

Е. А. Белякова

Использование проблемных заданий при формировании умений устного речевого общения у будущих учителей иностранного языка

В статье анализируются имеющиеся в отечественной и зарубежной научно-методической литературе определения заданий, предполагающих поиск оптимального решения проблемы, и их виды. Обосновывается возможность применения проблемных заданий при формировании умений устного речевого общения у будущих учителей иностранных языков с позиций современной методической науки и накопленного опыта практической работы.

Ключевые слова: задание проблемное, проблема, обсуждение, решение, дискуссия, студент, общение, информация, ситуация, роль, умение.

E. A. Belyakova

Use of Problem-Solving Tasks to Form the Future Foreign Language Teachers' Oral Communication Skills

The article analyzes the available in Russian and foreign methodological works definitions of tasks which suppose the search for optimal problem solution and their kinds. It is proved the possible use of problem-solving tasks to form the future foreign language teachers' oral communication skills from the point of view of the up-to-date methodological science and accumulated practical experience.

Key words: a problem-solving task, a problem, consideration, solution, discussion, a student, communication, information, a situation, a role, a skill.

Одной из приоритетных целей подготовки будущего учителя на факультете иностранных языков в вузе является формирование у него умений устного речевого общения. В своей профессиональной деятельности учитель иностранного языка постоянно осуществляет иноязычное взаимодействие с учащимися, что предполагает восприятие чужих и порождение собственных речевых сообщений, направленных на достижение целей коммуникации. Для формирования таких умений необходимо использование социальных/интерактивных форм обучения, к которым относится парное, групповое и коллективное решение проблемных заданий. Проблемное задание – задание, процесс выполнения которого предполагает решение проблемы.

На основе анализа научно-методической литературы нами выделены проблемные задания, направленные на формирование умений устного речевого общения у будущих учителей иностранного языка на занятиях по практическому курсу иностранного языка.

1. Задание на воссоздание ситуации – задание, при котором студентам представлена сюжетная наглядность, где изображены последствия каких-либо событий. Задавая вопросы сту-

денту, играющему роль свидетеля происшествия, остальные должны восстановить ход событий.

2. Ролевая игра – это упражнение, в котором студенты, исполняя попеременно различные социальные и психологические роли, осваивают общение в пределах социального контакта и в условиях, максимально близких к условиям реального общения [4]. В данном определении элемент проблемности отсутствует. Однако ни в зарубежных, ни в отечественных работах нет единства мнений относительно термина «ролевая игра».

Анализ структурных компонентов ролевой игры: ролей, игровых и ролевых действий, игровой коммуникативной (проблемной) задачи, ограничения на общение, игровой ситуации [3] позволяет отнести некоторые виды ролевой игры к проблемным заданиям. Для обозначения этих видов Н. В. Титаренко использует понятие «ролевая игра проблемной направленности» [7]. Мы считаем, что к ролевым играм истинной проблемной направленности относятся свободные ролевые игры, в которых участники самостоятельно разрешают проблемную ситуацию.

3. Сценарий – речевое взаимодействие студентов, исполняющих разные роли с целью реа-

лизации собственных программ поведения в рамках заданной ситуации общения. Важнейшим элементом сценария является проблема, «конфликт», который требуется разрешить его участникам. В сценарии описывается ситуация и намечается целевая установка, а участники сценария сами интерпретируют свои роли и ищут пути разрешения конфликта. Конфликт усиливается информационным неравновесием между участниками [1, 4].

4. Симуляция (воображаемая ситуация) – это подражательное, выдуманное и разыгранное воспроизведение межличностных контактов, организованное вокруг проблемной ситуации. Воображаемые ситуации представляют собой развернутые, усложненные сценарии, поскольку они поддерживают ролевое взаимодействие на протяжении нескольких эпизодов. В отличие от сценариев они обычно требуют большего количества участников, в них может быть вовлечена вся учебная группа. Другое важное отличие заключается в том, что ролевая карточка в воображаемых ситуациях предписывает линию поведения и позицию участника общения, подсказывает ему решение проблем [4].

5. Дискуссия – «обсуждение некоторого спорного вопроса; исследование проблемы, в котором каждая сторона, оппонировав мнение собеседника, аргументирует свою позицию и претендует на достижение цели. В отличие от спора, где акцент смещен в пользу разногласий и несовпадений, цель дискуссии – сопоставить различные точки зрения, в ходе обсуждения прийти к истине» [7, с. 43].

О. А. Долгина и И. Л. Колесникова под дискуссией понимают обсуждение какого-либо вопроса, спорной темы, проблемы, более острое столкновение точек зрения, а также большую самостоятельность участников [4].

А. Н. Щукин и Э. Г. Азимов синонимично дискуссии употребляют термин «диспут», характеризуя их как «прием обучения, повышающий интенсивность и активность учебного процесса за счет включения обучаемых в обсуждение поставленной проблемы» [1, с. 64].

В методике обучения иностранному языку выделяют направляемую дискуссию и свободную дискуссию [1, 4].

Направляемая дискуссия – обсуждение проблемы на предложенную тему, часто на основе прочитанного/прослушанного текста, направляемое преподавателем и в значительной степени предсказуемого характера.

Свободная дискуссия – форма публичного диалога, в процессе которого сталкиваются различные, как правило, противоположные точки зрения на обсуждаемую проблему. На продвинутых этапах владения иноязычной речью учебная дискуссия становится менее регламентированной, приобретает творческий характер. Участники дискуссии проявляют большую активность и самостоятельность, определяя проблематику, содержание и ход обсуждения. По нашему мнению, на занятиях со студентами факультета иностранных языков должно преобладать проведение свободных дискуссий, так как они способствуют формированию продуктивных умений устной речи.

На продвинутом этапе обучения выделяют следующие организационные формы свободной дискуссии: форум, диспут, дискуссию в форме пирамиды [1, 4]. Последняя форма трактуется авторами одинаково как форма дискуссии с постепенным увеличением числа обсуждающих заданную проблему. Форум представлен как обсуждение, в ходе которого экспертная группа вступает в обмен мнениями с аудиторией [4] и как обсуждение, в ходе которого 2 группы обмениваются мнениями друг с другом [1]. При описании диспута в обоих словарях акцент делается на обсуждение, построенное на основе заранее подготовленных выступлений участников, однако, по мнению О. А. Долгиной и И. Л. Колесниковой, участники должны быть объединены в 2 соперничающие команды.

Следует отметить, что в «Новом словаре методических терминов и понятий» термин «диспут» раскрывается 2 раза: как полный синоним термину «дискуссия» и как форма проведения дискуссии [1]. Следовательно, методисты рассматривают это понятие в широком и узком смысле. О. А. Долгина и И. Л. Колесникова в качестве английского эквивалента диспуту приводят термин «debate», который также переводится как «дебаты» [5, 6].

О. А. Долгина, И. Л. Колесникова [4] дополнительно рассматривают такую форму как заседание экспертной группы, которую составляют 6–7 студентов во главе с председателем. Вначале заданная проблема обсуждается участниками этой группы, а затем позиции «экспертов» излагаются всей учебной группе.

Наиболее изученной в научно-методической литературе формой проведения дискуссии являются дебаты. Рассмотрим их более подробно. В дебатах участвуют 2 команды: команда утвер-

ждения и команда отрицания, состоящие из спикеров. В ходе игры спикеры поочередно выступают с речью, чтобы продемонстрировать судьям большую убедительность позиции своей команды по сравнению с позицией оппонентов. Кроме выступлений спикеров в игре предусмотрены раунды перекрестных вопросов, когда выступившему участнику дебатов задают вопросы для уточнения каких-либо моментов речи или для дискредитации приведенной аргументации. Во время выступлений судейская коллегия оценивает аргументы и способ их доказательства, а таймкипер следит за соблюдением регламента и правил [5].

В ходе дискуссии, как отмечает Н. О. Балакина, преподаватель может столкнуться с тем, что процесс обсуждения становится неуправляемым, слишком эмоциональным и логически незавершенным. Для преодоления этих трудностей автор предлагает использовать методику Эдварда де Боно «Шесть шляп мышления» [2].

Согласно методике Эдварда де Боно все участники дискуссии на каждом этапе работают над поставленной проблемой в едином ключе, заданном цветом шляпы. Каждый цвет шляпы – это определенный алгоритм речевого общения:

1. белая шляпа (озвучиваются только факты, можно выдвигать абсолютные истины, предположения, отрицательные факты, аргументы не допускаются);

2. желтая шляпа (рассматриваются положительные моменты проблемы, предлагаются позитивные способы решения проблемы);

3. черная шляпа (происходит критика идей, предполагаются возможные неудачи);

4. красная шляпа (обсуждаются эмоции и чувства, которые вызывает проблема);

5. зеленая шляпа (предлагаются творческие способы решения проблемы);

6. синяя шляпа (на этом этапе делаются промежуточные выводы, подводятся конечные результаты).

Мы согласны с Н. О. Балакиной [2], что данный метод позволяет включить всех студентов в речевую деятельность, выслушать каждого, довести обсуждение до логического вывода.

На наш взгляд, конечной целью участия в дискуссиях является формирование у будущих учителей иностранного языка 3-го по О. С. Виноградовой [3], продвинутого уровня сформированности всех необходимых интеллектуальных умений для ведения диалога и полилога, включая умение взаимодействовать в малой группе в ходе

различных видов деятельности, умение принимать согласованные решения.

6. Проект – самостоятельно планируемая и реализуемая студентами работа, в которой речевое общение вплетено в интеллектуально-эмоциональный контекст другой деятельности [4].

По мнению С. Г. Щербаковой, метод проектов всегда предполагает решение проблемы [9]. В зависимости от особенностей проблемы проект может быть выполнен разными способами. Именно поэтому в методической литературе описаны разные виды проектов.

Достоинством проекта является его направленность и на продукт деятельности, и на процесс ее выполнения, что позволяет студентам практиковаться в языке на всех этапах осуществления проектной деятельности.

7. Решение личностных (моральных) проблем предполагает поиск способа разрешения разнообразных проблемных ситуаций и может быть организовано несколькими способами. После чтения или аудирования текста, содержащего проблему, преподаватель может попросить студентов предложить свои варианты ее решения. При обсуждении личностно-ориентированных тем можно подобрать подходящую проблемную страничку из журнала для ее последующего обсуждения.

Мы считаем возможным привлекать студентов к решению не только посторонних абстрактных проблем, но и к формулированию и выработке наиболее оптимального способа решения собственных проблем с последующим оформлением алгоритма решения и подбором заголовка к нему.

8. Задания на нахождение выхода из лабиринта – задания, предполагающие предъявление студентам проблемной ситуации и нескольких способов ее решения. В ходе обсуждения в парах или малых группах студенты должны выбрать наиболее оптимальное решение. В зависимости от выбранного пути перед студентами будут появляться новые проблемы с вариантами решения. В итоге станет известно, смогли они справиться с проблемой или нет [13].

9. Задания на основе информационного неравновесия – задания, при выполнении которых вначале участники владеют лишь частью общего «банка информации», а в результате речевого взаимодействия каждый получает более полный объем сведений. Стремление восполнить информационные пробелы является стимулом для ре-

чевого общения. В научно-методической литературе встречается несколько подходов к определению видов данного задания.

Род Эллис выделяет и сравнивает задания, построенные на основе неравновесия информации и мнения. Он отмечает, что задания на основе неравновесия мнения не исключают неравновесия информации, поэтому являются более комплексными, требующими выразить свое мнение по поводу информации. В заданиях на основе неравновесия информации каждый студент обладает только ее частью, а задания на основе неравновесия мнения могут не предполагать деление информации на части, следовательно, обмен ею может отсутствовать [11].

В основе 2-й классификации данных заданий лежат виды неравновесия:

– picture gap (у обучаемых имеются почти одинаковые картинки, некоторые изображения отличаются, и различия нужно обнаружить при помощи вопросов, но не смотреть картинки партнера);

– text gap (у студентов имеются аналогичные тексты или фрагменты одного и того же текста, где подробности, присутствующие в тексте одного студента, отсутствуют в тексте другого студента, и недостаток информации нужно восполнить);

– knowledge gap (у одного студента имеется информация, которой нет у другого, и ее нужно восполнить);

– belief/opinion gap (у обучаемых имеются разные убеждения, а нужно выработать единое мнение);

– reasoning gap (у студентов имеются разные доказательства, которые важно собрать вместе и сопоставить) [8].

Эти задания можно использовать не только при формировании умений устного речевого общения, но и чтения, аудирования. Результатом выполнения заданий является создание единой базы информации или выработка единого мнения.

У. Литлвуд предлагает повысить сложность таких заданий за счет формулирования проблемы, которую надо решить после обязательного обмена информацией. Например, каждому студенту в паре выдается карта местности. У студента А и студента Б карты неполные. Им необходимо сначала обсудить сходства и различия, восполнить недостающую информацию на своей карте, а затем обсудить наиболее приемлемый маршрут движения из точки X в точку Y [14].

Дэвид Кросс, Кора Линдси и Пол Найт рассматривали разные способы работы с наглядностью при выполнении заданий, основанных на картинке. Приведем некоторые из них:

– задание на соотнесение наглядности и описания;

– задание на поиск одной картинке из нескольких похожих по описанию;

– задание на рисование картинке по описанию;

– задание на нахождение различий предметов в ряду схожих;

– задание на восстановление логической последовательности рассказа по картинкам;

– задание на восстановление расположения объектов по описанию [10, 12].

Опыт работы показывает, что использование проблемных заданий, направленных на формирование умений устного речевого общения у будущих учителей иностранного языка, способствует:

– активизации рецептивных и продуктивных языковых навыков;

– созданию условий для применения приемов аргументации;

– формированию умений построения целостных, связных и логичных высказываний разных функциональных стилей;

– выработке способности к решению проблем;

– привлечению вербальных и невербальных стратегий для достижения цели общения.

Библиографический список:

1. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) [Текст] / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М. : Издательство «ИКАР», 2009. – 448 с.

2. Балакина, Н. О. «Шесть шляп мышления» Эдварда де Боно как один из приемов обучения дискуссии на уроках английского языка [Текст] / Н. О. Балакина // Иностранные языки в школе. – 2009. – № 6. – С. 26–29.

3. Виноградова, О. С. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции с использованием проблемных методов обучения иностранному языку на продвинутом этапе специализированного вуза (на материале английского языка) [Текст] : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Виноградова Ольга Сергеевна. – М., 2002. – 330 с.

4. Колесникова, И. Л. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков [Текст] / И. Л. Колесникова, О. А. Долгина. – СПб. : Русско-Балтийский информационный центр «Блиц», Cambridge University Press, 2001. – 224 с.
5. Лучик, Т. С. Образовательная технология «дебаты» в учебном процессе [Текст] / Т. С. Лучик // Иностранные языки в школе. – 2010. – № 2. – С. 21–26.
6. Светенко, Т. В. Путеводитель по дебатам [Текст] / Т. В. Светенко. – М. : Бонфи, 2001. – 151 с.
7. Титаренко, Н. В. Методика организации ролевых игр проблемной направленности при дистанционном обучении иностранным языкам (на материале английского языка) [Текст] : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Титаренко Наталия Владимировна. – М., 2007. – 197 с.
8. Ушакова, Я. В. Нетрадиционные методы коммуникативного общения на уроках английского языка [Электронный ресурс] / Я. В. Ушакова // Вестник молодых ученых. – № 1. – 2004. – Режим доступа. – URL: <http://e-lib.gasu.ru/vmu/archive/2004/01/41.shtml> (дата обращения: 20.11.2010).
9. Щербакова, С. Г. Организация проектной деятельности в школе: система работы [Текст] / С. Г. Щербакова, Л. А. Вытколова, Н. В. Кобченко, Т. В. Хуртова. – Волгоград : Учитель, 2009 – 189 с.
10. Cross, D. A practical Hand book of Language Teaching [Текст] / David Cross. – Prentice Hall, 1992. – 296 с.
11. Ellis, R. Task-based language learning and teaching [Текст] / Rod Ellis. – Oxford University Press, 2003. – 387 p.
12. Lindsay, C. Learning and teaching English [Текст] / Cora Lindsay, Paul Knight. – Oxford University Press, 2006. – 188 p.
13. Littlejohn, A. Writing 4 [Текст] / A. Littlejohn. – Cambridge University Press, 1994. – 96 p.
14. Littlewood, W. Communicative Language Teaching [Текст] / William Littlewood. – Cambridge University Press, 1994. – 108 p.