

МОДЕЛЬ И ТЕХНОЛОГИИ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА К ФАСИЛИТИРУЮЩЕМУ ОБЩЕНИЮ СО СЛАБОСЛЫШАЩИМИ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ

Бутко Светлана Сергеевна

Ст. преподаватель,

Московский городской педагогический
университет, г. Москва

IDENTIFICATION OF MODEL PERFORMANCE AND TECHNOLOGY TRAINING OF THE FUTURE TEACHER TO COMMUNICATE WITH HEARING- IMPAIRED FASILITIRUJUSHCHEMU YOUNGER STUDENTS

S. Butko

Annotation

This paper presents the results of the review and study of the requirements for the modern teacher training, allowed to develop a model for training teachers to communicate with *fasilitirujushchemu slaboslyshaschimim-ladshimi* pupils by foreign language and technology of its implementation, which includes components such as the subjects of teaching function, purpose, objectives, principles, content, technology, and the result.

A comprehensive analysis methods, forms, content, and new trends of the communicative development of students allowed to identify the communicative language training and "active learning methods" (games, training, communication exercises, etc.) as the lead in a meaningful process of preparation of the future teacher to *fasilitirujushchemu* communicate with hearing-impaired students and junior development of communicative competence.

The result of implementation of the model is to confirm the quality of the data on the results of the formative experiment shown significant statistical differences in the distribution of the values of the parameters studied.

Comparative analysis of the data obtained using the methods of mathematical statistics suggests that the subjects in the experimental groups revealed significant and meaningful differences in the indicators of development and formation of the main components of communicative competence in comparison with a control group. This results in significant differences between the distributions of the control and experimental samples, the prevalence of high levels of the main indicators of communicative competence in the experimental groups, as well as a slight difference between the performance of the experimental group on the basic criteria of the study.

Keywords: hearing impaired younger students, facilitative communication training of future teachers of English competence approach, model and technology training for teachers.

Аннотация

В данной статье представлены результаты рассмотрения и изучения требований к уровню профессиональной подготовки современного педагога, позволившие разработать модель подготовки учителя к *фасилитирующему общению со слабослышащими младшими школьниками* средствами иностранного языка и технологию ее реализации, включающую такие компоненты, как субъекты учения, функции, цель, задачи, принципы, содержание, технологию и результат.

Проведенный всесторонний анализ методов, форм, содержания, а также новых тенденций коммуникативного развития студентов позволил выделить коммуникативное обучение иностранному языку и "активные методы обучения" (игры, тренинги, коммуникативные упражнения и т.д.) как ведущие в целенаправленном процессе подготовки будущего учителя к *фасилитирующему общению со слабослышащими младшими школьниками* и развития коммуникативной компетентности [1, с. 15].

Результатом реализации модели является подтверждение качества полученных данных по итогам формирующего эксперимента, проиллюстрированное достоверностью статистических различий в распределении значений исследуемых показателей.

Сравнительный анализ полученных данных с использованием методов математической статистики позволяет утверждать, что в экспериментальных группах испытуемых выявлены существенные и значимые различия в достижении показателей развитости и сформированности основных компонентов коммуникативной компетентности по сравнению с результатами контрольной группы. Это выражается в достоверности различий между распределениями в контрольной и экспериментальных выборках, преобладании высоких уровней развития основных показателей коммуникативной компетентности в экспериментальных группах, а также несущественными различиями между показателями экспериментальных групп по основным критериям исследования.

Ключевые слова:

Слабослышащие младшие школьники, фасилитирующее общение, подготовка будущих учителей английского языка, компетентностный подход, модель и технология подготовки учителей.

Педагогический опыт и наблюдения всех времен позволяют сказать, что имеется особая категория, которая нуждается в более тщательном из-

учении, разносторонней и действенной помощи – это студенты первого курса.

Постоянное наблюдение за речевым поведением сту-

дентов–практикантов во время проводимого эксперимента и в ходе экспериментальной работы выявило низкий уровень вариативности речи студентов, который проявляется, во–первых, в неумении практикантов передать один и тот же смысл различными лексико–грамматическими средствами и, во–вторых, в использовании ими однообразных средств речевого воздействия на слабослышащих младших школьников [10, с. 17].

Также бросается в глаза тот факт, что студенты не используют все многообразие речевого воздействия, а применяют, в основном категоричные формы в виде приказа, обвинений, либо распоряжений.

По нашим наблюдениям, в речи студентов отсутствует модальность, которая могла бы широко использоваться в условиях фасилитирующего стиля общения педагога со слабослышащими учащимися при управлении их коммуникативной деятельностью [11, с. 115].

Можно сказать, что основная масса начинающих учителей не выходят за рамки традиционной схемы урока – объяснение материала, проверка пройденного, проверка домашних заданий. Они также считают своим долгом замечать и справлять ошибки ученика, но более того, что, несомненно, неестественно для фасилитирующего стиля общения. Более того, оценка зачастую происходит исключительно по форме, но никак не по содержанию и ученики привыкают думать исключительно о форме, а не о содержании речи [3, 4, 5, 6].

Согласно нашим наблюдениям и опросам, половина учителей (иностранный язык) не заботится о разнообразии и усложнении своих речевых средств, из года в год применяет стандартный набор из определенного количества фраз.

Таким образом нами было проведено анкетирование, тестирование, беседы, наблюдение за деятельностью студентов–практикантов и учителей иностранного языка, что позволило выделить наиболее слабые стороны готовности студентов – будущих учителей английского языка к фасилитирующему общению со слабослышащими младшими школьниками:

- ◆ неумение спланировать урок как непрерывное полилогическое общение учителя и учащихся, учащихся между собой;
- ◆ слабая вовлеченность учителя в процесс взаимодействия, сотрудничества, сотворчества с учениками;
- ◆ склонность к авторитарному стилю общения, статусно–ролевым взаимоотношениям с детьми [2, с.73].

Прибегнув к помощи коммуникативных упражнений, с помощью средств иноязычного педагогического общения, на занятиях осуществлялась тренировка будущих учителей, которая была нацелена на овладение речевыми

действиями в стереотипных ситуациях. Здесь также имело место применение микропреподавание для развития коммуникативных умений и формирования готовности у студентов.

На наш взгляд, одной из важнейших предпосылок успешного формирования в процессе обучения у будущего учителя готовности к фасилитирующему общению со слабослышащими младшими школьниками является выявление уровня его сформированности.

Результаты опытно–экспериментальной работы показали, что технологии подготовки будущего учителя к фасилитирующему общению со слабослышащими младшими школьниками, а также рассматриваемые формы обучения приводят к следующим результатам:

- ◆ достигается высокая эффективность взаимодействия, поскольку общение выступает как цель, мотив и средство учебной деятельности;
- ◆ общение способствует развитию психических образований, необходимых человеку для успешного выполнения деятельности;
- ◆ обеспечивается эффективность развития иноязычной речевой подготовки;
- ◆ стимулируется самостоятельность и творческая активность;
- ◆ происходит взаимное обогащение знаниями и умениями за счет интериоризации новых видов деятельности и общения;
- ◆ реализуется взаимно/самообучение, способствующее развитию не только коммуникативных, но и дидактических умений [9, с. 97].

Опыт совместной деятельности и общения способствует формированию индивидуально–коммуникативного стиля общения (с содержанием фасилитирующих характеристик), навыка социальной адаптации, умению учитывать интересы других, проявлять эмпатию и толерантность, руководить, брать на себя ответственность.

Одной из важнейших предпосылок успешного формирования в процессе обучения у будущего учителя готовности к фасилитирующему общению с учащимися является выявление уровня его сформированности. При выделении уровней мы опирались на теоретические положения, раскрывающие поэтапный (поуровневый) характер развития коммуникативных умений будущего учителя, а также на структурно–функциональную природу перехода от одного уровня к другому: изменяется структура формируемого качества, ее функции [13, с. 104].

Таким образом, обозначив в качестве одного из условий формирования готовности у будущего учителя английского языка к фасилитирующему общению целенаправленную организацию обучения иноязычному общению в опоре на коммуникативный метод обучения, кото–

рый учитывался при построении модели, при его реализации через активные методы и формы организации интеракции (взаимодействия) на занятиях, мы получили следующие результаты:

Процесс целенаправленного обучения общению на занятиях по иностранному языку способствовал:

- ◆ формированию способов речевого иноязычного и неречевого поведения будущего учителя, выработанных в соответствии с ситуацией и содержанием общения;
- ◆ развитию таких профессионально значимых качеств у будущего учителя, как самокритичность, самоконтроль, рефлексия, эмпатия, умение слушать;
- ◆ развитию профессионально-значимых коммуникативных умений, сотрудничества, сотворчества, фасилитации;
- ◆ приобретению первоначального опыта педагогического общения, что помогает будущим учителям преодолеть скованность и неуверенность в себе, решить коммуникативные проблемы, которые неизбежны при реальном общении с учащимися в начале педагогической деятельности, способствует адаптации к реальным условиям педагогического процесса, помощи в подготовке студентов к фасилитирующему общению [7, с. 28–40].

Самооценка как один из приемов, использовавшихся в нашей опытно-экспериментальной работе, не могла дать объективной картины уровней сформированности компонентов фасилитирующего общения со слабослышащими младшими школьниками, она представляла лишь субъективное мнение студентов об этом. Поэтому в качестве основы, обеспечивающей объективную оценку, использовалась экспертная оценка. Сопоставление этих двух оценок позволило выявить достоверность полученных с помощью самооценки результатов, а также определить уровень коммуникативных умений и рефлексивных способностей студентов [8, с. 23–27].

Базой для опытно-экспериментальной работы послужили студенты первого курса, Московского городского педагогического университета, факультет биологии и

географии с дополнительной специальностью иностранный язык. Были сформированы три группы – контрольная 1К (25 чел.) и экспериментальные 1Э (25 чел.) и 2Э (25 чел.), с которыми и формировался ход готовности к фасилитирующему общению со слабослышащими младшими школьниками.

На момент эксперимента студенты, в основной массе, специальной подготовки по данной проблеме не имели и мы внесли сюда программу подготовки учителя к фасилитирующему общению со слабослышащими младшими школьниками "Непрерывного обучения английскому языку на языковом гуманитарном факультете в вузе" как экспериментальный фактор, которая в процессе изучения студентами проходила реализацию в студенческой среде групп специального курса.

Сопоставительный анализ результатов входной диагностики основных показателей коммуникативной компетентности студентов контрольной и экспериментальной групп позволяет увидеть, что нет существенной разницы как по уровням выраженности исследуемых показателей, так и по качеству их сформированности [4, с. 15].

Исследование уровня развития рефлексии и индивидуально-коммуникативного стиля общения у студентов контрольной и экспериментальных групп свидетельствует о преобладании низкого (I) и среднего (II) уровней в обследуемых группах. Относительно представлений об индивидуально-коммуникативном стиле общения преобладает средний уровень их сформированности (данные представлены в **табл. 1**).

Анализ данных повторного среза в контрольной группе студентов, изучающих иностранный язык, позволяет увидеть следующее:

1. Наблюдается незначительное повышение уровней развития коммуникативно-ориентированной рефлексии и представлений об индивидуально-коммуникативном стиле деятельности. Развитость рефлексивного компо-

Таблица 1.

Уровень развития рефлексии и индивидуально-коммуникативного стиля общения у студентов контрольной (К) и экспериментальных (1Э, 2Э) групп (данные в %).

| | Рефлексия: личностный тан | | | Индивидуально-коммуникативный стиль | | |
|-----|---------------------------|----|----|-------------------------------------|----|------|
| | К | 1Э | 2Э | К | 1Э | 2Э |
| I | 44 | 60 | 60 | 36 | 36 | 33,3 |
| II | 56 | 40 | 40 | 64 | 64 | 66,7 |
| III | - | - | - | - | - | - |

Таблица 2.

Анализ межгрупповых различий в контрольной и экспериментальной группах студентов по материалам экспресс-опроса "Мой стиль общения на учебном занятии".

| Показатель | Предмет | | | | | | | Объект | | | | | | | |
|---------------------|---------|----|---|---|---|----|--------|--------|---|----|---|----|----|--------|------|
| | 1 | 4 | 5 | 9 | 1 | 1 | Итого | | 2 | 3 | 6 | 7 | 8 | Итого | |
| № вопроса | | | | | | | Лбе. | % | | | | | | Абс. | % |
| Контрольная | 21 | 25 | 5 | 4 | 5 | 8 | 130/68 | 52,3 | 8 | 10 | 8 | 8 | 10 | 125/34 | 27,2 |
| 1 экспериментальная | 11 | 20 | 0 | 0 | 5 | 13 | 130/49 | 37,7 | 2 | 25 | 8 | 10 | 18 | 125/63 | 50,4 |
| 2 экспериментальная | 9 | 8 | 0 | 0 | 2 | 0 | 90/19 | 21,1 | 5 | 15 | 2 | 9 | 7 | 75/38 | 50,7 |

нента в педагогическом общении зафиксирована на среднем и низком уровне. Представления студентов об индивидуально-коммуникативном стиле общения представлены средним и высоким уровнем развития.

Посредством количественного анализа выраженности объектной или предметной доминанты в стилевых характеристиках общения студентов с классом можно определить фасилитирующую составляющую педагогического общения испытуемых со слабослышащими младшими школьниками [12, с. 23–56]. Ее основными признаками в проводимом опросе является направленность общения студентов на организацию межличностного взаимодействия на уроке, предоставление самостоятельности и свободы выбора, позитивной оценке действий и личностных проявлений обучающихся (данные представлены в табл. 2).

Согласно полученным данным, мы можем сделать выводы, на предмет того, как студенты хотели бы вести свои будущие уроки. Так, в экспериментальных группах происходит увеличение доли стилевых характеристик, ориентированных на объект воздействия (обучающихся). Среди таких показателей выступают положительные ответы на вопросы, связанные с организацией неформальных (межличностных и доверительных) взаимоотношений и непринужденной атмосферы в классе), предоставлением самостоятельности и позитивной оценкой деятельности каждого учащегося.

На основе проведенного экспресс-опроса можно заключить, что доминирование фасилитирующих характеристик в индивидуальном стиле испытуемых экспериментальной группы существенно превышает аналогичные показатели в контрольной группе студентов.

Преобладание предметной направленности педагогического общения контрольной группы (на содержание осваиваемого материала, дисциплину в классе, контроль за учебной деятельностью обучающихся) свидетельствует

об авторитарных компонентах индивидуального стиля общения со слабослышащими учащимися на уроке.

Выдвинутая в исследовании гипотеза относительно действенности специально организованной работы, заключающейся в проведении спецкурса и тренинговой подготовке к педагогической практике, полностью подтверждена.

Преобладание в экспериментальных группах студентов высоких уровней и показателей сформированности исследуемых признаков, качественных различий в анализе ответов испытуемых подтверждает практическую значимость и высокую результативность предпринятого исследования.

Таким образом, результаты анкетного опроса студентов 1 и 2 курсов языковых факультетов, а также определение динамики отношения будущих педагогов к изучению иностранного языка в вузе убедили нас в необходимости организовать специальную работу по ранней профессионализации и ориентированию на педагогическую профессию средствами иностранного языка.

Проведенное эмпирическое исследование подготовки студентов языковых факультетов к фасилитирующему общению со слабослышащими младшими школьниками наглядно демонстрирует значимость и целесообразность специально организованной деятельности по формированию фасилитирующего компонента индивидуального стиля общения будущих педагогов.

На основании вышеизложенного, мы бы хотели заметить, что в результате проведенных анкетных опросов, сравнительного анализа данных студенты 1 и 2 курсов понимают и адекватно оценивают значимость владения иностранным языком для общего развития и гуманитаризации образования как качественного признака высокого образовательного и социального статуса человека.

В заключении хочется обратить внимание на то, что сегодня следует предпринимать усилия, чтобы повышать уровень личностной и профессиональной рефлексии, общения в педагогическом ключе, увеличения опыта использования языка как средства решения множества задач – профессиональных и образовательных. А также развивать и помогать в формировании личностных под-

ходов студентов к фасилитирующему общению со слабослышащими младшими школьниками, разработке индивидуальных программ, корректировки видения будущих уроков, организации неформальных, межличностных, доверительных взаимоотношений и непринужденной атмосферы в классе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Апарина Ю.И. Педагогические условия формирования адаптивной речи студентов – будущих учителей начальных классов и иностранного языка: Дисс. ... канд. пед. наук, 13.00.08. М.2006.
2. Гончарова В.А. Метакультура в контексте целей современного иноязычного образования // Вестник МГПУ. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. – 2014.–№1–с.61–68.
3. Зимняя И. А. Педагогическая психология: Учеб. пособие. – Ростов–на–Дону: Феникс, 1997.–480 с.
4. Майер А. А. Профессиональное становление педагога в контексте многоуровневого профессионального образования // Проблемы и перспективы развития профессиональной деятельности учителя в системе непрерывного образования: Межвуз. сб–к. науч. статей. – Барнаул: Изд–во БГПУ, 2000. – С. 28–40.
5. Межина А.В. Эмоциональный фактор в обучении младших школьников иностранному языку. В сборнике: Академическая наука – проблемы и достижения н.–и. ц. "Академический". 2014. С. 132–136.
6. Пассов Е. И. и др. Учитель иностранного языка: Мастерство и личность / Под ред. Е. И. Пассова, В. П. Кузовлева, В. Б. Царькова. – М.: Просвещение, 1993. – 159 с.
7. Рогова Г. В., Рабинович Ф. М., Сахарова Г. Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – М.: Просвещение, 1991. – 287 с.
8. Роджерс К. Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека. – М., 1994.–480 с.
9. Ромашина С. Я. Майер А.А., Межина А.В., Субботина И.И. Результативность и факторы успешности в управлении самостоятельной работой студентов // Теоретические и прикладные аспекты современной науки. 2015. № 8–5. С. 99–105.
10. Ромашина С.Я., Андропова Р.Е., Гнедко Ю.А. Кодификатор как способ достижения планируемых результатов при изучении иностранного языка в начальной школе. – Сборник: актуальные направления научных исследований начала XXI века сборник научных трудов. Международный исследовательский центр "Научное сотрудничество"; под общей редакцией О.П. Чигишевой. Ростов–на–Дону, 2015. С. 77–85.
11. Сулейманова О.А. К вопросу о нормативности письменного академического дискурса // Вестник Московского городского педагогического университета. 2017.№2(26). С.52–61
12. Тарева Е.Г. Проекция готовности преподавателя к формированию межкультурной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранных языков // В сборнике: Профессиональное становление учителя иностранного языка в системе педагогического образования Материалы международной конференции, посвященной памяти Профессора Галины Владимировны Роговой в связи со 100–летием со дня рождения. Под общей редакцией Н.В. Языковой, Л.Г. Викуловой. 2017. С. 31–37.
13. Языкова Н.В., Балашова И.В. Совершенствование системы повышения квалификации иностранных языков города Москвы: проблемы и перспективы // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. 2010. № 2. С. 86–90.

© С.С. Бутко, (butko.svetlana@inbox.ru), Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»,

