

*На правах рукописи*

**СУМИНА Виктория Евгеньевна**

**РАЗВИТИЕ УМЕНИЙ ФАСИЛИТАЦИИ ОБЩЕНИЯ У  
СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОВЛАДЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ  
РЕЧЬЮ**

13.00.08 – теория и методика профессионального образования

**АВТОРЕФЕРАТ**

диссертации на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

**Ростов-на-Дону – 2006**

Работа выполнена в ГОУ ВПО «Ростовский государственный педагогический университет» на кафедре педагогики

**Научный руководитель:**

доктор педагогических наук, профессор  
**Карпова Наталья Константиновна**

**Официальные оппоненты:**

доктор педагогических наук, профессор  
**Федотова Ольга Дмитриевна;**  
доктор педагогических наук, профессор  
**Куликовская Ирина Эдуардовна**

**Ведущая организация:**

ГОУ ВПО «Пятигорский государственный лингвистический университет»

Защита диссертации состоится 20 декабря 2006 года в 13.00 часов  
на заседании диссертационного совета Д 212.206.02  
в Ростовском государственном педагогическом университете  
по адресу: 344082, г. Ростов-на-Дону, ул. Большая Садовая, 33.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке  
Ростовского государственного педагогического университета

Автореферат разослан 18 ноября 2006 г.

Ученый секретарь  
диссертационного совета

П.П. Пивненко

**Актуальность исследования.** Тенденции многоплановой интеграции обуславливают проблемы осуществления коммуникативного взаимодействия представителей различных стран. Лучший способ найти взаимопонимание человека с человеком лежит в рамках личных контактов, что предполагает практическое владение иностранными языками. В данной связи, подготовка конкурентоспособных специалистов актуализирует развитие коммуникативных умений при обучении студентов иностранному языку, позволяющих активно использовать язык в целях общения как устного и письменного обмена знаниями, информацией, суждениями (Н.Д.Гальскова, И.Л.Бим, И.А.Зимняя, С.Г.Тер-Минасова, Г.А.Китайгородская, И.И.Халеева, Е.И.Пассов, Е.В.Мусницкая и др.). Однако у большинства студентов даже при наличии удовлетворительных языковых знаний отсутствуют речевые умения. Следовательно, крайне важно дать будущим специалистам возможность приобретать положительный коммуникативный опыт в процессе педагогического общения на иностранном языке. При этом представляется целесообразным рассматривать категорию «общение» с позиций личностно-ориентированного (Е.В.Бондаревская, В.В.Сериков, И.С.Якиманская и др.) и деятельностного подходов (Б.Ф.Ломов, А.А.Леонтьев, Г.М.Андреева, А.В.Петровский), позволяющих вскрыть внутреннюю природу взаимодействия участников педагогического общения как формы реализации совместной учебной деятельности его субъектов. Помимо коммуникативной, интерактивной и перцептивной функций общения, педагогическое общение реализует специфическую обучающую функцию, которая включает в себя воспитывающую и естественно вплетается в процесс многостороннего взаимодействия. Нами выделяется также функция фасилитации (от англ. facilitate – облегчать, способствовать) общения, предполагающая заинтересованность в успехе его участников, благожелательную атмосферу общения, способствующую самоактуализации и дальнейшему личностному развитию студентов.

Технология фасилитации общения еще недостаточно изучена в России. Зарубежные источники рассматривают фасилитацию в контексте группового коммуникативного взаимодействия (Т.Bentley, В.Dick, Р.Sharp, J.Chilberg, L.B.Hart). Фасилитация группового общения определяется как индивидуальное действие,

предпринятое для развития и увеличения эффективности группового сотрудничества до такой степени, чтобы члены группы принимали на себя ответственность за выполнение поставленной задачи (D.Stewart, D.F.Hunter, A.F.Bailey, В.М.Тайлор). В исследовании фасилитация рассматривается в качестве функции педагога как тип лидерства, основанный на совместной коммуникативной деятельности преподавателя и студентов, в результате которой последние приобретают собственные фасилитационные умения. Определим значение производных термина “фасилитация”: “фасилитируемый” – подвергающийся фасилитации, стимулируемый; “фасилитирующий” – производимый в отношении как себя, так и другого, направленный на раскрепощение и самовыражение; “фасилитационный” – предполагающий владение фасилитацией, ее применение. Мы стремимся развить у студентов фасилитационные умения в процессе общения на иностранном языке, стимулирующие проявление и развитие личностных качеств, психологическую готовность и процессуальную обученность.

Иноязычное педагогическое общение развивает речевые умения, подразумевающие большой объем лексики, правильность оформления речи, точное восприятие устных высказываний и адекватную передачу идей партнеров своими словами; умение выделять суть услышанного; корректную постановку вопросов; краткость и точность формулировок ответов на вопросы партнеров, логичность построения высказывания. Фасилитация общения предполагает развитие психологических умений, в том числе понимание настроения, характера партнеров, истолкование экспрессии поведения собеседника, восприятие и понимание другого как личности. Умения фасилитации иноязычного общения предполагают организацию монолога, диалога, владение приемами ведения дискуссии, выделение основных компонентов вербального и невербального общения в конкретных ситуациях, предотвращение ненужных конфликтов, разрешение возникших конфликтов. Обретение названных выше умений происходит в процессе решения студентами различных коммуникативных задач в условиях фасилитируемого педагогического общения на иностранном языке. Итак, актуальность избранной темы исследования обусловлена обращением к проблеме фасилитации общения на иностранном языке, определяя пути использования фасилитирующего общения для достижения конкрет-

ных педагогических задач. Осуществление практики фасилитирующего иноязычного общения выявляет ряд противоречий:

- между существованием зарубежных исследований по проблемам фасилитации группового общения и отсутствием работ, основанных на идее обучения студентов приемам фасилитации как группового, так и индивидуального общения на иностранном языке;
- между необходимостью использования в практике подготовки специалистов групповой фасилитации общения, целеориентированной на саморегулируемое обучение и отсутствием разработанной технологии включения студентов в фасилитирующее общение на иностранном языке;
- между необходимостью в организации многоплановых коммуникативных взаимодействий, предполагающих практическое владение иностранным языком и неразработанностью алгоритма организации среды обучения будущих специалистов, предполагающей эффективное групповое сотрудничество с использованием технологии фасилитации общения.

С учетом объективно существующих противоречий, требующих преодоления, сформулирована **тема** исследования: «Развитие умений фасилитации общения у студентов в процессе овладения иноязычной речью».

**Целью** исследования является обоснование системы педагогических условий для развития умений фасилитации общения в процессе обучения иностранному языку.

В качестве **объекта** исследования рассматривается процесс подготовки студентов по иностранному языку в неязыковом вузе.

**Предметом исследования** выступают формы и принципы фасилитации общения при овладении иноязычной речью.

**Гипотеза исследования** основывается на том, что процесс овладения студентами иноязычной речью будет эффективным, если:

- психологическая готовность студента к участию в развивающем общении на иностранном языке включает лингвистический, функциональный и фасилитирующий компоненты, интегрируемые в процессе педагогического общения;
- развитие умений фасилитации общения у студентов в ходе решения все более сложных коммуникативных задач не только

способствует занятию индивидом активной жизненной позиции, но и стимулирует позитивные личностные преобразования;

- введение в учебный процесс коммуникативной проблематики и организация на ее основе коллективного смыслового поиска способствуют эффективному овладению иноязычной речью.

Для достижения цели исследования и проверки выдвинутой гипотезы были поставлены следующие **задачи**:

1. Осуществить системный анализ понятия фасилитации общения.

2. Исследовать фасилитирующие основы педагогического общения.

3. Выявить механизмы развития у студентов фасилитационных умений в условиях учебного сотрудничества.

4. Определить принципы и критерии развития умений фасилитации общения.

5. Разработать и экспериментально проверить технологию развития у студентов умений фасилитации общения в процессе педагогической коммуникации на родном и на иностранном языке.

**Теоретико-методологическую основу** исследования составили:

- положения философии по проблеме общения (М.М.Бахтин, В.С.Библер, Г.Х. Гадамер, Э.Гуссерль, Э.Фромм, М.Бубер, К.Ясперс и др.),

- идеи системно-синергетического подхода (Г.Хакен, В.П.Бранский, М.В.Рац, Е.Н.Князева, Ф.Хайек),

- положения личностно-ориентированного подхода (Е.В.Бондаревская, В.В.Сериков, В.И.Слободчиков, В.В.Зайцев),

- психолого-педагогические исследования, определяющие взаимосвязь общения и развития личности (А.А.Леонтьев, Б.Ф.Ломов, Л.С.Выготский, И.А.Зимняя, Н.И.Жинкин, Г.Томэ),

- исследования по проблеме фасилитации общения (К.Роджерс, D.F.Hunter, A.F.Bailey, S.G.Miller, B.Dick, M.Kaye, J.Keltner и др.),

- коммуникативный подход к обучению иностранному языку (Е.И.Пассов, В.Б. Царькова, В.С.Цетлин, Е.В. Мусницкая, Л.В.Скалкин).

Для проверки гипотезы и решения задач использовались следующие **методы**:

- изучение и анализ психолого-педагогической, философской и методической литературы по исследуемой проблеме;
- изучение и обобщение авторских программ и обучающих технологий, направленных на развитие умений фасилитации общения;
- тестирование умений всех видов коммуникативной деятельности студентов, ситуационное тестирование, контролирующее выполнение коммуникативных заданий как в индивидуальной, так и в групповой форме;
- формирующий эксперимент, в ходе которого изучаются изменения в уровне знаний и умений студентов в результате обучающего и развивающего педагогического общения.

Исследовательская работа осуществлялась на протяжении 7 лет в рамках следующих *этапов*:

*Первый этап – аналитико-проектировочный (1999-2000 гг.)* – включил теоретический анализ научной литературы по проблеме исследования, формирование понятийного аппарата, формулировку цели и задач исследования, определение его теоретико-методологических основ.

*На втором этапе – опытно-экспериментальном (2000-2003 гг.)* – разрабатывались программы констатирующего и развивающего эксперимента, осуществлялась их проверка, уточнялась гипотеза исследования.

*На третьем этапе – научно-теоретическом (2004-2006 гг.)* – осуществлялись сравнительный анализ и оценка полученных результатов, их сопоставление с теоретическими положениями, обобщение и систематизация данных хода исследования, оформление результатов.

***Научная новизна и теоретическая значимость исследования*** состоят в осуществлении системного анализа понятия «фасилитация общения» и уточнении его содержания в педагогическом аспекте; определении принципов и критериев развития умений фасилитации в условиях учебного сотрудничества; разработке технологии развития умений фасилитации общения на иностранном языке.

***Практическая значимость*** исследования заключается в том, что на основе выявленных теоретических и методологических посылок автором разработаны и внедрены в учебный процесс элек-

тивные курсы на родном и иностранном языках, построенные с учетом принципов проблемологического анализа информации, предоставляющие студентам возможность приобретения положительного коммуникативного опыта и способствующие становлению коммуникативных и фасилитационных умений.

**Экспериментальной базой** исследования послужили Южно-Российский государственный технический университет (ЮРГТУ), Новочеркасский военный институт связи (НВИС), Современная Гуманитарная Академия (г. Москва, Новочеркасский филиал).

**Достоверность исследования** обеспечена методологической обоснованностью исходных положений; использованием адекватных поставленным задачам методов теоретического и экспериментального исследования; повторяемостью и воспроизводимостью результатов экспериментальной работы.

**Апробация и внедрение результатов исследования.** Результаты исследования обсуждались на международных научно-практических и научно-технических конференциях (г. Ростов-на-Дону 1999, 2000, 2001, 2002 гг.; г. Воронеж, 2000 г.; г. Санкт-Петербург, 2001, 2002 гг.) республиканской научно-методической конференции (г. Рубцовск, 2000г.), Всероссийской научно-практической конференции (г. Пермь, 2001 г.), научно-методических конференциях вузов Северного Кавказа (г. Новочеркасск, 2000, 2001 гг.), межвузовских научно-практических конференциях (г. Новочеркасск, 2003, 2004, 2005 гг.), международной научно-практической Интернет-конференции (г. Ростов-на-Дону, 2005, 2006 гг.). Концептуальные идеи и результаты исследования изложены в 14 публикациях.

Внедрены в учебный процесс на кафедре английского и французского языков Южно-Российского государственного технического университета (ЮРГТУ) и кафедре иностранных языков Новочеркасского военного института связи (НВИС) элективный курс «Основы фасилитации общения» и учебно-методическое пособие «Практикум по фасилитации общения на английском языке».

**На защиту выносятся следующие положения:**

1. Фасилитация представляет собой психолого-педагогический феномен, органически встраиваемый в образовательный процесс и нацеливающий его на создание благоприятных психоэмоциональ-

ных условий обучающего сотрудничества. Соблюдение педагогом и студентами в качестве равноправных участников взаимодействия приоритетных фасилитирующих принципов создает атмосферу взаимного уважения, благожелательности и поддержки, способствующую максимальному раскрепощению и самовыражению.

2. Фасилитация педагогического общения формирует личный опыт субъектов образовательного процесса, обеспечивает развитие личностных функций самосозидания и самоорганизации. При осуществлении совместной смыслопоисковой деятельности создаются оптимальные условия творческого проявления и реализации возможностей студентов.

3. Обязательными элементами педагогической технологии, направленной на развитие умений фасилитации иноязычного общения являются информативное воздействие, интеллектуальный вызов, стимулирование действия, конфликт, рефлексия. Фасилитационные умения, приобретаемые студентами, являются комплексными и включают в себя несколько групп умений.

4. Развивающий потенциал иностранного языка в качестве учебного предмета проявляется наиболее полно при условии обучения на деятельностной фасилитирующей основе с учетом принципа речемыслительной активности. Когда внутренним мотивом речевой деятельности становится коммуникативно-познавательная потребность, мотивированное высказывание вызывает переход к интуитивной реализации языковых и речевых умений.

**Структура диссертации.** Диссертационное исследование состоит из введения, двух глав по три параграфа каждая, заключения, библиографии и двух приложений, иллюстрирована схемой и таблицами. Общий объем диссертации составляет 189 страниц. Библиография включает 207 источников, в том числе 82 на иностранном языке.

## **ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ**

**Во введении** обосновывается актуальность проблемы, определяется цель, гипотеза, задачи, объект и предмет исследования, теоретико-методологические основы и методы исследования, раскрываются научная новизна, теоретическая и практическая значимость работы, этапы исследования, приведены сведения об апробации полученных результатов.

*В первой главе* «Развивающий потенциал фасилитирующего общения» рассматривается проблема субъектного понимания как возможности адекватного восприятия внутреннего мира другой личности и фактора взаимного направленного изменения, личностного развития (Э.Гуссерль, М.Бубер, К.Ясперс, М.С.Каган, М.М.Бахтин, И.Хейзинга, Т.Парсон и др.).

В немецкой классической философии субъектный мир «другого» трактуется в качестве объекта, но не реального существа (И.Г.Фихте, А.Шопенгауэр, Л.Фейербах). Субъект всегда тождественен и самодостаточен в своей субъективности, а объект – в своей объективности. Субъект-объектные отношения принципиально исключают равноправность сторон, ибо разум направлен на познание вещи, объекта, чужого мира, зависимо от активной субъективности. Отсюда апологетическое отношение к «я» как к самоценному миру.

Представление о том, что человеческая сущность немислима без окружающих людей, складывается в христианской традиции (Н.А.Бердяев, П.Флоренский, Э. Фромм). «Я» обусловлено «другим», самосознание возможно только благодаря бытию вместе с другими. Диалог при этом является единственным средством узнавания бытия, соприкосновения с ним. Индивид находится в предельной зависимости от того, как воспринят и "впитан" им образ «другого» (М.М.Бахтин).

В западной философии XX века проблема коммуникации рассматривается в герменевтике (Ф.Шлейермахер, В. Дильтей, М. Хайдеггер, Х.Г. Гадамер, van Manen). Понимание является способом познающего, действующего и оценивающего человека (Х.Г. Гадамер). Понимание – суть процесса постижения смысла – происходит в языковой форме. Языковая структура нашего опыта мира способна охватить самые разнообразные жизненные отношения. Возможно возведение частных, партикулярных языков к связующему их языку традиции и тем самым – обретение "общего языка". Межлическая общность достигается в коммуникации и строится в диалоге, нравственная и моральная солидарность оказывается возможной только благодаря общности. В рамках философии экзистенциализма межлические взаимоотношения, по Сартру, фундаментально конфликтны. Субъективность автономного, изолированного самосознания обнаруживает свою предметность как только

конкретная личность входит в сферу другого сознания. Общение между людьми в философии Ясперса рассматривается как нечто существенное для человеческого существования, как поиск истины. В концепции религиозного экзистенциализма, развиваемой М.Бубером, бытие понимается как диалог между Богом и человеком, человеком и миром.

Развивающая функция общения рассмотрена в исследовании с позиций объективного идеализма (Г.Гегель), диалектики как науки о всеобщей связи, системно-структурного подхода как синергической интерпретации диалектики (В.Г.Прытков, В.П.Бранский, М.В.Рац). Способность к развитию составляет одно из всеобщих свойств как материи, так и сознания. Поскольку развитие представляет собой такой вид необратимых изменений, который характерен для системных объектов, в научных исследованиях наблюдается сближение категорий развития и системности (Л.И.Анциферова). При этом системы получают качественные изменения вследствие своей нестабильности и процесса саморазвития. Актуализируется развитие критического типа мышления личности как ментальной основы открытого общества. Именно открытое общество обеспечивает такие свойства развития как множественность и внутренняя противоречивость.

Из принципа диалектического развития человеческой психики в своих исследованиях исходят Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев, Д.Б.Эльконин, В.В.Давыдов, А.В.Запорожец и др. Основополагающая роль в этом развитии отведена взаимодействию с социальной действительностью. Говоря о значении присвоения человеком социально-исторического опыта, А.Н. Леонтьев указывает, что формирующиеся у человека в ходе этого процесса способности и функции представляют собой психологические новообразования. А.В.Запорожец, Н.А.Логинова рассматривают социальную ситуацию развития как фактор изменений в структуре личности. Исследуя процесс психического и возрастного развития, ученые указывают на наличие в нем конфликтов, кризисов, переходных периодов в качестве мотивов самодвижения. В качестве движущей силы психического развития называют конфликт между инстанциями личности (З.Фрейд), дифференцированность ego и alter (Ж.Пиаже), исходное диалектическое противоречие между сложившимися

свойствами личности и объективными требованиями, т.е. требуемыми иными свойствами (В.Г.Асеев).

В контексте человеческого развития в психологических исследованиях рассматриваются проблемы общения. Общение связывает людей друг с другом в их коллективной деятельности, где субъектно-объектные отношения опосредуются субъектно-субъектными (А.Н.Леонтьев). Любой акт непосредственного общения представляет собой взаимодействие людей, а процесс общения "строится как система сопряженных актов" (Б.Ф.Ломов). Чем больше коммуникативная функция развита у индивида, тем в более сложные виды совместной деятельности он может вступать (А.К. Маркова).

Педагогическое общение, направленное на создание благоприятного психологического климата, характеризуется сочетанием качеств личности педагога, его авторитетом и стилем руководства (В.Е.Каган, И.А.Каган). Демократический стиль общения и руководства коллективом призывает поощрять самостоятельность учащихся (А.В.Мудрик). Педагог призван управлять процессами интеллектуального, эмоционального и физического развития личности, формирования ее духовного мира (И.Б.Котова, Е.Н.Шиянов). Совершенствование межличностных отношений в большой мере способствует оптимизации педагогического процесса, организуя взаимодействия всех его субъектов (И.А.Зимняя, Н.Е.Буланкина). Цель педагога – поставить учащегося в ситуацию познавательной деятельности, чтобы учебные задачи стали для него жизненными, что является основой для развития нового типа общения – фасилитируемого.

В исследованиях фасилитации определены фасилитирующие основы педагогического общения на основе анализа зарубежных источников, рассматривающих роли и умения фасилитатора групповых процессов. Идеи человекоцентрированного обучения, возникшего в гуманистической психологии (К.Роджерс, А.Маслоу, П.Мэи, Э.Берн, Ц.Сатир) с акцентом на фасилитирующей функции общения и обучения, перекликаются с постулатами личностно-ориентированного обучения, позволяя определить в качестве теоретико-методологических основ исследования феномена «фасилитация общения» базовые концептуальные положения личностно-ориентированного образования как интегратора целеориентирован-

ных подходов, систем, концепций. Таким образом, фасилитирующее общение рассматривается с позиций и в контексте развития личности в условиях учебного сотрудничества.

Фасилитация общения определена нами как планирование и осуществление коммуникативного поведения в проблемных ситуациях, требующих конструктивных творческих решений. Уточнены ролевые характеристики фасилитатора и базовые требования к приобретению индивидом фасилитационных умений. На основании проведенного анализа исходными принципами развития умений фасилитации общения у студентов, как на родном, так и на иностранном языке, нами обозначены:

- мотивация потребности и интереса к получению знаний в области фасилитации общения и личностного смысла познавательной деятельности;

- формирование операционных умений фасилитации с использованием интерактивных форм межличностного взаимодействия в педагогическом общении;

- организация сотрудничества в коллективной деятельности общения, актуализирующей выработку духовных и ценностных установок;

- развитие речевых умений, обеспечивающих адекватное логико-смысловое взаимопонимание участников общения;

- учет психологических аспектов общения, способствующих самовыражению и творческой самореализации его субъектов;

- индивидуализация обучения, обусловленная личностными качествами и субъектной позицией студента;

- стимулирование личностной активности и развития в условиях рефлексивной практики.

В качестве основных критериев, позволяющих судить о развитости у студентов умений фасилитации иноязычного общения, мы выделяем следующие личностные характеристики:

- наличие широкого диапазона коммуникативного мышления, позволяющего анализировать конкретные ситуации общения, намечать цели и прогнозировать результаты коммуникативной деятельности, креативно осуществлять речевое поведение;

- владение ключевыми приемами эффективного общения, корректность языкового оформления речи, логичность и аргументиро-

ванность высказываний, обеспечение взаимопонимания вербальными и невербальными средствами;

- активность в налаживании межличностных отношений доверия и терпимости, доброжелательное восприятие окружающих, стремление к сотрудничеству, собственная открытость и содействие искренности партнеров по общению;

- позитивное самовосприятие, мотивационная и практическая готовность к непрерывному саморазвитию, обусловленные критической рефлексией самоанализ и самооценка.

Принципы и критерии развития умений фасилитации общения были использованы в качестве критериальной основы при разработке практического руководства по обучению студентов умениям фасилитации общения.

**Во второй главе** «Пути использования фасилитации общения для достижения педагогических задач» рассматривается трактовка коммуникации как деятельностного опосредования межличностных отношений. В условиях совместной деятельности осуществляется обоюдный обмен представлениями, идеями, установками (Б.Ф. Ломов) и происходит взаимная коррекция действий в направлении цели общения (Н.Н. Обозов). При этом большое значение имеет степень общности и согласованности целей и задач и степень сформированности ценностно-нормативных систем участников общения (Г.А. Китайгородская, Ю.Я.Голиков). Человек определяет в общении существенно важные ориентиры для своего поведения и сверяет то, что он делает, с ожиданиями окружающих, их мнениями, чувствами и требованиями (А.В.Петровский).

Данный подход перекликается с психологическим направлением социальной перцепции (Г.М.Андреева, А.А.Бодалев, Дж.Брунер, Б.Д.Парыгин, Т.Ярошевский). В рамках личностной теории восприятия личность рассматривается как открытая структура, а восприятие других людей, явлений и событий зависит от индивидуальных различий, "коммуникабельности внутренней жизни" человека (Брунер, Ярошевский ). Успешность же коммуникаций определяется определенной направленностью на другого человека, психологической "повернутостью" к людям (А.А. Бодалев, Г.М. Андреева), что позволяет управлять своим восприятием и даже организовывать его, оценивая эмоционально-психологические реакции партнеров, прогнозировать ход общения. Таким образом,

социальное общение включает в себя как восприятие, так и понимание людьми друг друга (А.А. Бодалев, Б.Д. Парыгин).

Взаимопонимание способствует осуществлению совместной деятельности и межличностного общения. Понимание в общении определяется личностным и субъективным значением, которое коммуникативная ситуация имеет для человека. Следует обращать внимание на "субъективную интерпретацию", т.е. субъективное понимание событий индивидом, который видит мир сквозь призму своих убеждений, ожиданий и интересов (Л.Росс, Э.Уорд), призму многокультурности (Г.Д. Дмитриев), согласно типу своего темперамента, предметно-практических предпочтений, эмоциональных оценок форм общения (Л.А. Петровская).

Открытость собеседников друг другу во многом определяется степенью их взаимного доверия. Доверие есть "условие общения" (Т.П.Скрипкина), определяющее качественную сторону процесса взаимодействия. Субъектам общения необходимо умение находить наиболее подходящие формы выражения собственных мыслей и чувств. Умение "подать самого себя" предполагает наличие коммуникативной компетентности, которая целеориентирована на развитие адекватной ориентации человека в собственном психологическом потенциале, в потенциале партнера, в ситуации и задаче общения и обеспечивает реализацию личностью своей субъективности в общении (Ю.М. Жуков и др., Е.Л. Мелибурда, Л.А. Петровская).

С психолингвистических позиций коммуникация трактуется как расшифровка полученного сообщения, перевод воспринятой мысли в план собственного сознания, протекающее в процессе общения декодирование партнерами сообщений друг друга (Т.А.Дейк, Н.И.Жинкин, А.А.Леонтьев, В.Н.Соковнин, Э.П.Шубин). Универсальным средством коммуникации, посредством которого проводится кодирование и декодирование информации, является речь. В качестве предмета речевой деятельности выступает мысль, смысловое содержание высказывания. Как всякая деятельность, речевая деятельность включает в себя мотивационно-побудительный, ориентировочно-исследовательский (аналитико-синтетический) и исполнительный уровни, являясь "динамической системой конкретных действий и операций", направленных на достижение поставленной цели (А.А. Леонтьев). Исследователи отме-

чают, что в оперировании языком большое значение приобретают такие характеристики субъектов коммуникации, как целеполагание, формирование и удовлетворение потребностей, эмоциональные состояния, скрытые мотивы, мировоззренческие ценности (Т.А. Дейк, В. Кинч). Внутренним мотивом речевой деятельности становится коммуникативно-познавательная потребность, реализуемая посредством решения специально разработанных и структурированных коммуникативных задач на иностранном языке.

Следовательно, активизация развития у студентов умений фасилитации иноязычного общения требует учета принципов обучения иностранному языку, таких как:

1. Принцип языковой наглядности, выражающийся в анализе текстуально организованной смысловой информации, структурированной с учетом мотивов и целей общения: аутентичных текстов, тематических подборок речевых образцов, системы речевых действий и операций.

2. Принцип сознательности, который предусматривает опору на определенную систему правил изучаемого языка, сознательную систематизацию языкового материала с последующим выходом языковых правил в речевые действия.

3. Принцип речемыслительной активности, когда специально организованный предмет речевой деятельности стимулирует умственную активность учащегося, а внутренним мотивом речевой деятельности становится коммуникативно-познавательная потребность.

4. Принцип функциональности, предполагающий деятельностную основу обучения иностранному языку с развитием способности учащихся использовать языковые средства в различных ситуациях общения с целью установления разного рода взаимодействия.

5. Принцип коммуникативности, способствующий тому, что мотивированное высказывание вызывает переход от первичного осознания языковых явлений и речевых механизмов к интуитивной реализации автоматизированных речевых умений.

Для того чтобы подойти к пониманию процесса развития фасилитационных умений у студентов в процессе обучения их иностранному языку, мы подытожили различные подходы к определению условий эффективных личностных преобразований, встре-

чающиеся в психолого-педагогической литературе. С одной стороны, развитие определенных умений обусловлено механизмами мотивации соответствующей деятельности (С.Л.Рубинштейн, Б.Г.Ананьев, Н.В.Кузьмина и др.), поскольку деятельность и сознание субъекта образуют органическое единство (Л.И.Анцыферова, А.Н.Леонтьев и др.). С другой стороны, при этом необходимо учитывать принцип саморазвития личности в процессе присвоения знаний, предполагающий осознанность и творческую позицию личности, осмысление и дальнейшее использование приобретенных знаний и умений (А.Маслоу, Л.М.Митина, В.И.Слободчиков, В.Д.Шадриков и др.). Подобные личностные преобразования наиболее эффективно происходят в коллективной среде (В.А.Сухомлинский, Л.И.Новикова, Е.А.Ямбург, В.А.Каракровский и др.). Таким образом, истоки развития и саморазвития личности лежат в обучении на содержательно-оценочной основе, а умение содержательной оценки студенты приобретают прежде всего в коллективной учебно-познавательной деятельности, где на фоне положительно-критических отношений складывается общественное мнение, эталоны, нормы и взгляды. Педагогическое общение, фасилитируемое его участниками и одновременно фасилитирующее раскрытие их личностного потенциала, рассматривается в исследовании как процесс осознанного саморазвития субъектов общения.

Концептуальные положения, раскрывающие содержание фасилитации общения, выступили основой экспериментальной работы, построенной по принципу выявления затруднений, испытываемых студентами технического университета при изучении иностранного языка и введения в учебный процесс коммуникативной проблематики на основе коллективного фасилитирующего смыслового поиска.

Опытно-экспериментальная работа осуществлялась в период 2000-2005г.г. в Южно-Российском государственном техническом университете (НПИ). Общее количество студентов, участвовавших в эксперименте, составило 200 человек: 100 студентов контрольного потока и 100 студентов экспериментального потока. В начале констатирующего эксперимента для выявления трудностей, испытываемых студентами в общении на иностранном языке, реального уровня подготовленности к иноязычной коммуникативной деятельности, а также потребностей в данной области было проведено ан-

кетирование и тестирование 100 студентов факультета гуманитарного и социально-экономического образования. Диагностика показала, что большинство студентов (49%) испытывают определенные трудности в общении на иностранном языке, 37% испытывают серьезные затруднения, 14% не испытывают особых трудностей в иноязычном общении. Студенты достаточно четко представляют себе свой уровень подготовленности по иностранному языку и необходимость внедрения в образовательный процесс активных форм обучения, тренирующих в практическом владении языком. Необходимость обмена информацией, налаживания контактов, установления отношений сотрудничества предполагает развитую способность к (словесной) демонстрации уважения и открытости, полемике и убеждению, расположению к себе и раскрепощению собеседника. Иными словами, студентам важно владеть умениями фасилитации общения на иностранном языке, хотя они и не оперируют подобным термином. Открытость обучению и стремление к развитию фасилитационных умений подтверждают выявленные нами потребности студентов в качестве будущих специалистов-профессионалов, которые возможно удовлетворить в процессе изучения элективных курсов. Студенты обозначили следующие потребности, испытываемые ими при осуществлении коммуникативной деятельности на иностранном языке: получить дополнительные знания о психологических аспектах общения (69%), научиться доходчиво выражать свои мысли (73%), слушать внимательно, не терять нить беседы (42%), уметь воспринимать факты с позиции собеседника (27%), добиваться взаимопонимания при разговоре (34%), логично строить и аргументировать высказывания (28%), преодолевать скованность в общении (35%), располагать к себе собеседника (61%), достойно вести себя в конфликтных ситуациях (45%), повысить культуру речи (22%), увеличить запас иноязычной лексики (19%), бегло оперировать коммуникативными структурами (85%), приблизиться к смысловому пониманию на интуитивном уровне (79%). Результаты данного исследования подтвердили предположение о том, что для удовлетворения коммуникативных потребностей студентов с одновременным развитием умений фасилитации иноязычного общения необходимо разрабатывать в рамках учебного процесса инновационные пути и средства, активизирующие познавательную и развивающую активность личности.

В рамках формирующего эксперимента на основании выявленных потребностей студентов нами были разработаны и апробированы два элективных курса: русскоязычный курс “Основы фасилитации общения” и англоязычный “Практикум по фасилитации общения на английском языке” с общим количеством участников 100 человек (экспериментальная поток), в среднем 14-16 участников в каждой группе. Определении эффективности курсов производилось на основе средств педагогической диагностики при сопоставлении с показателями обученности студентов контрольного потока из 100 человек, студенты которого посещали занятия по традиционной программе.

В процессе реализации работы по программам курсов решались следующие задачи, составляющие алгоритм технологии развития умений фасилитации общения на русском и английском языках, а именно:

- осознание студентами актуальности, целей и задач по развитию собственных умений фасилитации общения на иностранном языке;

- систематизация знаний о теоретических основах и практических приемах эффективного общения, организации взаимодействия, стимулирования индивидуальной и групповой мыслительной деятельности;

- обучение на деятельностной основе с элементами коммуникационного тренинга, предоставление каждому студенту достаточной практики в соответствующем виде речевой деятельности на иностранном языке;

- организация обратной связи, как внутренней (пооперационной, обеспечивающей самоконтроль студента), так и внешней (оценочной, с участием преподавателя и одногруппников);

- определение критериев, характеризующие развитость фасилитационных умений у студентов и проведение текущего контроля качества образовательного процесса.

В структуру обоих курсов были включены такие упражнения как межгрупповые и внутригрупповые состязания, наблюдение и рефлексия, способствующие формированию пяти основных групп умений, которые необходимо приобрести личности для осуществления продуктивной фасилитации (иноязычного) общения: 1. организационных умений, 2. наблюдательских умений, 3. презентаци-

онных умений, 4. компенсационных умений, 5. рефлексивных умений.

Для первичной обработки результатов формирующего эксперимента мы использовали качественный анализ как наиболее полно отображающий личностные преобразования участников. Сбор данных производился путем анкетирования и тестирования, непосредственного наблюдения, исследовательского журнала преподавателя, учебных журналов участников (по желанию анонимных), предоставляемых по прохождению каждого модуля, в которых они характеризовали свои переживания, произошедшие изменения, сделанные открытия и приобретенный опыт. Для обработки ответов студентов использовались методы качественного анализа данных, такие как контекстуализация, категоризация, концептуализация (B.Denzin, R.King). Данные методы позволили выделить показатели группового и личностного развития студентов экспериментального потока в сравнении со студентами контрольного потока. Обучение по программам курсов благотворно сказалось на межличностных отношениях студентов в пределах рабочей группы: увеличился уровень развития отношений сотрудничества, взаимодействий и взаимопомощи. Совместная деятельность общения и одновременно его фасилитации способствовала поднятию уровня доверия, т.е. способности делиться собственными переживаниями, мыслями и чувствами, уровня терпимости студентов друг к другу в спорных и конфликтных ситуациях. Как следствие, были сняты психологические барьеры в общении. Заинтересованность в успехе, возросшая сплоченность группы оказали воспитательное и развивающее воздействие на участников: увеличилась их уверенность в собственных силах, возросла позитивность восприятия окружающих, внимание к партнерам и быстрота реакции на их действия. Общими силами создавались ситуации успеха, которые, в свою очередь, мотивировали студентов к саморазвитию в процессе обучения. При этом существенно возрос уровень их мотивации. Подтвердилась взаимосвязь между личностным развитием и саморазвитием студентов и их коллективной учебно-познавательной деятельностью и общением, фасилитация которого дает студентам возможность эффективного личностного роста и повышения уровня образованности. Работа по программам курсов актуализировала раскрепощение студентов, поскольку концепция «разделенного лидерства» поста-

вила всех участников в равные условия, не подавляя инициативу и стимулируя индивидуальный вклад в работу.

Для выявления изменений в уровне владения иностранным языком в процессе развития умений фасилитации иноязычного общения проводилось систематическое наблюдение и контроль развития языковых и речевых умений для каждого студента экспериментальной группы. Студенты контрольной группы оценивались посредством регулярных тестов в процессе традиционных занятий. Полученные данные представлены в Таблице 1.

Таблица 1

**Изменения в уровне языковой подготовки студентов**

Показатели	Контр.группа, %	Экспер.группа, %
Повышение грамотности устной и письменной речи	48	62
Повышение лексической насыщенности устной и письменной речи	33	46
Увеличение темпа устной речи	4	15
Повышение связности и логичности высказываний	21	34
Повышение аргументированности высказываний	18	23
Повышение уровня понимания в значимых смысловых блоках	30	52
Приобретение умения восполнять пробелы в понимании с помощью вспомогательных средств	24	57
Осуществление креативного речевого поведения в новых ситуациях	3	15

Элементы фасилитации общения, будучи последовательно включенными в содержание всех занятий, способствовали как приобретению студентами комплексных коммуникативных умений, так и повышению уровня их языковой подготовки. Знание теории

общения, его языковых средств и культурных норм составили когнитивный критерий развития у студентов умений фасилитации иноязычного общения, то есть их теоретическую готовность к подобной деятельности. Практическая готовность студентов к фасилитации общения на иностранном языке определяется операционно-практическим критерием: развитостью операционных, компенсационных и лингвистических умений, а также степенью креативности коммуникативного поведения. Стремление студентов к дальнейшему самосовершенствованию, активность процессов их саморазвития и рефлексивные умения оцениваются личностно-развивающим критерием или мотивационной готовностью студентов к фасилитации иноязычного общения. Обобщенные результаты опытно-экспериментальной работы представлены в Таблице 2.

Таблица 2

**Критерии развитости умений фасилитации иноязычного общения**

Критерии и показатели	Контрольная группа (%)	Эксперим. группа (%)
<b>Когнитивный критерий (теоретическая готовность)</b>		
Знание теории общения	20	89
Знание языковых средств общения	11	60
Знание культурных норм общения	32	75
<b>Операционно-практический критерий (практическая готовность)</b>		
Операционные умения	11	79
Лингвистические умения	34	57
Компенсационные умения	8	20
Креативность коммуникативного поведения	15	33
<b>Личностно-развивающий критерий (мотивационная готовность)</b>		

Рефлексивные умения	43	60
Активность процессов саморазвития	32	65
Стремление к дальнейшему самосовершенствованию	49	90

Изучение динамики освоения знаний и умений в процессе внедрения разработанных нами курсов в учебно-воспитательный процесс убеждает в правильности выдвинутых нами теоретических положений. По результатам опытно – экспериментальной работы можно констатировать, что под влиянием целенаправленной педагогической деятельности по развитию умений фасилитации иноязычного общения, количество студентов, имеющих достаточный уровень их сформированности, постепенно растет.

**В заключении** представлены итоги и общие выводы по результатам диссертационного исследования:

- осуществлен системный анализ категории фасилитации общения в философском, психологическом и педагогическом контекстах;
- исследованы фасилитирующие основы педагогического общения с целью определения принципов и критериев развития умений фасилитации общения в условиях учебного сотрудничества;
- разработана и экспериментально проверена технология развития умений фасилитации общения в процессе осуществления педагогических коммуникаций на родном и иностранном языках.

По проблемам диссертационного исследования имеются следующие публикации:

1. *Сумина, В.Е.* Психологические аспекты коллективной деятельности в преподавании иностранных языков /В.Е.Сумина // Современные технологии обучения "СТО-2001": материалы VII международной конференции. Часть 2. – СПб.: Санкт-Петерб. гос. электротехн. ун-т "ЛЭТИ", 2001. – 0,1 п.л.

2. *Сумина, В.Е.* Основные принципы фасилитации группового взаимодействия в учебном процессе /В.Е.Сумина // Интеграция гуманитарных, фундаментальных и профессиональных знаний в образовании XXI века: Материалы научно-методической конференции. Часть 1. – Новочеркасск: Южно-Российский гос. техн. ун-т., 2002. – 0,1 п.л.

3. *Сумина, В.Е.* Педагогические условия коммуникативного обучения иностранному языку в вузе /В.Е.Сумина // Наука и образование: Известия Южного отделения Рос. академии образования и Ростов. гос. пед. ун-та. – 2003. – №1. – 0,3 п.л.

4. *Сумина, В.Е.* Практикум по фасилитации общения на английском языке /В.Е.Сумина – Новочеркасск : ЮРГТУ, 2004. – 1 п.л.

5. *Сумина, В.Е.* Организация педагогического взаимодействия студентов на иностранном языке как фактор эффективности образовательного процесса /В.Е.Сумина // Труды международной научно-практической Интернет-конференции «Преподаватель высшей школы в XXI веке». Сб.3. – Ростов н/Д: Рост. гос. ун-т путей сообщения, 2005. – 0,3 п.л.

6. *Сумина, В.Е.* Фасилитирующие возможности вузовского обучения иностранному языку /В.Е.Сумина // Гуманитарные и социально-экономические науки. Спецвыпуск «Педагогика». – 2006. – №1. – 0,4 п.л.

7. *Сумина, В.Е.* Основные факторы развития у студентов умений иноязычного общения /В.Е.Сумина // Наука и образование: Известия Южного отделения Рос. академии образования и Ростов. гос. пед. ун-та. – 2006. – №4. – 0,4 п.л.

8. *Сумина, В.Е.* Проблема личностного развития в рамках человеческого общения /В.Е.Сумина // Известия АМИ. – Ростов н/Д, 2006. – Вып. 4. – 0,4 п.л.

