



Аспирант
Института
русского языка
им. А. С. Пушкина

З. Гадушова

Из опыта формирования коммуникативных умений

Чехословацкие специалисты по формированию коммуникативных умений будущих учителей исходят из следующего положения: если студент определенной специальности хочет стать учителем, он должен основательно изменить свое отношение к учебному материалу, к будущему партнеру по общению — ученику и к себе самому, т. е. изменить характер своей деятельности.

Студенту, как и ученику, приходится заботиться об усвоении учебного материала, не думая при этом, насколько понятно другим, как он это осуществляет.

Но если деятельность студента может быть чисто умственной работой и она не должна проявляться внешне, то работа учителя всегда остается особого рода социальным поведением. Ясно также и то, что если ученику надо «понимать» не столько учителя, сколько учебный материал, то учителю необходимо иметь в виду ученика уже в процессе подготовки учебного материала к изложению.

Три полюса определяют социальную ситуацию в школе — учитель, ученик и учебный материал. В этой ситуации осуществляется и развивается общая способность социальной коммуникации учителя, т. е. его умения узнавать и изменять отношение к себе самому, к ученику и к учебному материалу. Отдельные составные части этого умения касаются узна-

вания (ориентировки), прямого вмешательства в данное состояние и стремления изменить его. Узнавание происходит в виде интерпретации, т. е. выдвижения и проверки гипотезы об ученике, учебном материале и о действии учителя. Постоянное активное стремление учителя к изменению уровня знаний и личности ученика осуществляется путем конкретного воздействия на учеников, т. е. чувственно-моторным воздействием, при помощи которого учитель должен организовать обучение учеников.

Развитие социальных умений и социальной активности будущих учителей осуществляется педагогическими вузами в рамках педагогической практики.

К настоящему времени в Чехословакии сделана попытка разработать такую систему практической подготовки учителей, которая принимала бы во внимание закономерности изменения личности студентов — от позиции слушателя к позиции учителя, побуждала бы студентов шаг за шагом с помощью иерархически упорядоченных заданий усвоить основы социальной коммуникации.

В процессе формирования этой способности особое внимание уделяется сначала развитию поведения учителя, потом его работе с учеником и, наконец, его работе с учебным материалом.

Целью первого этапа педагогической практики, которая может осуществляться и вне класса учеников, в виде игры, является формирование умения социальной коммуникации студента. По мнению специалистов, начинать надо заданиями воспроизведения или импровизации своего собственного поведения в классе или в другой ситуации. Благодаря этому студенты осознают свое, раньше более или менее механическое поведение. При воспроизведении они должны также соотнести содержание действия с формой его выполнения. Следующее задание студента — проанализировать отношение между переживанием и его выражением. Это помогает осознать, что чем глубже и точнее переживание, тем точнее и понятнее форма его выражения. Студент узнает, что ориентировка в поведении другого зависит в равной мере как от восприятия личности в целом, так и от наблюдений мелких деталей. Чем более совершенным станет у студента понимание целого и деталей, тем лучше станет и его способность интерпретации. Таким образом формируется саморегуляция поведения студента.

Второй этап, осуществляемый в школьном классе, направлен на развитие способности студента вступить в контакт и работать именно с ребенком. В течение этого этапа студенты учатся понимать характер мышления ребенка, угадывать еще не осознанные им желания,

выбирать такую форму изложения материала, которая вызовет в ученике стремление его усвоить, и т. п.

Третий этап — этап первых попыток обучать в классе, когда студент — будущий учитель умеет уже соотносить желание ученика со своими намерениями (или когда он, по крайней мере, ставит это своей задачей). На этом этапе студент учится «обрабатывать» учебный материал в соответствии как с опытом и познавательными возможностями ученика, так и с учебной и воспитательной целью. Упомянутая деятельность студента проходит в форме эмпирических попыток обучить школьников сначала небольшому и позже — более значительному разделу учебного материала.

При разработке системы упражнений, нацеленных на формирование умений социальной коммуникации студента, их составители исходили из того, что на учеников влияет не только содержание словесного высказывания, но и способ сообщения требований учителем, все его поведение.

Требование может быть выражено не только словом, но и невербально — молчанием, жестом и т. п. Учитель должен знать, как он высказывает и выражает свои требования и как ученик толкует или может толковать его поведение. В противном случае возникает опасность, что собственное поведение учителя помешает ему реализовать свои намерения.

Итак, умение обучать приобретает не в результате имитации действий учителя, не обучением деятельности в пределах отдельных этапов урока, а на основе совершенствования отдельных сторон личного отношения между учителем и учеником (при одновременном внимании к общей цели обучения, которая находит отражение в учебном материале). Все это обусловило включение в программу подготовки учителей обучение умению обучать.

Критериями уровня умения социальной коммуникации принято считать:

- правильность высказывания;
- понимание потребностей ситуации;
- формальное совершенство.

Значит, подготовка учителя включает усвоение связи между психологическим переживанием и его физическим выражением.

В результате создаются основные предпосылки к тому, чтобы студент научился управлять изменениями своей личности, формированием необходимых социальных умений.

Разработанные в Чехословакии упражнения для педагогической практики, направленные на обучение умению обучать, являются первой попыткой. В этих упражнениях больше места уделено невербальному выражению требований, чем словесной коммуникации.

В своей работе авторы исходили из того, что

каждое изменение физического или психического поведения человека является и изменением его нервной системы, что находит внешнее выражение в движениях его мышц. Если при обучении студент работает «головой», т. е. он мысленно манипулирует заимствованными данными, которые он включает в свой опыт, то социальное поведение имеет такие формы внешнего проявления, которые непосредственно воспринимаются окружающими, его «видят и слышат».

Современное обучение соединяет с самого начала закрепление норм правильного поведения с внешним проявлением внутренних переживаний.

Далее авторы рекомендуют упражнения на имитацию поведения наблюдаемого человека, которые, по их мнению, должны способствовать развитию способности студента понять ситуацию другого, занять его позицию.

Следующая ступень — упражнения на контакт. Они построены на речевой основе. Мимике лица и жестике должны соответствовать и модуляции голоса. Артикуляционная четкость — тоже результат общего мускульного тонуса, непосредственно обусловленного переживанием. Комплексное воздействие голоса, речи и движения представляет собой не сумму отдельных составных частей, а неделимое целое. Связь между названными компонентами должна быть естественной, спонтанной — только в таком случае коммуникация станет совершенной.

В системе упражнений на формирование способности к составлению речевого сообщения авторы исходят из признанного современной педагогикой положения, что речью легче всего овладеть, если она рассматривается в динамике. По мнению авторов, прежде всего надо определить логический центр высказывания, что поможет усвоить разные способы отражения в речи актуального членения, а затем направить внимание учащихся на темп, паузирование, пространство, динамику поведения и т. п.

Приведенные теоретические сведения и методические рекомендации проверяются практикой обучения и уточняются в процессе других исследований.

Результаты всей этой деятельности нашли отражение в учебной программе по педагогической практике (1977 г.). Специальное исследование имело своей целью сравнить коммуникативные умения будущих учителей в начале и конце обучения социальной коммуникации по этой программе. Это сравнение было выполнено с помощью двух фильмов, которые снимались одновременно: на одну кинолентку снимали выступления учителей, а на другую — соответствующее поведение детей.

Анализ поведения учителя и реакции на это поведение со стороны учеников должен был позволить исследователям объяснить возникновение специфических психических состояний учителя, сопровождаемых такими явлениями, которые внешне проявляются в скованности движений, «привязывании» глаз к одной точке, сдавленности голоса и т. п.

Видеомагнитофонная запись запечатлела только внешнюю сторону поведения учителя. Субъективные переживания психического напряжения и волнения были исследованы при помощи анкеты, которая показала ориентировку студента в факторах успешности выполнения задачи им самим и другими.

Студенты должны были вступить в контакт с учениками и в течение 2—3-х минут рассказать короткую сказку.

Результаты исследования показали способности студента регулировать свою физическую готовность и внутреннее настроение к данной социальной ситуации.

Улучшилась и координация внутренних переживаний и их выражение. Внешне это проявилось в способности студента регулировать, т. е. активизировать, подходящие переживания, воображение и опыт, подавлять аффекты, усталость и т. п. В значительной мере «отодвинулось» и обычное поведение и поведение в смысле «роли» учителя. Мера заинтересованности учеников повысилась пропорционально активизации воображения студентов (за контрольный период — почти на половину).

Углубилось как понимание логики рассказываемого действия, с одной стороны, так и познание закономерностей и связей выражения, с другой стороны. Таким образом, у студентов улучшилась способность соединять сообщение и социальную ситуацию в единое целое. Очевидно, это проявилось в умении узнавать значение поведения учеников и других людей, присутствующих в классе, и быстро и с пониманием последствий определять возможные пути своих реакций в социальной ситуации.

Таким образом, результаты исследований подтвердили правильность решения включить формирование коммуникативных умений студентов в подготовку учителей.

Нам пишут

Мне хотелось бы написать несколько слов по поводу книги «**Страницы истории**» Н. С. Сырова, выпущенной в свет издательством «Русский язык» в 1975 году.

В книге представлены интереснейшие тексты, касающиеся истории СССР с древнейшего периода по наши дни. При отборе этого материала составитель пособия уделял внимание не только его содержательной стороне, но и форме изложения. Тексты, предназначенные для иностранных студентов, отличаются, с одной стороны, простым и в то же время выразительным русским языком, и, с другой стороны, тем, что они весьма удачны по своему объему и содержанию. Адаптированные тексты, рассказы об исторических событиях органично дополняют сведения о культуре, искусстве, науке и технике данного периода как важный страноведческий компонент.

Особого одобрения заслуживает оформление книги: она показывает (и доказывает) высокий полиграфический уровень работников издательства «Русский язык», проявляющийся в четкой графической дифференциации использованных в книге типов шрифта, в членении и функциональном дополнении текста многочисленными замечательными черно-белыми и цветными иллюстрациями. В тексте, даже в чешском (мы имеем в виду издание с переводом специальных терминов на чешский язык) мы не нашли ни малейших ошибок.

Книга Н. С. Сырова «Страницы истории» может, по моему мнению, служить образцом пособия, которое полностью отвечает всем связанным с поставленной целью требованиям, что и сказывается при конкретной работе с ней в чешской аудитории на практических занятиях по русскому языку и на семинарах, посвященных страноведческой проблематике.

Хотелось бы, чтобы пособий такого рода и такого уровня появлялось все больше на благо студентов и преподавателей русского языка как иностранного.

Л. Горалик,

канд. филол. наук,

г. Оломоуц, Университет им. Палацкого