

ЛИЧНОСТНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД В РАЗВИТИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Жарбулова С.Т.

Жарбулова Сауле Траровна - кандидат педагогических наук, профессор РАО,
кафедра русского языка и литературы,
Кызылординский государственный университет им. Коркыт Ата, г. Кызылорда, Республика Казахстан

Аннотация: в данной статье рассматривается вопрос об использовании диалогического обучения в условиях нового подхода. Автор анализирует этапы организации диалогического обучения во время аудиторной работы. Организация личностно-деятельностной работы в процессе развития коммуникативных навыков способствует успешности рефлексии обучающихся.

Ключевые слова: личностно-деятельностный подход, коммуникативная компетенция, диалогическое обучение, групповая работа, успешность.

Преподавание практического курса русского языка в казахской аудитории в системе многоуровневого профессионального образования характеризуется тем, что должен развивать у будущих специалистов профессионально коммуникативную компетенцию. Русский язык в казахской аудитории является одной из профилирующих дисциплин, которая способствует развитию личностно-деятельностных навыков культуры делового общения.

Как можно достичь положительных результатов по языковым дисциплинам за определенный промежуток времени, учитывая тот факт, что студенты Кызылординского государственного университета имени Коркыт Ата в основном из Аральского (казахоязычного) региона и в целом выпускники казахских школ. На практике доказано то, что языковая среда влияет на формирование уровня коммуникативных навыков. В академических учебных группах, где мы ведём практический курс русского языка, студенты обучаются на равных психолого-педагогических условиях, то есть не предусматриваются ни индивидуальные уровни владения русским языком, ни психолого-педагогические особенности. В ходе научно-педагогического исследования действия внедрения отдельных модулей мы обратили внимание на принцип синкритизма в стратегиях обучения. Например, можно ли рассматривать диалогическое обучение, не принимая во внимание стратегию развития критического мышления? Нет, опираясь на теорию развития мышления и языка, а также психолингвистику, социолингвистику и другие прикладные науки, практика констатирует тот факт, что язык, память, логическое мышление взаимосвязаны.

Роль преподавателя в данном случае заключается, на наш взгляд, в улучшении практики не просто преподавания, а в улучшении практики обучения самостоятельному развитию коммуникативных навыков, основанного на контексте научно-учебных текстов по специальности [1]. Для подготовки реализации этапа «Лицом к лицу» была рассмотрена модель действия преподавателя и студентов (таблица 1).

Таблица 1. Этапы организации диалогического обучения во время аудиторной работы

Этапы диалогического обучения	Действие преподавателя	Действие студентов
1. Организация диалога: Преподаватель-студент; Студент-студент	1) Организация ИКТ; 2) преподаватель задает вопросы	1) Студенты рассаживаются, создавая микрогруппы; организовали активное рабочее место; 2) Отвечают на вопросы преподавателя
2. Побуждающий диалог	Поэтапное представление презентации по теме. По данной теме провел со студентами коммуникативный акт, непрерывно воздействующее на развитие критического мышления через чтение и письмо.	Студенты провели индивидуальную, групповую работу, сделали обобщения учебного материала
3. Подводящий диалог	Резюмировал итоги групповой и индивидуальной работы студентов	Студентам дано задание на дом: написать эссе

Здесь предусматривается развитие рефлексии и самооценки по отношению к учебному процессу, основанному на личностно-деятельностном подходе.

В ходе апробации «Диалогового обучения» были конкретизированы функции и субъектно-объектные действия для обеспечения критерии успешности не только обучающихся, но и самого педагогического процесса (таблица 2).

Таблица 2. Функции и субъектно-объектные действия для обеспечения критерии успешности обучающихся

Стадии аудиторной работы	Функции	Действия преподавателя	Действия студентов
Вызов к диалогу	<p><i>Мотивационная:</i> -побуждение к работе с новой информацией, -стимулирование интереса к новой теме.</p> <p><i>Информационная:</i> -вызов на «поверхность» имеющихся знаний по теме.</p> <p><i>Коммуникационная:</i> -бесконфликтный обмен мнениями.</p>	<p>Организация ИКТ: -подключил слайд для мозговой атаки определил ключевые слова и цель изучения темы</p>	<p>-разбились на группы и продолжили работать по слайду -назвали все слова, которые у них ассоциируются с данной темой. - определили критерий, - составляли вопросы, - заполнили таблицу по стратегии «Вопросы», -проанализировали правильность и содержательность вопросительных конструкции, -опираясь на взаимосвязанные вопросы написали эссе. презентировали текст (эссе)</p>
Осмысление	Просмотр слайды по теме	Систематизировать исследование в действии	Написание эссе по заданной теме, опираясь на взаимосвязанные открытые и закрытые вопрос
Рефлексия	Сравнение, сопоставление, систематизация знаний, умений, навыков	Дал задание написать текст-рассуждение, опираясь на вопросы	Студенты написали ответы на вопросы, используя конструкции сложноподчиненных предложений

Диалоговое обучение в группе АГР-16-1 велась по стратегии групповой работы. Какие положительные и отрицательные явления требует дальнейшего научно-педагогического исследования для успешного распространения практики применения данных стратегии по подходу «Лицом к лицу»?

Почему диалогическое обучение основывается на концепции–Я и является основой для саморефлексии обучающихся в учебное и в неучебное время? Мы считаем, что диалогическое обучение предоставляет максимальную возможность для степени своего понимания темы; содействует осознанию того, что окружающие его люди могут иметь те или иные мысли по данной теме; содействует установлению деловых партнерских отношения в учебной группе, т.е. здесь проявляется субъектность обучающихся. Преподаватель, организуя групповую работу, вовлекает в коммуникативный процесс, тем самым создает условия каждому индивидуально выступить с речью, быть услышанным и рефлексировать на взаимооценку [2].

Например, в группе АГР-16-1 всего 9 студентов, мы разделили их на 3 микрогруппы, т.е. 3 команды. Группа была разделена без учёта индивидуальных способностей и уровни знания, языковых навыков. Что это нам дало? При выполнении первого задания «Сформулируйте по три вопроса по данной картине» (слайд-1) группы предоставили разные варианты открытых и закрытых вопросов. Для организации процесса исследования в действии мы использовали метод «Таблица «тонких» и «толстых» вопросов». Разрабатывая дидактический материал, подготовили следующие критерии оценивания для самооценивания и взаимооценивания:

- самостоятельно осмыслить и освоить информационный слайд;
- правильно заполнить таблицу за 5-7 минут;
- внимательно слушать и оценивать соответствие конструкции и содержательность вопросов.
- соответствие речевым нормам русского языка.

Преподаватель предлагает стратегию «Вопросительные слова (открытые вопросы, закрытые вопросы)». Студенты, изучив слайд-1, должны были заполнить таблицу. Здесь мы упростили форму выполнения тем, что студенты должны были составить всего 3 вопросительных конструкции и соответственно написать в колонки. В ходе выполнения задания преподаватель получает следующую информацию по ЗУН студентов:

- знания по грамматике русского языка,
- умения рассуждать по предложенной теме,
- навыки диалогического общения;

- уровень развития критического мышления;
- умение самовыражаться.

Из 12 вопросительных предложений только 4 вопроса были открытой конструкции, а восемь вопросов - закрытые, а также из восьми открытых вопросов 5 вопросов и два открытых - не соответствуют конструкциям вопросительных предложений. В данном случае, на какой педагогический аспект должен обратить внимание преподаватель и в каком плане усилить работу? Здесь, опираясь на исследование в действии, можем утверждать, что важной в организации диалогового обучения является необходимость осуществления преподавателем контроля над ходом/процессом создания, во-первых, конструкции вопроса, во-вторых, содержательной сущностью. Так как предоставление правильных вариантов речевой конструкции развивает языковую рефлексию обучающихся, появляется интерес к предмету обсуждения, стремление самовыразиться.

Исправив речевые ошибки, предлагаем обсудить ответы на вопросы в группах. Для обсуждения отводится 10-15 минут; после обсуждения студенты должны составить текст из 5-7 предложений и устно один из группы должен будет выступить, т.е. презентовать групповую работу. Далее, используя метод «Оставьте последнее слово мне», подытоживаем работу, выполняя следующие шаги:

- студенты, находясь в группах, внимательно изучили слайд-1, составили тонкие и толстые вопросы, обсудили правильность и соответствие;
- опираясь на первый шаг действия, составили текст, выступили перед аудиторией;
- группы должны подобрать из текста одно предложение, которое они считают наиболее заслуживающим комментариев;
- выбранная цитата в группах обменивается и обсуждается для взаимооценивания;
- «последнее слово» студента это наиболее успешно составленные предложения, что даёт возможность проанализировать «масштаб» образа действия и убеждений, а также навыков речевого действия.

В ходе построения аудиторной работы по стратегии диалогического обучения на основе подхода «Лицом к лицу» был использован принцип синкретизма, что позволило достичь наиболее высокой степени рефлексии обучающихся, что обеспечило непрерывность развития критического мышления.

Таким образом, экспериментальное внедрение в учебный процесс стратегии диалогового обучения на примере практического курса русского языка в казахской аудитории способствует, во-первых, развитию коммуникативных навыков, критического мышления, рефлексии; во-вторых, умению: формулировать и задавать открытые вопросы, анализировать репродуктивный материал, разрабатывать аналитический текст, опираясь на заданные вопросы.

Список литературы

1. Жарбулова С.Т. Пути активизации рече-мыслительной деятельности будущих специалистов в процессе обучения профессиональному русскому языку // Научно-методический журнал «Проблемы педагогики», 2015. № 10 (11). С. 62-64.
2. Жарбулова С.Т. Индивидуальные психолого-педагогические трудности при формировании профессиональной коммуникативной компетенции будущих специалистов // Научно-методический журнал «Проблемы педагогики», 2015. № 10 (11). С. 64-66.