

НЕГОЦИАЦИЯ КАК ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ИННОВАЦИЯ

Ю.В. Привалова

Аннотация. Рассматривается один из типов образовательной инновации – неготиация. Цель данной статьи – проследить историю появления неготиаций в образовательном процессе, рассмотреть их виды (личные, интерактивные, процессуально-ориентированные) и принципы использования в обучении. Неготиации признаются глубоко и длительно влияющими на процесс обучения, что выражается в дальнейших возможностях студентов вести дискуссии во внеучебных ситуациях.

Ключевые слова: инновации в образовании; личные неготиации; интерактивные неготиации; процессуально-ориентированные неготиации; процессуально-ориентированная учебная программа; принципы неготиаций.

Нельзя не согласиться, что в настоящее время в качестве доминирующего способа развития общества выступает инновационный. Он затрагивает экономическую, технико-технологическую, управленческую сферы деятельности человека, постепенно проникая в образовательную ее составляющую. Под инновацией применительно к сфере образования принято считать изменения и нововведения в содержании и технологии обучения и воспитания с целью повышения их эффективности. Одним из типов инноваций, используемых в образовательном процессе, является так называемая неготиация.

Термин «неготиация» происходит от англ. *negotiation* и означает диалог между двумя или более людьми или сторонами, направленный на достижение понимания, устранение точки разногласия или извлечение выгоды в результате беседы с целью выработки соглашения относительно образа действий, установление договора относительно соотношения личной и коллективной выгоды с целью удовлетворения различных интересов сторон, вовлеченных в процесс неготиаций. Неготиация – это процесс, в котором каждая вовлеченная сторона пытается добиться для себя выгоды к концу процесса. Неготиация направлена на достижение компромисса.

Несмотря на то что непосредственное участие студентов в процессе обучения уходит своими корнями еще в эпоху Просвещения и классического либерализма, понятие неготиаций в обучении было впервые введено в 1980-х гг. Майклом Брином и Кристофером Кэндлином [1]. Их центральным принципом было то, что у преподавателей и студентов должна быть возможность совершать процессуально-ориентированные неготиации в соответствии с учебным планом, по которому они работают и который должен стать благоприятной почвой для личных и интерактивных неготиационных процессов. К. Кэндлин [2] утверждал, что

любой предварительно разработанный учебный план оказывался лишним, как только преподаватель и студенты начинали работать, и единственно верным планом является ретроспективный отчет о том, какая работа была проделана и что было достигнуто. Майкл Брин сформулировал понятие процессуально-ориентированной учебной программы с целью более детального определения места традиционной учебной программы внутри учебного процесса и опосредованной им. Кроме того, процессуально-ориентированная учебная программа была предложена как цель для преподавателей, которые хотели вовлечь студентов в развитие фактической учебной программы на занятии.

Негоциация олицетворяет собой и одновременно с этим создает пути, благодаря которым мы можем общаться посредством письменных и устных текстов. Можно выделить три вида негоциаций в зависимости от их основных целей в определенных контекстах общения: *личные, интерактивные, процессуально-ориентированные*.

Каждый из видов связан с борьбой за смысл, каждый влечет за собой снижение нашей неосведомленности в процессе обучения или общения – как психологической, так и, в разной степени, социальной и межличностной. Все три вида связаны между собой и могут сосуществовать.

Личные негоциации – это преимущественно психологический процесс, так как он предусматривает такие виды умственной деятельности, как различение, анализ и синтез, запоминание и воспроизведение и т.д. Когда мы объясняем смысл того, что прочитали или услышали, негоциация возникает между тем смыслом, который изначально был заложен в написанный или сказанный текст, и смыслом, который мы видим, опираясь на уже имеющиеся у нас знания и опыт. Например, всем нам известен процесс «приобретения» большего понимания смысла, когда мы читаем роман или стихотворение во второй раз, а также наша склонность к совмещению ранее понятой трактовки произведения с той, которая появляется во время прочтения во второй раз. Такие негоциации по поводу интерпретации смысла приводят к выявлению абсолютно разных трактовок прочитанного текста. Аналогичным образом, когда мы хотим что-либо выразить в письменной или устной форме, необходимо сначала разобраться в том, что именно мы имеем в виду и как это следует выразить в соответствии с правилами и нормами письменной и устной речи. В определенных ситуациях мы отдаем себе отчет о той внутренней негоциации, которую ведем сами с собой, подбирая правильное слово или выражение, пытаемся написать наиболее четко и ясно.

В данном случае негоциация относится к ненаблюдаемому и требующему сложной психической обработки виду умственной деятельности, который имеет место, когда мы пытаемся выразить мысль так, чтобы быть

понятыми. Такой вид переговоров лежит в основе все других переговоров, которые мы осуществляем. Смысл создается непосредственно в уме, хотя, конечно, те смысловые значения, которые мы интерпретируем и выражаем, скорее всего, извлекаются из той социальной деятельности, которая осуществлялась ранее, а также они могут рассматриваться как имеющие свои корни в социокультурной деятельности. Следующие два вида переговоров вытекают из этого психического процесса и оказывают влияние на его дальнейшее развитие. Если мы пытаемся найти смысл непосредственно через язык, то личные переговоры недопустимы, в то время как интерактивные и процессуально-ориентированные могут использоваться всегда, причем в открытой социальной деятельности.

Интерактивные переговоры. Первоначальное употребление термина «переговор» в том смысле, о котором мы говорим, проистекает из использования его исследователями, изучающими природу взаимодействия посредством разговора. Здесь переговоры являются открытым социальным процессом и имеет место, когда люди используют язык либо для выявления их понимания или непонимания того, что сказал собеседник, либо для того, чтобы изменить и перестроить свою речь с целью прояснить ситуацию и быть понятыми.

Значение этого процесса для языка первоначально было выявлено Эвелин Хатч [3], когда она исследовала, как обучение на самом деле может зависеть от вида межличностного взаимодействия, в которое могут быть вовлечены студенты.

Это радикальное отличие от общепринятого мнения о том, что способность к общению была обусловлена необходимым предварительным тщательным изучением форм языка, совпало с важным аргументом Стивена Крашена [4, 5]: овладение языком в первую очередь зависит от предоставления студентам информации в доступной и понятной форме ('comprehensible input'), т.е. студенты должны иметь возможность понять смысл того, что им говорят или показывают.

На основе представленного синтеза утверждения Эвелин Хатч о важности речевого общения и утверждения Стивена Крашена о центральной роли 'comprehensible input', Майкл Лонг [6] определил ключевую роль интерактивной дискуссии для овладения языком. Он подробно остановился на таком взаимодействии, при котором слушатель просит разъяснения чужого сообщения и говорящий впоследствии повторяет, упрощает или уточняет исходное сообщение. Он был вдохновлен своим и чужими открытиями того, что этот вид измененного взаимодействия возникал чаще всего, когда носители языка общались с теми, для кого изучаемый язык не был родным, и еще более часто, когда люди общались между собой на не родном для них языке, особенно в ходе изучения иностранного языка. Дискуссии о значимости 'comprehensible input' и взаимодействии

были характерны в большей степени для исследований в области изучения иностранного языка, начиная с середины 1970-х гг.

М. Лонг, а также ряд других исследователей, которые признали центральную роль взаимодействия в изучении иностранного языка, позже приняли термин «негоциация» для описания подобных ситуаций, а не так давно определили его как «негоциация в поисках смысла». Интерактивная негоциация, таким образом, имеет место постоянно и обычно происходит в условиях непосредственной социальной активности. С точки зрения исследований в области изучения языков, она также имеет психолингвистические цели, в которых рассматриваются возможные средства для того, чтобы обеспечить 'comprehensible input'.

Процессуально-ориентированные негоциации. Основная функция личных и интерактивных негоциаций состоит в том, чтобы донести и раскрыть смысл сказанного. Как и интерактивная негоциация, имея в то же самое время открытый и социальный характер, процессуально-ориентированная негоциация уделяет меньше внимания достижению соглашения. Хотя и понимание, и раскрытие смысла высказывания связаны между собой, они также подчинены и главной цели процессуально-ориентированной негоциации. Примером данного вида негоциации может служить дискуссия между людьми, у которых различные интересы и точки зрения, но которые в то же время стремятся достичь согласия, решить общие проблемы или установить приемлемые для них методы работы. Такой взгляд на негоциацию, вероятно, является своего рода интерпретацией, которая используется чаще всего в обиходе, а также для описания того, что предпринимают дипломаты, профсоюзы и работодатели, когда между сторонами возникают какие-либо разногласия.

Данный термин уместен в отношении изучения языка, поскольку для многих людей такое обучение происходит в социальном контексте аудитории. Здесь основной функцией процессуально-ориентированной негоциации служит управление обучением и изучением как групповым процессом. Существует ряд ключевых решений, которые должны быть приняты в ходе этого процесса. Они включают в себя следующие вопросы: кто и с кем будет работать, как будет проходить работа, с какими ресурсами, в течение какого времени, над какой темой или проблемой, с какой целью.

Другими словами, решения должны быть приняты в отношении целей работы, ее особой направленности и содержания, а также того, каким образом данные решения будут осуществляться в языковой группе в ходе занятия. Кроме того, нам необходимо знать, в какой степени осуществленные решения соответствуют первоначальным целям. Результаты этого процесса должны быть оценены. Традиционно считается, что решения должен принимать преподаватель как скрытно, в рамках подготовки к за-

нению, так и открыто, давая студентам указания в ключевые моменты во время занятия. Как мы увидим далее, существует несколько оснований для принятия таких решений на уровне открытой неготиации со студентами. Одним из значимых оснований, которые мы определили в качестве мотивации как для личных, так и для интерактивных неготиаций, являются достижение понимания и раскрытие смысла сказанного.

Мы можем проиллюстрировать эту мысль привычной ситуацией, когда преподавателю необходимо руководить студентами в соответствии с запланированной учебной программой, которая влечет за собой определенные цели обучения. Преподаватель должен быть своего рода посредником между требованиями учебной программы и различными учебными планами студентов в группе. Эти различающиеся личные планы формируются у студентов благодаря уже имеющимся у них знаниям и опыту, в том числе раннее приобретенного опыта обучения в аудитории. Личные учебные планы включают в себя собственные учебные приоритеты студентов, их изменяющиеся потребности в области обучения, различные стратегии и стили обучения, которые они предпочитают, значения и функции, которые раскрываются ими в ходе обучения в аудитории и т.д. Такие планы неизбежно порождают широкий спектр различных интерпретаций (иногда не совсем осознанных) предложенных целей обучения и содержания. Подобным образом существует целый ряд наиболее предпочтительных методов обучения и различий относительно того, как необходимо работать в аудитории. Преподавателю часто приходится вести студентов от заранее подготовленных учебных программ к конкретным целям. Чтобы добиться этого, а также помочь изучающим язык преодолеть трудности и удовлетворить их потребности, преподаватель чаще всего принимает решения, о которых мы говорили ранее. Результатом этого служит фактическая учебная программа, которая представляет некий компромисс между тем, что было исходной запланированной учебной программой, и реакцией преподавателя на те аспекты личных учебных планов студентов, которые могут возникнуть в ходе проведения занятия.

Как правило, процесс интерпретации преподавателем учебной программы и принятия решений непосредственно в аудитории – процесс скрытый. Также и понимание студентом соответствия между тем, что было сделано в ходе занятия, и тем, какие до этого цели он перед собой ставил, очень редко оказывается открытым для рассмотрения. Поскольку компромиссная учебная программа, по существу, является творением педагога, она может быть интерпретирована студентами абсолютно по-разному, причем маловероятно, что наиболее трудные для понимания аспекты будут верно осознаны учебной группой. В результате мы, скорее всего, получим отсутствие своего рода гармонии между различными

вариантами учебных программ, которое может воспрепятствовать, нарушить или замедлить процесс обучения.

Основная задача процессуально-ориентированных переговоров в аудитории, таким образом, состоит в том, чтобы в определенные моменты достичь общего понимания требований, которые, например, заложены непосредственно в плане занятия, или понимания точки зрения преподавателя относительно эффективных методов работы или различных личных учебных планов студентов. Благодаря этому процессу внешнего согласования, сможет далее развиваться коллективный учебный план работы с группами студентов, изучающих язык. Процессуально-ориентированные переговоры в ходе занятия включают в себя открытое и совместное принятие решений, благодаря которым спорные предположения и интерпретации становятся понятными и недвусмысленными, выявляются определенные достижения и трудности, связанные с работой, обнаруживаются предпочтения и альтернативные методы работы, которые затем могут быть отобраны таким образом, чтобы процесс обучения стал максимально эффективным. *Именно такие процессуально-ориентированные переговоры и определяют характер процессуально-ориентированной учебной программы.*

Все три формы переговоров, которые мы выделили, являются весьма актуальными и значимыми (рис. 1). В широком понимании переговоры напоминают реку, которая образуется из множества маленьких ручьев, собирающихся воедино, чтобы, в конечном счете, разлиться в совершенно разных направлениях по наводненной равнине.

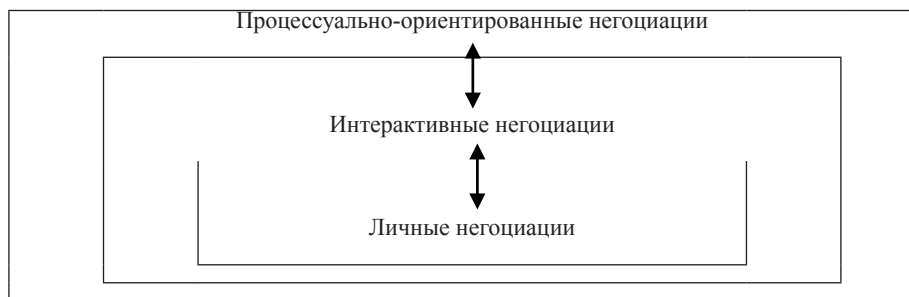


Рис. 1. Взаимосвязь между тремя видами переговоров

Важной особенностью процессуально-ориентированной переговоров является то, что она активизирует как личную, так и интерактивную переговоры, которые способствуют качественному процессу обучения. Все три вида – взаимно дополняющие друг друга процессы, которые развивают способность свободно общаться на изучаемом языке.

При определении процессуально-ориентированной неготиации в условиях принятия решений в ходе занятия мы до сих пор выделяли два основных момента. Во-первых, когда изучение языка проводится непосредственно в аудитории, неготиация становится средством для развития гармоничных отношений между тремя учебно-методическими планами: любыми внешними требованиями по обучению в условиях заранее оговоренного уровня знаний и возможностей, отдельными личными планами обучения и постоянно развивающимися коллективными учебными планами группы. Во-вторых, процессуально-ориентированная неготиация подразумевает личную и интерактивную неготиации как процессы выражения смысла и достижения общего его понимания. Все три вида неготиаций лежат в основе личностного использования языка. Когда мы рассматриваем процесс изучения языка, мы с готовностью признаем, что личная и интерактивная неготиации имеют большое значение. Главным аргументом здесь выступает то, что одной из основных целей процессуально-ориентированной неготиации в ходе занятия является усиление возможности для начала проведения личной и интерактивной неготиаций.

В основе использования неготиации во время обучения лежат следующие принципы:

1. Неготиация – возможность быть частью сообщества.
2. Неготиация строит и отражает процесс обучения как освободительный процесс.
3. Неготиации в ходе занятия поддерживают и развивают способности студента.
4. Неготиация активизирует социальные и культурные ресурсы группы.
5. Неготиация позволяет студентам проявлять активность в процессе обучения.
6. Неготиация обогащает групповое обсуждение, которое является ресурсом для изучения языка.
7. Неготиация улучшает и расширяет педагогические стратегии преподавателя.

Нашему будущему необходимы, возможно, в большей степени, чем когда-либо до этого, люди, уверенные в себе и в своих планах, легко приспосабливающиеся к рабочей обстановке, ответственные, а не просто корыстные в отношениях с другими людьми. Подлинная свобода как проявление демократических процессов зависит от образованных граждан, которые способны делать выбор и отказываться от прежних взглядов, а также брать на себя ответственность за свои решения и воздействие таких решений на других.

Любая группа по своей социальной структуре является своеобразным отражением, микромиром того общества, частью которого она является.

ся. Для того чтобы нормально функционировать, учебная группа реализует свои ценности и приоритеты с помощью неявно или явно выраженных процедур. Таким образом, культура учебной группы может быть более или менее демократичной в оригинальном значении этого термина. Чем более согласованы действия группы, тем более высока вероятность того, что может быть создан общий подход к достижению целей. Неизбежные напряженные отношения между приоритетами одного конкретного человека в отношении всей группы, вероятнее всего, будут обдуманы и решены. Кроме того, группа студентов рассматривает себя как некое сообщество с взаимными обязанностями.

В этом смысле изучение языка может предоставить студенту культурные и интеллектуальные ресурсы – практические средства и методики для поиска новых знаний. Изучение языка может также облегчить понимание культурного многообразия и обеспечить доступ к такому разнообразию. Признание культурного многообразия – это одновременно признак подлинной демократии и средства ее достижения. Как выразилась Нэнси Лестер, *негоциации, проводимые в аудитории, могут служить* «процессом, посредством которого могли бы быть преобразованы наши убеждения в социальной, политической и культурной сферах» [7. С. 214]. Возможно, самым очевидным проявлением этих сфер жизни непосредственно на занятии может быть установление ролей преподавателя и студента. Негоциации между преподавателем и студентом, а также между студентами обязательно влекут за собой различные способы установления данных ролей. Таким образом, это может способствовать участию студентов в подобного рода дискуссиях уже за рамками занятия и, что более существенно, в качестве членов другого языкового сообщества и иной культуры.

Негоциация строит и отражает процесс обучения как освободительный процесс. Педагогика, которая непосредственно не призывает студентов принимать решения, выражает мысль о том, что им не позволяется это делать или они не способны делать это. Студенты должны стараться понять учебный план. Обучение, в лучшем случае, становится игрой в догадки, а в худшем – просто репрессивным процессом. Появление в языковом сообществе, группе в качестве нового участника подразумевает освободительный потенциал. Когда человек входит в группу, ему необходимо позволить заниматься самостоятельно, это – активное выражение свободы.

Автономная, самостоятельная работа служит примером того, как можно работать согласно собственным принципам, вместо того, чтобы соответствовать чужим. В контексте той ситуации, когда процесс получения знаний был уже ранее пройден остальными, новому студенту приходится проходить все эти стадии самостоятельно. Такая автоно-

мия становится открыто пассивной и индивидуалистической формой обучения. Обучение в группе, основанной на переговорах в процессе занятия, позволяет студенту тренировать свою самостоятельность в равных условиях с другими участниками группы, что идет на благо всей группы.

Негоциации в ходе занятия поддерживают и развивают способности студента. Однако переговоры в рамках занятия влекут за собой проблемы с дисциплиной. Ведь это не означает, что «все разрешено». Совместное принятие решений требует постоянного согласования плана со всеми в группе, а также постоянного согласования особых целей вне зависимости от того, могут ли они служить предметом дискуссии или нет. В рамках занятия подлинная автономия должна осуществляться во взаимосвязи с остальными участниками. Автономное обучение в группе также предполагает наличие у студента возможностей для критической самооценки в отношении процесса обучения. Переговоры влекут за собой оценку результатов всех действий и того, как эти действия совершались. Осуществление такого обучения может быть определено как общая задача развития и адаптации учебного плана согласно появляющимся потребностям, трудностям и достижениям. Благодаря этому студенты строят и воспроизводят свое собственное обучение как по отдельности, так и находясь в группе.

Негоциация активизирует социальные и культурные ресурсы группы. Те знания и навыки, которые были получены в аудитории, имеют большую ценность, чем те, которые приобретаются в процессе индивидуального изучения материала, если даже это обучение проводит преподаватель. Если социальный процесс явно направлен на обсуждение каких-либо альтернативных вопросов и предложений, а не таких, которые будут понятны только одному человеку, обучение может повлечь за собой некий смысл собственности, владения, а не простого воспроизводства. Будучи единой группой, преподаватель и студенты работают для того, чтобы как можно больше информации становилось понятной; то, что изучено, будучи исследованным и сформированным, становится знанием, которое является разнообразным и открытым для новых возможностей.

Открытые переговоры позволяют осуществлять различные исследования и попытки дать альтернативные интерпретации и объяснения разным процессам, что закладывает основу для участия студентов в новых дискуссиях и беседах вне группы.

Изучение языка проявляется как персональное средство для расширения кругозора в области культуры. Иногда оно может повлечь за собой участие в межкультурных процессах, для которых обсуждения и занятия в группах могут стать помехой. Будучи микромиром, отражающим более широкую реальность и более обширное общество, студенческая

группа – это относящиеся к разным культурам мнения, взгляды на новый язык, его изучение и на большинство вещей в этом мире. Ганс Штерн [8] был одним из немногих исследователей и теоретиков в области преподавания языков, кто признал важность того, что он назвал «культурным планом» изучения языка. Клэр Крамш [9] развила эту идею и заявила о ценности культурного исследования как о неотъемлемой части изучения языка. Негоциации могут облегчить взаимодействие между студентами с различным культурным опытом. Негоциации могут способствовать новому восприятию «учебного плана как беседы культур» [10. С. 259].

Негоциация позволяет студентам проявлять активность в процессе обучения. Большинство исследований языковых учебных групп показало, что многие из студентов играют хотя и важную, но, по-видимому, пассивную роль. Предполагается, что учащиеся должны соответствовать ожиданиям преподавателя, что может даже привести к их неуспеваемости. Это пассивное соответствие может быть воспринято преподавателем как отсутствие достаточных базовых знаний, плохое усвоение учебной программы и неспособность принимать участие в различных групповых переговорах.

Конечно, все студенты обладают необходимыми первоначальными знаниями и способностью к изучению и в дальнейшем пониманию, которое формируется на основе того, что уже им известно. Обсуждения обеспечивают необходимые условия, в которых существуют возможности для совершенствования первоначальных знаний, а также вырабатывают цели и стремления, которые становятся ориентирами для получения новых знаний. Как выяснили психологи, все обучение требует уверенности и решимости, так как студенты работают гораздо усерднее, когда получают возможность открыто выражать свои мысли, задавать вопросы и самостоятельно находить необходимые ответы. Такие психологи, как Дж. Келли, А. Маслоу и Л.С. Выготский определяют глубокое изучение не иначе как последовательный поиск. Студентам необходимы время и пространство для того, чтобы обдумать, сказать, написать, прочитать, выполнить; и только в этом случае они смогут получить новое понимание. Они охотно должны противостоять появлению сомнения и неуверенности в своих силах. Учащимся также необходимо чувство целостности и прогресса, что также требует постоянной рефлексии с их стороны. Ни одно из этих требований не будет исполнено студентами без какой-либо поддержки и видимой отдачи от других, именно при проведении переговоров исчезает неуверенность. Общение с группой людей, которые делятся своим опытом обучения, оказывает необходимую поддержку.

Становясь активным субъектом собственного обучения, студент влечет за собой оптимизацию ресурсов всех собравшихся людей, в том числе и преподавателя, который, несомненно, имеет большой опыт в

общении с людьми, чем студенты, находящиеся в аудитории. В таких условиях каждому студенту дается возможность получить столько, сколько он сможет извлечь для себя. Этому способствует групповая дискуссия между студентами, которая также обеспечивает и взаимную поддержку. Негоциация – это ключевой момент для учебных групп, формирующий процесс коллективного обучения, при котором каждый индивидуум является полноправным членом группы.

Помимо того, что обсуждение является стимулом для личностного взаимодействия, оно также способствует формированию индивидуальных целей и группового учебного плана. Это процесс, во время которого студенты совместно намечают маршрут дальнейшего обучения, а также альтернативные пути, при которых путешествие по заданному маршруту может состояться. В данном случае индивидуальный опыт обучения может быть сравним со «знаниями об определенной местности туриста, который изучает ее, находясь в туристическом автобусе с буклетом, рассказывающем о ней, и знаниями путешественника, руководствующегося картой и компасом, путешествующего по той же самой территории, при этом имеющего возможность обсудить все увиденное с попутчиками» [11. С. 286].

Негоциация обогащает групповое обсуждение, которое является ресурсом для изучения языка. Изучение процессов обучения в языковых группах указывает на то, что возможности студентов принять участие в дискуссии значительно ограничены. Исследования показывают, что доминирует в основном тихая борьба индивидуума, так как большая часть взаимодействия в аудитории протекает через преподавателя. Основное внимание обращается на личные дискуссии, в то время как возможности интерактивной дискуссии во время определенных типов заданий значительно уменьшаются. В этих условиях студенты часто вынуждены просто вписываться в рамки общепринятых программ и процедур, что ведет скорее к сокрытию, а не выявлению того, что было усвоено или не понято каждым из индивидуумов. В любом учебном процессе все теории, цели и намерения преподавателя должны быть доступны и понятны всем студентам. Однако ключевой момент приема негоциации заключается в возможности студента создать собственные теории, цели и намерения, а также сделать их источником информации для преподавателя и других студентов, тем самым способствовать открытости и доступности самого процесса обсуждения. Интерактивная негоциация рассматривается исследователями в качестве катализатора обучения. Открытые обсуждения вносят вклад в обучение каждого в группе, дают возможность получить хорошие результаты. Умение делать заключения и выводы не только стимулирует дальнейшее обучение, но и способствует развитию коммуникативной компетенции в любом языке.

Негоциация улучшает и расширяет педагогические стратегии преподавателя. Очевидно, что преподаватель находится в центре переговорного процесса. Многие преподаватели обязаны быть посредником между своими студентами и учебной программой, над которой они не имеют практически никакого контроля.

В контексте негоциации, даже если она касается только одного или двух аспектов учебной программы, преподаватель имеет возможность выступать в качестве ролевой модели для активного обучения. Он может приветствовать альтернативные интерпретации и предложения студентов как равные своим и идентифицировать их как открытые для группового обсуждения, отбора и соглашения. Преподаватель также может стимулировать студентов быть более точными в определении предпочтительных целей обучения, содержания, методов работы и способов оценки результатов, чтобы такие предпочтения становились доступными для всех в качестве ориентиров и альтернатив для дальнейших действий. Негоциации предполагают, что преподаватель имеет право вести переговоры, и то, как он воспользуется данным правом. Это также служит примером для студентов. Преподаватель знает потенциал и пределы негоциации в конкретных условиях учебной аудитории и более широкий образовательный и культурный контекст, в котором она находится. Он должен четко знать то, что не подлежит обсуждению, но в то же время найти возможность для развития негоциации. Это альтернативное открытие для преподавателей, которые считают, что существует необходимость в принятии решений в аудитории, за которые студенты могут нести ответственность, а также ответственность и за собственное обучение, основанное на выполнении заданий на взаимозависимость в подлинных культурных исследованиях.

Негоциации – своего рода эмансипация для преподавателя. Они дают возможность ему отражать процесс обучения более наглядно и на основании собственной практики оказать содействие в управлении обучением. Преподаватель играет важнейшую роль в дискуссионном процессе. Преподаватель не отказывается от своего статуса, так как он опытен и авторитетен, а студенты равняются на него. Это не означает и разделения власти в чистом виде, в котором все сводится к схожести возможностей или стандартному соответствию групповых норм. Эта диалектика, или «учебная программа как разговор», дает возможность преподавателю полагаться на помощь учебной группы в создании специализированных и непрерывных языковых программ, обогащая преподавательский и учебный опыт.

Разумеется, совместное принятие решений требует больше учебного времени на начальном этапе, но опыт, приобретенный во время такого рода обсуждения, будет бесценен. Преподаватель должен опре-

делить со студентами моменты несогласия и согласия, признавая, что любой шаг в данном направлении открывает и другие возможности. История часто выступает против инновационных решений, и преподаватель, который делится различными аспектами учебного процесса в языковой группе, также должен быть прагматиком. Он также может обнаружить, что время и энергия, затраченные на переговоры, генерируют уровни интерактивных и личных переговоров, которые более глубоко и длительно влияют на процесс обучения и в дальнейшем проявляются в возможностях студентов вести дискуссии в других ситуациях, много позже после завершения курса обучения.

Литература

1. *Breen M.P., Candlin C.N.* The essentials of a communicative curriculum for language teaching // *Applied Linguistics*. 1980. № 1 (2). P. 89–112.
2. *Candlin C.N.* Syllabus design as a critical process // *General English syllabus design* / ed. by C.J. Brumfit. Oxford : Pergamon Press and the British Council, 1984. P. 29–46.
3. *Hatch E.* Discourse analysis in second language acquisition // *Second language acquisition* / ed. by E. Hatch. Rowley, MA : Newbury House, 1978. P. 401–435.
4. *Krashen S.D.* Second language acquisition and second language learning. Oxford : Pergamon, 1981. 151 p.
5. *Krashen S.D.* The input hypothesis. Oxford : Oxford University Press, 1985. 120 p.
6. *Long M.H.* Input, interaction and second language acquisition // *Native language and foreign language acquisition*. *Annals of the New York Academy of Sciences* / ed. by H. Winitz. N.Y. : New York Academy of Sciences, 1981. P. 259–278.
7. *Lester N.* Cooperative learning is not negotiating the curriculum // *Negotiating the curriculum* / ed. by G. Boomer, N. Lester, C. Onore, J. Cook. L. : Falmer Press, 1992. P. 4–14.
8. *Stern H.H.* Issues and options in language teaching. Oxford : Oxford University Press, 1992. 404 p.
9. *Kramsch C.* Context and culture in language teaching. Oxford : Oxford University Press, 1993. 304 p.
10. *Onore C., Lubetsky B.* Why we learn is what and how we learn // *Negotiating the curriculum* / ed. by G. Boomer, N. Lester, C. Onore, J. Cook. L. : Falmer Press, 1992. P. 253–265.
11. *Boomer G., Lester N., Onore C., Cook J.* *Negotiating the Curriculum: Educating for the 21st Century*. L. : Falmer Press, 1992. 312 p.

NEGOTIATION AS EDUCATIONAL INNOVATION

Privalova Y.V.

Summary. The article reviews negotiation as one of the types of educational innovation. The aim of the article is to trace the history of negotiations in the educational process, to study their types (personal, interactive, procedural) and key principles of their use in education. Negotiations are declared to have deep and long term effect upon the process of learning that results in great capacity of learners to negotiate in extracurricular situations.

Key words: innovations in education; personal negotiations; interactive negotiations; procedural negotiations; process syllabus; negotiation principles.