

И.Н. Митрюхина

Пермский национальный исследовательский политехнический университет

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ИНТЕРЕСА НА ОРИЕНТИРОВОЧНОМ ЭТАПЕ ЗАНЯТИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОЯЗЫЧНОМУ ГОВОРЕНИЮ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Статья посвящена проблеме формирования интереса при обучении говорению на основе внешних, создаваемых преподавателем условий, которые активизируют внутренние мотивационно-обусловленные факторы слушателей дополнительного образования. Этот процесс предполагает создание на начальном этапе занятия положительного эмоционального фона и четкой целевой установки для речевой деятельности говорения.

Ключевые слова: дополнительное образование, коммуникативно-познавательный интерес, иноязычное говорение, целеполагание, положительные эмоции.

Процесс формирования коммуникативно-познавательного интереса (КПИ) рассматривается нами как процесс создания, сохранения и развития интереса. Другими словами, термин «формирование» приобретает смысл углубления феномена развития, активизации. Формирование включает в себя множество как внешних, создаваемых в учебном процессе факторов, так и внутренних, субъективных, мотивационно-обусловленных факторов.

Начальному, ориентировочному этапу занятия или темы соответствует побудительно-мотивационная фаза речевой деятельности, структурным компонентом которой выступает также и коммуникативно-познавательный интерес.

Для интереса как аффективно-когнитивного комплекса характерно прежде всего состояние «хотения», при котором совершается та или иная деятельность. Являясь субъективной формой выражения потребности, эмоции предшествуют деятельности, побуждая и направляя ее. С одной стороны, эмоции и чувства часто сами по себе являются мощными мотивами в деятельности человека. С другой стороны, эмоции включаются в любой мотив в качестве энергетической базы последнего [1].

Как отрицательные, так и положительные эмоции присутствуют в нашей жизни вообще и в учебном процессе в частности. Но для формирования КПИ важным является факт наличия положительных эмоций. Следовательно, процесс обучения должен рассматриваться как явление с преобладающей положительной эмоциональной модальностью. Большинство отрицательных эмоций

(горе, вина, стыд, страх, ярость) неприемлемы в процессе обучения. По утверждению психологов, страх – самая токсичная, самая пагубная эмоция. Интенсивный страх существенно ограничивает восприятие, мышление, свободу выбора и свободу поведения человека, который перестает принадлежать себе. Особенностью же обучения иностранному языку является активизация таких психических функций, как восприятие, память, мышление, фантазия, воля. В.Н. Мясищев обратил внимание на зависимость памяти от интереса или эмоционального отношения: «Не только эмоция является условием памяти, но память является мерой отношения – любви, дружбы, интереса и т.п.» [2, с. 125]. Поскольку изучение иностранного языка является длительным процессом, требующим активной, напряженной и мотивированной работы слушателей, необходимо постоянно поддерживать интерес к занятиям, подкрепляя его положительными эмоциями. Стимулировать эмоции интереса – значит стремиться к такому обучению, где «постижение глубин предмета становится для человека своего рода образом жизни, а усилия, которые он должен приложить, чтобы выйти за пределы существующих знаний, превращаются для него в волнующее приключение» [3, с. 135].

При обучении слушателей дополнительного образования в условиях дефицита времени создается весьма напряженная активная деятельность. Эффективность этой деятельности во многом зависит от атмосферы, в которой она протекает. В процессе обучения иностранному языку важно создать общую творческую эмоциональную атмосферу и свободу в проявлении чувств. К. Роджерс считал необходимым создавать в образовании «помогающие отношения», которые предполагают искренность, откровенность, правдивость, «принятие». Под «принятием» индивида он понимал «теплое расположение к нему как к человеку, имеющую безусловную ценность, независимую от его состояния, поведения или чувства. Это значит, что он вам нравится, вы уважаете его как индивида и хотите, чтобы он чувствовал по-своему» [4, с. 76]. В условиях дополнительного образования это звучит более чем актуально, так как принятие индивидуальности слушателей приводит преподавателя к пониманию их чувств, мыслей и определенного социального и профессионального опыта. В процессе обучения иностранному языку важно, чтобы слушатель не ощущал себя не справившимся, не способным овладеть языком, так как это ведет к появлению негативных эмоций и угасанию интереса. Преподаватель должен понять чувство неуверенности слушателя, обескураженности, неготовности к восприятию определенных знаний и помочь справиться с трудностями, заинтересовать, увлечь и вдохновить. Атмосфера доброжелательности, защищенности, создание комфортных психологических условий для всех участников учебного процесса, дух сотрудничества призваны «гасить» отрицательные эмоции. Так называемое «эмпатическое понимание» – это видение внутреннего мира слушателей и внутренняя уверенность

преподавателя в возможностях и способностях каждого, позволяет им быть лично вовлеченными в учебную деятельность и являться субъектами учебной деятельности, которая не просто выходит на эмоции и чувства, она «проживается» через них.

Особенно важно создать этот положительный настрой в начале занятия, то есть в побудительно-мотивационной фазе речевой деятельности. Для побудительно-мотивационной фазы характерен тот факт, что, еще не обращаясь к текстам как предметно-содержательной основе говорения, слушатели уже активизируют определенные знания, имеющуюся информацию и личный жизненный опыт в соответствии с возникшей потребностью в конкретной информации. Коммуникативное взаимодействие в группе будет протекать тем живее, напряженнее и спонтаннее, чем ближе тема разговора связана с личностью говорящего, когда слушатели не принуждены чувствовать себя отчужденными от собственной личности [5]. Возникает тот самый «личностный смысл» [1], который является основой пристрастности к любой деятельности. В этом случае происходит обмен не только мыслями, но и чувствами, эмоциями. Через обсуждение проблем, связанных с индивидуальным и профессиональным опытом, мотивируется сам процесс говорения, возникает неподдельный интерес, и все это ведет к реальной коммуникации. Слушатели освобождаются от страха сделать ошибку и привязанности к терминологии.

Общение в группе может начаться рассказом преподавателя о себе, своей ситуации в личной жизни или профессии. Рассказ о чем-то из своего тайного, скрытого мира создает климат доверия и чувственности, является толчком для самораскрытия членов группы. Это может быть веселая, занимательная история, частное мнение, анекдот на иностранном языке, загадка, прочитанная новость в газете или в Интернете. Короткая беседа в начале урока может затронуть проблему нашедшего фильма, особенностей погоды и др. Уместными могут быть комплименты слушателям по поводу их внешнего вида, по поводу их успехов в обучении. Можно написать или нарисовать что-то веселое на доске или показать какую-то занимательную картинку, имеющую отношение к предстоящей обсуждаемой теме. Речь идет о небольшой беседе, в которой должно принять участие как можно больше участников группы. В этой фазе занятия как бы намечается, очерчивается круг затрагиваемых в дальнейшем проблем.

Большое значение на данном этапе имеет спонтанное высказывание ассоциаций по теме или проблеме. По форме это может быть индивидуальная работа, обсуждение в парах или в малых группах. Затем все результаты обсуждения могут быть вынесены на доску или плакат, как правило, в виде схемы, рисунка, ромашки, в виде круга с понятиями или предложениями. Уже на этом этапе «вхождения» в тему каждый участник коммуникации приносит что-то свое, личное. Обсуждаемая тема становится «своей» для

каждого слушателя и возникает связь между слушателями, преподавателем и предметом обсуждения. Задание может звучать, например, так: «Напишите пять слов, словосочетаний или предложений, которые подходят к понятию «женщина-карьеристка». При предъявлении темы целесообразно использовать проблемные вопросы: «Почему? Зачем? При каких условиях? Как объяснить? Что Вы думаете по этому поводу?» – либо использовать информацию текстов и наглядности, вступающей в противоречие, несоответствие друг с другом, а также нелепые, нетипичные и абсурдные ситуации, что вызывает прилив эмоций у слушателей и желание разяснить ситуацию, доказать свою точку зрения. Такими стимулами могут выступать также риторические вопросы и восклицания: *«Каждый знает, что хорошее образование не является гарантией хорошей работы!»*. Призыв к действиям, направленным на выдвижение спонтанных гипотез, идей, направленных на предвосхищение содержания, на ассоциативное мышление на основе заголовков статей из журналов и газет, например:

«Попробуйте, не читая тексты, предположить по заголовкам „Wie lange schaffe ich dieses Tempo?“, „Arbeit und Privatleben im Einklang bringen“, „Ich bin ernster geworden“, „Verwende deine Jugend“, о чем идет речь в них, какие проблемы молодежи, их карьеры и личной жизни затрагиваются в них. Заполните ассоциограмму из ваших догадок».

Преподаватель может предлагать для обсуждения тезисы, которые, являясь частью реальной действительности, могут выглядеть, однако, несколько абсурдными: *«Женщины были счастливее сто лет назад!»*, *«Все пенсионеры должны сидеть дома, чтобы освободить рабочие места для молодежи».*

Такие приемы служат провокационной основой умственной активности субъектов, сопровождаются интенсивными эмоциями и дают возможность проводить обсуждение не в черно-белом варианте, а собрать как можно больше мнений по поводу обсуждаемой проблемы и тем самым вызвать не только умственную активность, но и значительный эмоциональный подъем слушателей в совместной работе.

Иногда для введения в тему, проблему целесообразно использовать смешанные стимулы, например фотографии, карикатуры, изречения, гипотезы и др. Вот некоторые техники при работе с картинками:

- Какие чувства вызывает у Вас эта фотография?
- Какие вопросы Вы бы задали персонажам?
- Что для Вас необычно, удивительно?
- Прослеживается ли какая-то связь с Вашей профессиональной (жизненной) ситуацией?
- Могли бы Вы себя идентифицировать с героями картинки? Если нет (да), то почему?

– Придумайте название для изображения. Напишите текст: небольшую историю, сказку, диалог.

Не менее важным условием для активизации КПИ является проблема целеполагания. На взаимосвязь эмоциональных процессов и процессов целеобразования указывают А.Н. Леонтьев, И.А. Васильев и др. «Чтобы испытать эмоции удовольствия, счастья, нужно стремиться не к переживанию их, а к достижению таких целей, которые порождают эти переживания» [6, с. 19]. Обозначенная взаимозависимость проявляется в следующей последовательности: стремление к цели и усилия, необходимые для ее достижения, мотивируются интересом, а достижение цели вызывает радость [3]. Предвосхищение смысла результата (в том числе промежуточного) в своих действиях повышает уровень активности субъекта, направленного на достижение желанных целей [7].

Это чувство цели придает смысл деятельности на занятии, создает чувство полезности своей индивидуальной информации в последующем коллективном обсуждении. Для слушателей дополнительного образования очень важно осознавать как коллективные, так и индивидуальные цели-результаты. Иными словами, все действия должны быть осознанны. Определенный алгоритм действий: «Для чего мы это делаем? Что мы делаем? Как мы это делаем? Каков результат?» – всегда присутствует на занятиях с переводчиками в сфере профессиональной коммуникации. В случае, если конечная цель, как индивидуальная, так и коллективная, не конкретизирована, то слушатели, как правило, не могут начать действовать либо решают задачи на элементарном уровне. В этом случае сразу же возникает ряд негативных эмоций, препятствующих формированию интереса, и восклицания типа: «Я не понял!», «А зачем это надо?», «Для чего мы это делаем?» и т.д. Значит, «потребность в достижении определенных объективно значимых целей» [8, с. 76] не удовлетворяется.

Возможность достижения или недостижения цели, то есть желаемого результата, проявляется в эмоциональном состоянии и эмоциональной реакции человека. В.К. Виллонас, описывая функции этого эмоционального явления, отмечает, что эмоциональное переживание в этом случае «становится одновременно и предметом «наиболее ясного» восприятия» [9, с. 430]. Степень принятия цели как одного из внутренних условий успешного решения коммуникативной задачи в значительной мере определяется индивидуально-психологическими особенностями личности, а именно – критичностью и внушаемостью субъекта. В числе факторов, способствующих снижению критичности и повышению внушаемости, как по отношению к собственным целям, так и к целям, формируемым извне, можно выделить создание определенной эмоциональной атмосферы положительных переживаний, атмосферы доброжелательного, чуткого, тактичного отношения к каждому слушателю, использование такого языкового материала, который приобретал бы «личностный смысл» и способствовал возникновению положительно окрашенных эмоций субъекта.

В процессе обучения говорению слушателям важна не только приятность самого процесса деятельности, но и ее результат. Важны более отдаленные последствия, к которым она ведет. Функционирование процессуально-целевого интереса в речевой деятельности говорения можно охарактеризовать как программу достижения определенных целей, при которых слушатель наслаждается возникающими при этом эмоциями.

Для того чтобы достичь определенной цели речевой деятельности, слушателям необходима определенная программа деятельности. В психологической системе деятельности эта программа представлена в виде образа деятельности с последовательности и способами выполнения действий. Такой программой деятельности или информационной основой может выступать план занятия или темы, который отражает предмет речевой деятельности говорения. С предметом деятельности тесно связана цель субъекта говорения. Важным условием является конечность, обозримость, понимание и принятие слушателем этих целей. Поэтому очень важно предъявлять обучающимся план занятия или темы на доске или на рабочих листах и четко обозначать этапы и цели, которые слушатели должны достигнуть к концу обучения, то есть в фазе вхождения в тему у слушателей должно четко сформироваться «чувство цели». Слушатели при этом должны иметь возможность обсудить этот план, обозначить свою позицию, внести свои пожелания и коррективы, чтобы дальнейший процесс обучения имел для них «личностный смысл». Иногда целесообразно подготовить два или три варианта плана, чтобы обучающиеся смогли выбрать более подходящий для них вариант. Таким образом, создаются партнерские отношения и слушатели принимают на себя ответственность за намеченные цели и участвуют в планировании учебного процесса.

Итак, в начале темы или цикла преподаватель старается пробудить интерес слушателей к определенной проблематике, с тем чтобы вызвать у них возможность идентификации с последующим учебным материалом. Актуальным является обращение к личному опыту обучающихся и особое внимание к их повседневной жизни. Если мы сможем активировать фоновые знания слушателей по определенной теме или проблеме, то возникнет тот «личностный смысл», который вызовет не только коммуникативно-познавательную потребность, но и эмоции, являющиеся залогом формирования коммуникативно-познавательного интереса, что станет основой активности слушателей и желания, готовности высказаться по определенной проблеме.

Ориентировочный этап занятия характеризуется также тесной связью мотивов говорения и цели, так как процесс получения и обмена информацией происходит всегда ради чего-то и зачем-то [10]. Цели обучения должны быть понятны слушателям, конкретны, достижимы и приняты ими. Это достигается постановкой преподавателем целей-задач и целей-результатов, имеющих общегрупповой смысл и перспективы с возможностью обсуждения и корректировки слушателями данных целей.

Список литературы

1. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы и эмоции. – М.: Изд-во МГУ, 1971.
2. Мясищев В.Н. Психология отношений. – М.: Изд-во Ин-та практической психологии, 1995.
3. Изард К.Э. Психология эмоций. – СПб.: Питер, 2007.
4. Роджерс К.Р. Свобода учиться. – М.: Смысл, 2002.
5. Митрюхина И.Н. Предметно-содержательная основа формирования коммуникативно-познавательного интереса при обучении переводчиков в сфере профессиональной коммуникации // Сибирский педагогический журнал. – 2009. – № 5. – С. 120–130.
6. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Смысл, 2004.
7. Васильев И.А., Поплужный В.Л., Тихомиров О.К. – М.: Изд-во МГУ, 1980.
8. Додонов Б.И. О сущности интересов и подходе к их исследованию // Советская педагогика. – 1971. – № 9. – С. 72–81.
9. Вилюнас В.К. Психология эмоций. – СПб.: Питер-Юг, 2006.
10. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. – М.: Просвещение, 1991.

Получено 5.03.2013

I.N. Mitryukhina

FORMING THE INTEREST OF FURTHER EDUCATION LEARNERS AT THE ORIENTATION STAGE OF THE LESSON OF FOREIGN LANGUAGE SPEAKING

The paper touches upon the problem of forming the interest while teaching foreign language speaking based on external conditions created by a teacher. Those conditions are meant to stimulate the internal motivation factors in further education learners. The process involves fostering a positive emotional environment and speaking aim awareness at the initial stage of the lesson.

Keywords: further education, communicative and cognitive interest, foreign language speaking, goal-setting, positive emotions.