствий этого феномена, позитивного и негативного влияния интернет, возможностей дистанционного обучения. Подчеркивается, что развитие данного направления ставит проблему дифференциации общества в аспекте доступа к информации и формирования информационной элиты и информационных «нищих» [3]. Американский футуролог А. Тоффлер даже утверждает, что образуется новая социальная структура общества, в основе которой лежит обладание инфор-

мацией, приобщенность к интеллектуальным и компьютерным технологиям. Слой населения, обладающий информацией, он называет когнитариатом и именно ему отводит роль определяющего социального слоя или класса [2, с.91].

Применение интернет-диалога приводит к изменению педагогического процесса во всех его компонентах: изменяется роль преподавателя и обучаемого, происходит расширение информационного пространства занятия, становятся более разнообразной система контроля, повышается роль четкого оценивания результатов.

Интернет-диалог должен удовлетворять основным психолого-педагогическим принципам, которые предъявляются к общению, с учетом, разумеется, того, что здесь, по сути, общение моделируется и один из партнеров — разработчик обучающих программ лишь мысленно проигрывает общение, заранее составляя программу диалога.

Взаимодействие студента с компьютером следует строить так, чтобы оно по возможности напоминало человеческое общение и не создавало напряжения у студента. Он должен не остерегаться «ловушек» и быть уверенным в доброжелательном отношении к себе. Система должна оказывать поддержку попыткам обучаемых научиться общению с системой и не вызывать раздражения у учащихся, принуждая их вести диалог, если они этого не хотят [1].

Интернет-диалог важен не сам по себе, а как средство достижения основных учебных целей. Именно поэтому необходимо обеспечить достижение педагогической направленности интернет-диалога. В зависимости от того, в какой мере осуществляется педагогическая направленность интернет-диалога, можно выделить три его уровня. На первом осуществляется фактический интернет-диалог, при котором ответ строится на основе формального преобразования сообщения.

Широкое использование фактического интернет-диалога может отрицательно сказаться, на отношении студентов к обучению с помощью компьютера.

Для второго уровня характерна направленность интернет-диалога на решение задачи, нередко без учета целей обучения. Здесь компьютер моделирует деятельность не педагога, а спе-

циалиста в определенной предметной области. Педагогическая ценность такого интернет-диалога незначительна, поскольку не учитываются существенные особенности обучения: ведь в нем основное значение имеет не столько решение той или иной задачи, сколько усвоение способа решения задач некоторого типа, а также достижение более отдаленных целей, таких, как развитие мышления, способностей и т. п.

На третьем уровне обучающие взаимодействия строятся таким образом, чтобы обеспечить достижение этих целей. Они выдаются с учетом модели обучаемого, которая строится на основе анализа истории обучения и под углом зрения целей обучения [6].

При построении интернет-диалога «студент – компьютер» необходимо учитывать важнейшее требование, предъявляемое к педагогическому общению – соблюдение социальной дистанции общения.

В настоящее время создается программное обеспечение, которое в максимально возможной форме стремится к минимизированию роли преподавателя путем создания программ дистантного или дистанционного обучения через создание гипертекстовых учебников по разным дисциплинам, а также к созданию интеллектуально обучающих сред (ИОС) посредством интернет, имитирующих поведение и речевые стратегии преподавателей, что является основой интернет-диалога.

В научной литературе известны многочисленные примеры попыток использования интернет как средства обучения. И.И. Юзвизин отметил пять атрибутов интернет, дающие ей преимущества над обычными методами обучения: (1) связь между многими объектами, (2) независимость от места, (3) независимость от времени, (4) мультимедийное общение и (5) диалогическое взаимодействие посредством компьютера [7, с.12]. Хотя эти атрибуты присутствуют не только в Internet, но, по крайней мере, первые три наиболее легко достижимы именно там.

В условиях компьютерного обучения решающая роль в определении того, когда следует прервать интернет – диалог, а когда продолжить, должна принадлежать студенту. Он должен иметь возможность в любой момент «выйти» из диалога и инициировать его, обратившись к системе с вопросом.

Вместе с тем компьютер должен принять решение, когда прервать ход ошибочного рассуждения студента, выдать ему вспомогательные обучающие воздействия. При решении этого вопроса решающим является то, насколько жестко детерминируется деятельность студентов, какое «поле самостоятельности» студентов предусмотрено разработчиками системы. На разных этапах решения учебной задачи размер «поля самостоятельности» должен быть разным. При этом нежелательна жесткая детерминация деятельности студентов, особенно на начальных этапах решения, прежде всего при построении задачной структуры [10].

Интернет-диалог должен способствовать тому, чтобы студент чувствовал психологическую полноценность собственной деятельности: мог осознать себя субъектом своих действий, осуществлять деятельность с привычным размахом ее упреждения, т. е. иметь возможность достаточно далеко планировать свои действия и доводить, если не до логического конца, то хотя бы до некоторого критического пункта свои замыслы, работать на привычном уровне самооценки и общения.

Вместе с тем, если студенту не сообщить своевременно, что построенная им задачная структура отличается от заданной, весьма высока вероятность того, что произойдет переопределение учебной задачи, т. е. подмена одной задачи другой [3].

В настоящее время наметились три пути индивидуализации обучения. Первый из них характеризуется тем, что выбор обучающих воздействий в процессе интернет – диалога целиком и полностью определяется компьютером. Второй путь предполагает, что сами обучаемые определяют то управление обучением, которое является для них предпочтительным. Он основывается на предположении, что студенты намного лучше, чем компьютер, смогут определить, какая помощь им нужна, сколько учебных задач и какой трудности им надо решить и т. д.

Третий путь предполагает смешанное управление: студенту предлагается наметить ту стратегию обучения, которую он считает наиболее приемлемой. Если при этом обнаруживается «сбой», т. е. студенты плохо справляются с учебными заданиями, управление процессом

интернет – диалога компьютер полностью берет на себя [7].

Наблюдения и специальные исследования интернет – диалога показали, что предоставление студентам возможности самостоятельно принимать решение, например, переходить ли им к изучению нового материала или продолжать упражнения по предыдущей теме, а также о сложности изложения и характере помощи, оказывает положительное влияние на мотивацию и способствует лучшему усвоению материала. К тому же имеет значение то обстоятельство, что намного легче реализовать адаптивную программу, где выбор пути обучения предоставлен студенту [5].

Медиавзаимодействие. Поле взаимодействия медиа и человека, то есть *технология медиавзаимодействия* «должно быть направлено на развитие у студентов понимания особенностей функционирования средств массовой информации, использования ими выразительных средств, механизма создания «реальности» и ее осознания аудиторией. Именно «пониманию» с его акцентом на развитие критического мышления по отношению к медиа необходимо придать основное значение» [11, с.23].

Однако «цель медиавзаимодействия не просто критическое понимание, а «критическая автономия», то есть способность человека к самостоятельному аргументированному критическому суждению о медиатекстах. Отбросив в сторону, как неверные, «прививочный» и «эстетический» подходы, Л.Мастерман выдвинул свою медиаобразовательную парадигму взаимодействия, основанную на развитии у студентов «критического мышления» по отношению к любым медиатекстам [11, с.31]. В частности, он выделил четыре важнейших области, достойных изучения:

- авторство, собственность и контроль в области медиа;
- способы достижения эффекта взаимодействия (то есть способы кодирования и декодирования информации) медиатекста;
- репрезентация окружающей действительности с помощью медиа;
- аудитория медиа.

При этом, в частности, необходимо учитывать так называемые 18 принципов медиавзаимодействия [9]:

1) медиавзаимодействие – это серьезная и важная область, связанная с большинством социальных структур демократического общества;

2) центральная концепция медиавзаимодействия – репрезентация. Медиа не отражают реальность, а представляют ее, используя систему знаков и символов. Без этого принципа медиавзаимодействие невозможно;

3) медиавзаимодействие это процесс, продолжающийся всю жизнь человека. Однако – учащиеся являются приоритетной аудиторией для медиавзаимодействия;

4) цели медиавзаимодействия заключаются не только в воспитании критического мышления, но критической автономии;

5) медиавзаимодействие – это исследовательский процесс;

6) медиавзаимодействие – актуально и своевременно, оно воплощает выражение «здесь и теперь» в широком идеологическом и историческом контексте;

7) ключевые понятия медиавзаимодействия в большей степени аналитические инструменты, чем альтернативное содержание;

8) содержание в медиавзаимодействии означает развитие вариативных аналитических инструментов;

9) эффективность медиавзаимодействия может быть оценена двумя критериями: способностью учащихся применить свое критическое мышление в новых ситуациях и количеством обязательств и мотиваций, выраженных ими по отношению к медиа;

10) в идеале оценка медиавзаимодействия учащихся – это их самооценка;

11) медиавзаимодействие пытается изменить отношения между преподавателем и учащимися, давая им возможность для размышления и диалога;

12) медиавзаимодействие – это, скорее, диалог, чем дискуссия;

13) медиавзаимодействие в основном активно и призвано развить более открытых и демократичных педагогов. Короче, медиавзаимодействие – это множество новых путей деятельности и применение их в новых областях;

14) медиавзаимодействие направлено на совместное, преимущественно групповое, обучение;

15) медиавзаимодействие состоит из «практической критики» и «критической практики»;

16) медиавзаимодействие вбирает в себя отношения между родителями, профессионалами в области медиа и педагогами;

17) медиавзаимодействие связано с принципом продолжающихся изменений;

18) медиавзаимодействие – особая область. Существующие знания не просто передаются педагогами или «открываются» студентами. Это предмет критического исследования и диалога, в ходе которых новые знания активно приобретаются педагогами и учащимися.

При этом Д. Бакинхэм полагает, что успешное медиавзаимодействие должно быть обусловлено следующими факторами:

– ясное понимание педагогом целей обучения;

– продуктивное обсуждение этих целей с учащимися, с учетом их собственных комментариев, приоритетов и энтузиазма;

– регулярность проверки, анализа, (а если нужно – и пересмотра) целей занятий [8].

Хотелось бы добавить, что, в медиапедагогических исследованиях указывается на прагматичность и рациональность использования интернет-диалога и медиатехнологий, что является важным в современных условиях в аспекте экономии средств, затрачиваемых на обучение. Использование новых информационных технологий раздвигает границы не только информационного, но и коммуникационного пространства, позволяя запрашивать консультационную помощь на различных уровнях – от коллег по обучению до ведущих специалистов изучаемой дисциплины или области научной деятельности.

Список использованной литературы:

1. Беспалько, В.П. Образование и обучение с участием компьютеров (педагогика третьего тысячелетия): учеб. пособие / В.П. Беспалько. – М.: МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2002. – 352 с.
2. Гололобов, А.В. Методика проведения интерактивных лекций по экономической теории с применением мультимедиа-технологии обучения / А.В. Гололов // Вестник УМО по профессионально-педагогическому образованию. – 2001. – №1. – С. 87-103.
3. Интернет в гуманитарном образовании: сб. тр. / под ред. Е.С. Полат. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 272 с.
4. Информационные и коммуникационные технологии в школе // Народное образование. – 2000. – №7. – С.14-23
5. Лошакова, Л. Лекция-гипертекст как современный метод обучения / Л.Лошакова // Народное образование. –2001. – №2. – С.159-164.
6. Подлесский, Г.Ф. Педагогические аспекты повышения качества подготовки обучаемых на основе современных информационных технологий / Г.Ф. Подлесский, А.Д. Прасько, А.А. Филатов // Проблемы создания автоматизированных обучающих и тестирующих систем. – Новочеркасск: ЮРГТУ, 2001. – 147 с.
7. Юзвизин, И.И. Основы информатиологии: учебник / И.И. Юзвизин. – 2-ое издание. – М.: «Информатиология», «Высшая школа», 2000. – 241 с.
8. Buckingham, D. Cooperation and dialogue / D. Buckingham. – Glasgow, 2003. – 378 p.
9. Coal, M. Methods of teaching. Easy English / M. Coal. – Chicago Press, 2004. – 201 p.
10. Griffin, P. How to learn English. A survey of methods / Princeton, 2001. – 117 p.
11. Masterman, L. Basics of media education / L. Masterman – Harvard, 2000. – 204 p.