

ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОМУ ОБЩЕНИЮ С УЧЕТОМ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ФАКТОРА: ОРГАНИЗАЦИЯ ДЕЛОВЫХ ИГР

© 2002 Э.П. Комарова, Т.В. Боева, Е.Н. Трегубова

Воронежский государственный технический университет

Существующая система образования построена в соответствии с идеалами и нормами классической науки: трактовка знаний как суммы истин, подлежащих усвоению, вплоть до последнего времени была положена в основу и во многом продолжает определять содержание, структуру и организацию образовательного процесса. Он подчинен развитию рационального, преимущественно логико-вербального мышления при овладении основами наук, где параллельно с готовыми дифференцированными знаниями усваивается и репродуктивный характер мышления.

В русле общих тенденций развития системы образования, а также в связи со смещением акцентов в преподавании иностранного языка профессиональная деятельность учителя наполняется новым содержанием, обусловленным расширением сферы действия, изменением целей, структуры и организации учебного процесса. Новые условия подготовки специалистов предполагают учет роли эмоционального фактора при организации деловых отношений, процесса усвоения информации и профессионально ориентированного общения, в частности, при формировании иноязычной профессиональной компетенции учителей [10].

Проблема подготовки учителей иностранного языка к профессионально ориентированному иноязычному общению с учетом эмоционального фактора самым непосредственным образом связана с задачей сообщения студентам определенных знаний, навыков и умений, обеспечивающих должный уровень их профессиональной мобильности. Вследствие этого система профессионально-педагогической подготовки специалистов должна обеспечить последовательный переход от учебной деятельности к профессиональной. Реализацию данного принципа авторы статьи видят в необходимости включения в систему профессиональной подготовки учителей новых, эффективных средств, одним из которых являются деловые игры, которые открывают

широкие возможности для управления учебным процессом и его оптимизации.

Для более детального рассмотрения вышеуказанной проблемы необходимо раскрыть значение следующих понятий: “профессионально ориентированное общение”, “профессионально-педагогическое общение”, “эмоциональный фактор” и “деловая игра”.

Под профессионально ориентированным общением следует понимать “общение в процессе трудовой деятельности людей, объединенных единой профессией и имеющих соответствующую подготовку, которая обеспечивает наличие общего фонда профессионально значимой информации”. [4]

В нашем исследовании общение рассматривается в процессе педагогической деятельности, следовательно, профессионально-педагогическое общение. Наиболее точное определение данному виду общения дает В.А. Кан-Калик. Он определяет профессионально-педагогическое общение как “систему, включающую приемы и навыки социально-психологического взаимодействия педагога и обучаемых, содержанием которого является обмен информацией и оказание воспитательного воздействия с помощью различных коммуникативных средств. Причем педагог выступает как активная сторона этого процесса, организует его и управляет им.” [5]

Необходимо отметить, что профессионально-педагогическое общение невозможно без учета эмоционального фактора, который согласно концепции В. Апелъта включает “совокупность тех компонентов, которые содержат эмоциональные установки, возможности и настроения”, или согласно более поздней формулировке “совокупность всех компонентов, влияющих на установку к усвоению иностранного языка и на иноязычную атмосферу, а также на успех процесса преподавания и усвоения иностранного языка. При этом особо учитываются как компоненты, способствующие возник-

новению интенсивных и “речеактивных” эмоций, так и компоненты, затрудняющие усвоение языка.” [1]

Подчеркивая тот факт, что именно деловые игры являются эффективным средством формирования профессионально-ориентированных речевых умений студентов, следует указать на то, что существуют разные подходы к определению понятия “деловая игра” (ДИ), однако в русле данного исследования ДИ рассматривается “как структурно-организационная форма педагогического процесса в вузе, моделирующая профессиональную деятельность специалиста и обеспечивающая интегрированное образование и использование студентами лингвистических и психологических знаний, развитие и совершенствование профессиональных навыков и умений” [11].

Следовательно, специфика построения дидактической модели обучения профессионально-педагогическому общению с учетом эмоционального фактора посредством применения ДИ предполагает рассмотрение следующих вопросов:

- определение исходных общедидактических принципов построения ДИ;
- выделение структурных компонентов ДИ;
- учет вербального и невербального компонентов в ходе делового общения;
- выбор форм работы на подготовительных стадиях ДИ.

В ходе исследования был выделен ряд общедидактических принципов построения ДИ, на которых основываются современные методики. Это принципы активности, проблемности, новизны, организации самостоятельной познавательной деятельности студентов, учета индивидуальных особенностей обучающихся, принцип имитационного моделирования и принцип двуплановости игровой учебной деятельности [3].

Принцип активности – это совокупность факторов и условий, стимулирующих активность студента в обучении. Важно отметить, что ДИ позволяет весьма эффективно реализовать данный принцип при обучении профессионально-педагогическому иноязычному непосредственному общению, т.к. несут в себе значительный потенциал для стимулирования интереса к занятиям.

Принцип проблемности при разработке ДИ выступает как выражение ведущей линии в учебном процессе – активности учения. Проблемное обучение имеет задачей формирование мыслящей личности, что и составляет одно из направлений реформы высшей школы. Разви-

вать творческие возможности студентов, активизировать мышление, стимулировать работу памяти, воображения, эмоционально-чувственной сферы – вот в чем состоит смысл принципа проблемности.

ДИ строится на использовании проблемной ситуации, где проблема должна ставиться, таким образом, чтобы исключить ее решение только с помощью накопленных знаний: нужно привлекать дополнительные источники информации, ориентируемые на контекст их будущей профессиональной деятельности. Периодически студентам следует предоставлять возможность самостоятельно ставить и решать профессионально-ориентированные проблемы.

Немаловажным при работе с ДИ является принцип новизны, который касается приемов, условий и содержания обучения. При обучении профессионально-педагогическому иноязычному непосредственному общению с помощью ДИ принцип новизны может быть реализован серией целенаправленных действий, цель которых – в новых, нетрадиционных условиях добиться формирования профессионально-значимых коммуникативных умений. Необходимо стремиться к использованию всех средств и каналов восприятия при обучении студентов иноязычному общению. Это не только опора на зрительное и слуховое восприятие, но и *создание на занятиях благоприятного эмоционального климата*, способствующего эмоциональной активности учащихся, что является средством воздействия на личность обучаемого и, следовательно, играет положительную воспитательную роль.

Развивая идеи Ж.П. Сартра, П.В. Симонов в своей информационной теории считает эмоции результатом анализа мозгом какой-либо актуальной потребности (ее качества и величины) и вероятности (возможности) ее удовлетворения... на основе генетического и ранее приобретенного опыта" [8]. Предметы и явления, которые способствуют удовлетворению потребности или соответствуют требованиям общества и человека, вызывают положительные эмоциональные переживания (удовольствие, радость, любовь). То, что препятствует удовлетворению потребности или не соответствует требованиям общества и человека, вызывает отрицательные эмоциональные переживания (неудовольствие, горе, печаль).

Активное участие эмоций при анализе мозгом поступающей информации заставляет, по-видимому, переосмыслить традиционное видение соотношения эмоций с познавательными процессами, а также влияния эмоций на усвоение поступающей при овладении ИЯ информацией. Итогом подобного пересмотра должны

явиться эмоционально адекватный отбор и организация учебного материала, а также эмоционально адекватная работа с ним как составляющие структуры эмоционального фактора [10].

Далее следует обратить внимание на принцип индивидуализации обучения, который реализуется путем учета индивидуальных особенностей студентов, их способностей, знанием коллектива группы, умением управлять им и создавать благоприятный психологический климат на занятиях. Каждый студент – это сугубо индивидуальная личность со своим жизненным опытом, мотивами, интересами, чувствами, мировоззрением. Поэтому преподавателю необходимо как можно полнее соотносить учебные задания с компонентами личностной подструктуры индивидуальности каждого студента.

В процессе организации познавательной самостоятельной деятельности студентов психологи выделяют различные уровни ее сформированности. Уровни копирующей, воспроизводящей и творческой самостоятельности [6]. Копирующий вид самостоятельности представляет собой деятельность студентов по анализу усвоенного материала путем сознательного выделения его компонентов и их письменной фиксации. Воспроизводящий вид самостоятельности – это деятельность по воспроизведению объекта усвоения. Творческий уровень самостоятельности – это перенос усвоенных приемов на неаналогичные условия. Именно такой вид самостоятельности предусматривается при работе над ролью в ходе работы с ДИ.

Суть принципа имитационного моделирования профессиональной деятельности обучаемых заключается в том, что моделирующая игровая деятельность становится внутренним организующим стержнем, вокруг которого накапливаются и закрепляются знания.

В методической литературе в качестве одного из важных принципов организации ДИ отмечается ее двуплановость. Студент одновременно находится в реальном (практическом) и воображаемом (условном) плане. Для характеристики игры очень важно, что проигрывая воображаемые ситуации личность при этом переживает соответствующие ситуации реальные чувства. Реализация двуплановости происходит в процессе исполнения роли, которая является основным структурным элементом игры.

В практике составления ДИ выявлен недостаток полно подход к ее структуре. Существуют структуры игр различных авторов. Как правило, разработчики исходят из своего эмпирического опыта, конструируя ту или иную игру. Остановимся на наиболее удачной на наш взгляд структуре, разработанной В.А. Скалкиным, которая включает в себя ряд блоков и рассмотрим их более детально [9].

В блоке I отражены исходные организационно-методические данные, которые включают такие компоненты как:

- цели (например, формирование речевого поведения, соотносимого с той или иной социально-коммуникативной ролью);
- описание базовой ситуации (сюжет игры, предполагаемые действия ее участников, например, проведение научно-методической конференции);
- вспомогательные материалы и аксессуары (разного рода документы, например, протоколы, проспекты и т.д.);
- лексико-грамматический инвентарь (структуры, слова, выражения, предложения-клише и т.д. Языковой инвентарь может состоять как из хорошо известных лексических единиц, подлежащих активизации, так и из новых, которые даются преподавателем в форме “подсказки”).

Блок II – это подготовительная стадия, в которую входят:

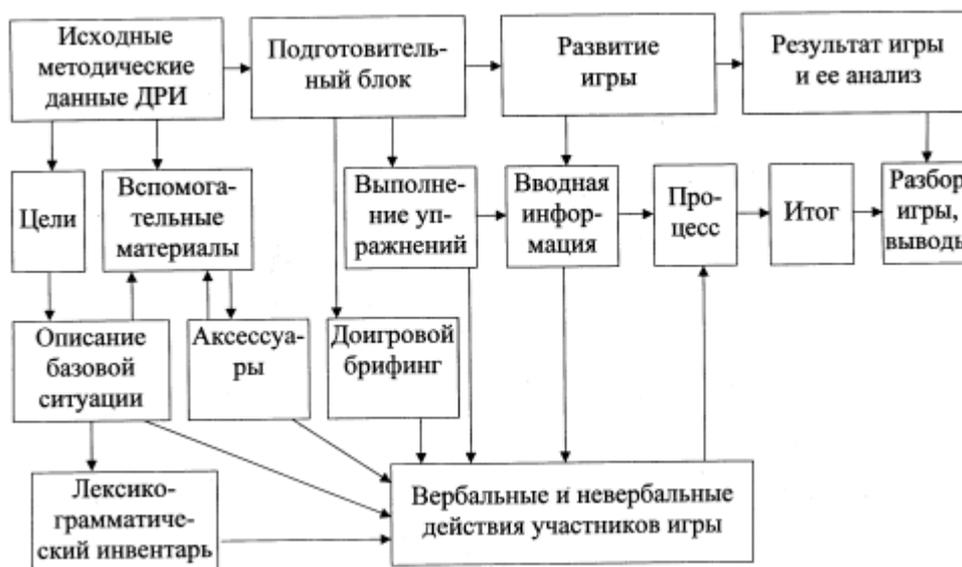
- доигровой брифинг (разъяснение правил игры ее участникам и распределение ролей);
- выполнение соответствующего комплекса упражнений (подготовительно-тренировочных и коммуникативно-речевых).

Блок III является основополагающим, так как это уже развитие игры. Здесь можно выделить две стадии:

- введение информации (например, получение деловой телеграммы или делового письма, встреча с должностным лицом и т.д.);
- процесс (то есть разыгрывание предлагаемой ситуации).

Блок IV называется “постигровой брифинг” и включает следующие компоненты:

- разбор игры (отдельных этапов, а затем всей игры в целом);
- подведение итогов (участники игры высказывают свои соображения об альтернативных направлениях и результатах).



Важной характеристикой ДИ является учет вербального и невербального компонентов в ходе игровой деятельности. Успех любого делового контакта в значительной мере зависит от умения устанавливать доверительный контакт с собеседником, а такой контакт зависит не только от того, *что* вы говорите, но еще и от того, *как* вы себя держите. Такой “бессловесный язык” может предупредить собеседников о том, следует ли изменить свое поведение или сделать что-то другое, чтобы достичь нужного результата. Именно поэтому необходимо учитывать такие особенности невербального общения, как:

- кинесические (жесты, позы, мимика);
- проксимические (размеры личной пространственной территории человека);
- визуальный контакт (взгляды)[2].

Обязательным условием успешного процесса обучения профессионально-педагогическому общению с учетом эмоционального фактора в ходе ДИ является выбор формы работы. В связи с этим необходимо обратить особое внимание на технологию обучения в сотрудничестве (cooperative learning), которая была детально разработана тремя группами американских педагогов: Р. Славиным, Р. Джонсоном и Д. Джонсоном, группой Э. Аронсона.

Основная идея этой технологии – создание условий для активной совместной учебной деятельности обучаемых в разных учебных ситуациях. Существует много разнообразных вариантов технологии обучения в сотрудничестве, например:

1. Обучение в команде (student team learning - STL). В данном варианте обучения особое внимание уделяется “групповым целям” (team goals) и успеху всей группы (team success), который достигается только в результате самостоятельной

работы каждого члена группы (команды) в постоянном взаимодействии с остальными.

Вариантами данного подхода к организации обучения в сотрудничестве считают:

а) индивидуально-групповую работу (student-teams-achievement divisions - STAD), разновидностью которой является – индивидуальная работа в команде (team assisted individualization - TAI);

б) командно-игровую работу (teams-games-tournament – TGT).

2. “Пила” (“Jigsaw”, в дословном переводе с английского – “ажурная пила, машинная ножовка”, Э. Аронсон). В данном варианте обучения организуется работа над учебным материалом, который разделен на фрагменты (логические или смысловые блоки). Такая работа организуется на этапе творческого применения языкового материала, когда каждый обучаемый отвечает не только за свой блок, но и за весь материал в целом.

Существует вариант данной технологии, разработанный Р. Славиным – “Пила-2” (“Jigsaw-2”), который предусматривает работу группы над одним и тем же материалом, где каждый член группы становится экспертом по одной из подтем. В дальнейшем эксперты из разных групп обмениваются информацией.

3. “Учимся вместе” (“learning together” Д. Джонсон, Р. Джонсон). В данном варианте обучения группа получает одно задание, которое является частью какой-либо большой темы, над которой работают все обучающиеся [7].

Таким образом, важное значение в данной технологии уделяется постепенному изменению личностной позиции относительно педагогической деятельности и педагогического процесса, его осмыслению как ситуации “совместного творческого освоения мира, когда участники об-

разовательного процесса объединены в единую структуру... При таком обучении чувства и знания сливаются в одно целостное переживание, которое происходит во взаимодействии с другими людьми за счет реконструкции ранее имевшегося опыта” [10].

Подводя итог, можно отметить, что применение ДИ при обучении непосредственному профессионально-педагогическому общению с учетом эмоционального фактора способствует формированию профессионального становления личности специалиста и позволяет создать во время обучения на занятиях атмосферу *активного* общения, в контексте их будущей профессиональной деятельности, что является одним из способов формирования и развития навыков творческой, самостоятельной деятельности. Обмен идеями, мнениями, опытом, возникающий в ходе ДИ, является материалом, который дает возможность обучать приемам межличностного профессионально ориентированного общения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Apelt, Walter; Koernig, Heike. Affektivität im Fremdsprachenunterricht (I). In: fsu, Heft 3, 1994. S. 161-169.
2. Бороздина Г.В. Психология делового общения. – М.: ИНФРА-М, 1999, - 224 с.
3. Вербицкий А.А. и др. Психолого-педагогические вопросы проведения деловых игр: Обзор информации / НИИ пробл. высш. шк. – М., 1983 – Вып. 10 – 42 с.
4. Девина Л.И. Обучение устному профессиональному общению на иностранном языке (английский язык, неязыковой вуз): Дис. ... канд. пед. наук. – М., 1989, - 221 с.
5. Кан-Калик В.А. Основы профессионально-педагогического общения.: Учебное пособие.- Грозный: Чеч.-Инг. гос. ун-т, 1979. – 138 с.

6. Качан И.Т. Самостоятельная работа учащихся старших классов на уроке иностранного языка: Дис. ... канд. пед. наук. – М., 1974, - 152 с.

7. Полат Е.С. Обучение в сотрудничестве. // ИЯШ. – 2000. - №1. – с. 4 – 11

8. Психология эмоций. Тексты / Под ред. В.К. Вилюнаса, Ю.Б. Гиппенрейтер. – М., 1993. – 304 с.

9. Скалкин В.Л., Котлярова Л.Б. Имитационно-деловые игры как одно из средств профессиональной подготовки учителей иностранного языка. // ИЯШ. – 1990. - №1. – с. 70-74.

10. Трегубова Е.Н., Комарова Э.П. Технология эмоционально и когнитивно ориентированной организации занятий по иностранному языку как средству межкультурной коммуникации. – Воронеж, 2001. – 70 с.

11. Торунова Н.И., Кокташева Г.И., Шерстеникина В.А. Деловая игра в профессиональной подготовке лингвиста-преподавателя. // ИЯШ. – 2000. - №6. -с. 77-83.