Солодовникова Юлия Юрьевна

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕТРАДИЦИОННЫХ ФОРМ ОРГАНИЗАЦИИ ЗАНЯТИЙ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ

Данная статья посвящена проблеме разработки эффективных методов и технологий обучения социальных работников иноязычному общению в профессиональной сфере. Автор статьи анализирует существующее положение вещей в сфере иноязычного образования социальных работников и приходит к выводу о необходимости использования нетрадиционных форм организации занятий для эффективного формирования иноязычной коммуникативной компетенции.

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/1/2013/3/52.html

Статья опубликована в авторской редакции и отражает точку зрения автора(ов) по рассматриваемому вопросу.

Источник

Альманах современной науки и образования

Тамбов: Грамота, 2013. № 3 (70). С. 174-177. ISSN 1993-5552.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/1.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/1/2013/3/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: almanac@gramota.net

В разговоре между матерью и дочерью мать настоятельно и категорично советует дочери прекратить играть с ружьем отца, объясняя это тем, что ружье - не игрушка, и детям не следует играть с ним ("A gun is not a toy"). Общереферентный адресат обозначен с помощью существительного *children*. Общим признаком всех объектов в данном случае является то, что абсолютно всем детям не следует играть с оружием ("Children should never play with guns"). Данный совет, как и многие высказывания с общереферентным адресатом, приобретает конкретного адресата (Октавия - тоже ребенок, которому, как и другим детям, не следует играть с оружием).

Некоторые исследователи, например, А. В. Прокопчик, рассматривают совет как мотивированный тип побуждения в интересах побуждаемого [5, с. 12]. Мы полагаем, что при выражении совета мотивация адресанта может быть следующей: 1) демонстрация доброго отношения; 2) наличие опыта и более высокий статус; 3) реальная/гипотетическая возможность помочь; 4) стремление поставить адресата на место; 5) предупреждение о возможных негативных последствиях, если совет не будет выполнен.

Таким образом, совет можно выразить формулой: адресант А дает совет адресату Б => адресант А полагает, что предлагаемое им действие является необходимым для адресата Б. Следовательно, характерными особенностями совета являются потребность, вынужденность, необходимость, желание или обязанность адресанта изменить ситуацию в пользу адресата, создать новое, более благоприятное для него положение дел.

Список литературы

1. **Лебедева Л. В.** К проблеме общереферентных высказываний // Вопросы языкознания. 1986. № 2. С. 81-89.
2. **Любимов А. О.** Высказывания-советы и их прагматические и семантические свойства // Семантические проблемы речевой деятельности: сб. науч. тр. / АН СССР, Ин-т языкознания; Моск. гос. ун-т междунар. отн. МИД СССР; отв. ред. Г. С. Романова. М., 1984. С. 139-144.
3. **Макаров М. Л.** Основы теории дискурса. М.: ИТДГК «Гнозис», 2003. 280 с.
4. **Почепцов Г. Г.** О коммуникативной типологии адресата // Речевые акты в лингвистике и методике. Пятигорск, 1986. С. 10-17.
5. **Прокопчик А. В.** Структура и значение побудительных предложений в современном русском языке: автореф. дисс. … канд. филол. наук. М.: МГУ, 1955. 16 с.
6. **Соловьева А. А.** Речевой жанр «совет» с точки зрения его семантических характеристик (на материале современного английского языка) // Альманах современной науки и образования. Тамбов: Грамота, 2009. № 2 (21). Языкознание и литературоведение в синхронии и диахронии и методика преподавания языка и литературы: в 3-х ч. Ч. 2. С. 141-143.
7. **Сусов И. П**. О двух путях исследования содержания текста // Значение и смысл речевых образований. Калинин, 1979. С. 90-113.
8. **Федотова Е. И.** Типы коммуникативных модификаций адресата - объекта оценки // Высказывание и дискурс в прагмалингвистическом аспекте: сб. науч. трудов / отв. ред. Г. Г. Почепцов. К.: КГПИИЯ, 1989. С. 94-97.
9. **Формановская Н. И.** Коммуникативно-прагматические аспекты общения. М.: ИКАР, 1998. 297 с.
10. **Arnold J.** The Scissor Man. L.: Abacus, 1992. 287 p.
11. **Donald A.** Poor Dear Charlotte. L.: Hodder and Stoughton Limited, 1985. 256 p.
12. **Francis D.** Break In. Fawcett Crest. New York: Ballantine Books, 1986. 371 p.
13. **Sanders L.** The Second Deadly Sin. New York: Berkley Books, 1977. 444 p.

УДК 372.8
Педагогические науки

Данная статья посвящена проблеме разработки эффективных методов и технологий обучения социальных работников иноязычному общению в профессиональной сфере. Автор статьи анализирует существующее положение вещей в сфере иноязычного образования социальных работников и приходит к выводу о необходимости использования нетрадиционных форм организации занятий для эффективного формирования иноязычной коммуникативной компетенции.

Ключевые слова и фразы: формы организации занятий; профессиональная иноязычная компетенция; социальная работа; коммуникативность.

Солодовникова Юлия Юрьевна, к. пед. н.
Российский государственный социальный университет (филиал) в г. Анапе
yul-solod2008@yandex.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕТРАДИЦИОННЫХ ФОРМ ОРГАНИЗАЦИИ ЗАНЯТИЙ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ©

Успешность профессиональной деятельности работников социальной сферы во многом определяется уровнем сформированности иноязычной коммуникативной компетенции.

© Солодовникова Ю. Ю., 2013

Общение составляет ядро в содержании профессиональной деятельности социального работника. Однако в современных условиях существующая система формирования коммуникативной компетенции социальных работников не отвечает требованиям, поскольку иностранный язык не является средством решения профессиональных задач и не отражает специфику коммуникации в социальной сфере. В этой связи разработка методики обучения работников социальной сферы профессиональному общению на иностранном языке представляется особо актуальной.

Цель данной статьи - представить модель формирования коммуникативной компетенции социальных работников на основе технологий, базирующихся на использовании нетрадиционных форм организации занятий. Внедрение в процесс обучения нетрадиционных форм организации занятий работников социальной сферы позволяет повысить эффективность решения учебных, воспитательных, развивающих и познавательных задач.

Смысл разработки и использования в образовательном процессе нетрадиционных форм обучения иноязычному профессиональному общению мы видим не в эффекте новизны, оригинальности, а в повышении качества подготовки специалиста.

Смысл нетрадиционных форм обучения заключается в следующем:

а) повышении познавательной активности студентов, интереса к учебным занятиям;

б) развитии инициативы, творческого потенциала личности студента;

в) создании у будущих социальных работников установки на творческую профессиональную деятельность, на постоянный поиск;

г) предупреждении утомления, создании комфортной среды для обучения и воспитания личности будущего работника социальной сферы;

д) создании условий для формирования профессионально-значимых качеств, выражающихся в умении управлять своим эмоциональным состоянием, в режиссерских, исполнительских, артистических, художественных способностях и др.;

е) формировании оперативных профессиональных умений.

При использовании обычных форм учебной работы (практических занятий, консультаций, экзамена, зачета) студент, как правило, выступает в роли объекта процесса обучения.

Нетрадиционные формы обучения иноязычному профессиональному общению дают студенту возможность стать активным действующим лицом учебного процесса: выступая в роли работника пенсионного фонда, организатора социальной работы в реабилитационном центре, социального работника, занимающегося проблемами молодежи, и т.д. И чем разнообразнее задания, тем разностороннее развивается личность будущего специалиста, его мыслительная деятельность приобретает системный характер, вырабатывается гибкость мышления и действий.

На занятиях можно использовать такие нетрадиционные формы организации занятий в процессе формирования иноязычной компетенции как семинары-игры, семинары-шоу, заседания клуба знатоков социальной работы, ролевые и деловые игры.

Семинар-игра «Что? Где? Когда?» или «Брейн-ринг» проводится для обобщения знаний по теме или разделу программы. Это - познавательная игра по типу телевизионных игр. Например, семинар-игра «Система социального обеспечения в Великобритании и России» или «Проблема экономического неравенства в США, Великобритании и России» и т.д.

Для проведения игры подбираются команды. Помещение оформляется соответствующим образом. Заранее готовятся вопросы для команд и болельщиков.

Игровой характер деятельности, использование театрализации, импровизации, соревнований, публичного демонстрирования иноязычного материала повышают уровень коммуникативной компетенции социальных работников и значительно повышают интерес к иностранному языку. Эта форма занятий важна тем, что студенты обучаются умению использовать познавательные игры для обобщения иноязычного материала по теме.

Семинар-шоу. Например, семинары-шоу «Работа пенсионного фонда в России», «Государственная помощь молодым семьям в России», «Социальная работа в реабилитационных центрах» и т.д. При проведении занятия в данной форме группа студентов разбивается на три-четыре подгруппы (в зависимости от темы занятия). Каждая подгруппа получает задание: раскрыть основные социальные темы программы в форме спектакля, сказки, телевизионной передачи. В спектакле, телепередаче, сказке необходимо представить содержание текстов по социальной работе образно, необычно.

Проведение учебных занятий в такой форме важно потому, что при решении профессионально-значимых задач у студентов интенсивно развиваются творческие способности: им приходится придумывать и изготовлять костюмы, декорации, плакаты, эмблемы команд. Студенты учатся перевоплощаться, развивают у себя артистические способности. Важное значение имеет такая деятельность для формирования умения перерабатывать содержание иноязычных текстов по социальной работе в образную и конкретную форму, доступную для восприятия и усвоения на основе инсценирования.

Заседания «Клуба знатоков социальной работы» проводятся два-три раза в год. Эта форма обучения используется для развития лингвистических умений иноязычного общения наряду с развитием знаний специфики социальной работы за рубежом и развитием дискурсивных умений. Каждое заседание клуба посвящается отдельной теме, обычно проблемного характера. Например, «Проблема подростковой преступности», «Проблема безработицы в США и России», «Проблема наркомании в России, «Экономическое неравенство в России, США, Великобритании», «Благотворительность в России и за рубежом». При проведении заседания

клуба учебная группа разбивается на две-три команды. Каждая команда предварительно знакомится с иноязычным материалом по обсуждаемой проблеме и готовит для другой команды вопросы. В процессе заседания команды обмениваются вопросами и дают разъяснения ответов в случае, если команда-соперница не знает ответов или знает неточно. В качестве домашнего задания команды готовят инсценирование отдельной темы в форме социальной конференции или дискуссии. Используются также и практические задания, которые команды должны выполнить экспромтом. Например, дать совет человеку, столкнувшемуся с конкретной социальной проблемой, подготовить вопросы для определения уровня социальной проблемы общества или конкретного человека, предложить пути преодоления социальных проблем, например, проблемы безработицы или разводов. Используются также задания по переработке содержания аутентичных текстов по социальной работе (переработать содержание текстов так, чтобы информация стала доступной и интересной).

Ролевая игра может рассматриваться как один из эффективных методов формирования иноязычной коммуникативной компетенции социальных работников. Ролевая игра предусматривает исполнение различных социальных и психологических ролей, осваивание общения в пределах социального контекста и в условиях, максимально близких к условиям реального общения, где, как и в реальной жизни, переплетаются речевое и неречевое поведение. Профессиональные ролевые игры в сфере социальной работы способствуют развитию у студентов умений профессионального общения на иностранном языке, воспитанию профессионального такта, овладению профессиональным этикетом, подготовке студентов к выполнению профессиональных ролей в сфере социальной работы (посредника, консультанта, советчика, помощника, друга, организатора, исследователя, воспитателя и т.д.).

По сравнению с ролевыми играми **деловые игры** представляют собой моделирование фрагмента профессиональной деятельности, в котором заключается проблема, для разрешения которой требуется комплексное применение различных знаний и умений. По мнению А. А. Вербицкого, «деловая игра - форма воссоздания предметного и социального содержания профессиональной деятельности, моделирование систем отношений, характерных для данного вида труда» [2, с. 207].

Деловые игры, как форму повышения уровня коммуникативной компетенции социальных работников, можно использовать наиболее часто в разных модификациях, например, деловые игры по темам «В центре по трудоустройству», «В центре социальной защиты», «Разработка государственного проекта помощи молодым семьям» и т.д. Моделирование в процессе проведения деловых игр закономерностей реального общения и специфики содержания деятельности будущего социального работника повышает мотивацию у студентов к изучению иностранного языка и значительно активизирует процесс формирования иноязычной коммуникативной компетенции.

Наиболее благоприятные возможности для использования деловых игр складываются на старших курсах факультета социальной работы и управления социального вуза, когда дисциплина «Иностранный язык» изучается в рамках элективного курса «Современные практические аспекты социальной работы». На данном этапе студенты, имея достаточный уровень знаний, умений, навыков как по дисциплине «Иностранный язык», так и по специальным дисциплинам, способны успешно осуществлять профессиональную иноязычную речевую деятельность.

Одним из ведущих подходов при организации нетрадиционных форм занятий является проблемно-деятельностный подход. Проблемно-деятельностный подход базируется на двух основополагающих принципах: принципе проблемности и принципе деятельности [3]. Данный подход «позволяет не только приобретать новые знания, вырабатывать новые навыки и умения, но и накапливать опыт творческого решения разнообразных профессиональных задач» [1, с. 272].

Принцип проблемности опирается на «зону ближайшего развития» (Л. С. Выготский). Для достижения целей профессионального иноязычного образования специалистов социальной работы создаётся обучающая среда, в которой студент, решая профессиональную проблему в сфере социальной работы и самостоятельно организуя свою деятельность, повышает уровень иноязычной коммуникативной компетентности. Принцип деятельности означает, что формирование иноязычной коммуникативной компетентности происходит не путём передачи системы знаний, умений и навыков, а в процессе собственной активности студента, направленной на решение профессионально-направленных задач.

В соответствии с проблемно-деятельностным подходом реализуется поэтапная постановка перед обучающимися проблемных профессионально значимых задач с опорой на зону ближайшего развития, понимая и творчески разрешая которые, студенты усваивают не только «знаниевую компоненту профессиональной деятельности, но и навыки ее осуществления» [6], а также мотивационный и творческий компоненты ее реализации. Данный подход требует создания специальных условий, при которых студент, «опираясь на приобретенные знания, самостоятельно обнаруживает и осмысливает профессиональную учебную проблему, мысленно и практически действует в целях поиска и обоснования наиболее оптимальных вариантов ее разрешения средствами иностранного языка» [3].

В процессе формирования коммуникативной компетенции социальных работников особое значение уделяется реализации в общении различных коммуникативных стратегий для решения профессиональных коммуникативных задач (привлечь внимание собеседника, инициировать общение, продолжить общение, закончить общение в зависимости от его целей) [4].

Таким образом, нетрадиционные формы организации занятий обладают огромным учебным, развивающим, познавательным и воспитательным потенциалом и способствуют формированию всех составляющих коммуникативной компетенции будущего социального работника, а именно, овладению профессиональными знаниями, умениями, навыками, формированию системы профессиональных ценностей и творческого потенциала.

Список литературы

1. **Белозерцев Е. И., Гонеев А. Д., Пашков А. Г. и др.** Педагогика профессионального образования: учеб. пособие для студентов высших учеб. заведений. 3-е изд., стер. М.: Издательский центр «Академия», 2007. 368 с.
2. **Вербицкий А. А.** Проблемы гуманитаризации и гуманизации педагогического образования // Человек как феномен педагогики: материалы международной научно-практической конференции, посвященной памяти педагога О. А. Казанского (ЛГПУ, 4-5 октября 2006 г.): в 2-х т. Липецк: РИЦ ЛГПУ, 2006. Т. 1. С. 15-22.
3. **Ефимова Ю. А.** Педагогические условия реализации проблемно-деятельностного подхода к профессиональному иноязычному образованию на материале подготовки специалистов по информационным и коммуникационным технологиям в вузе: дисс. … к. пед. н. Курск, 2007. 166 с.
4. **Павлова С. В.** Обучение интонационным моделям языка как средство прагматики высказывания (на втором курсе языкового факультета): дисс. … к. пед. н. М., 1983.
5. **Решетников П. Е.** Нетрадиционная технологическая система подготовки учителей: рождение мастера: кн. для преподават. высш. и средн. пед. учеб. заведений. М.: ВЛАДОС, 2000. 304 с.
6. **Сластенин.** М.: Издательский Дом «МАГИСТР-ПРЕСС», 2000. 488 с.

УДК 37.015:159.922+159.923
Психологические науки

В статье рассматривается проблема диагностики субъектного опыта личности. Представлены аналитический обзор и обобщение имеющихся в современной психолого-педагогической литературе приемов изучения данного феномена. Отмечено отсутствие действенных методов диагностики уровня сформированности субъектного опыта у младших школьников и обозначены методологические и методические основания для их разработки.

Ключевые слова и фразы: субъектный опыт; компоненты субъектного опыта; диагностика субъектного опыта; критерии оценки субъектного опыта; показатели уровней сформированности субъектного опыта; младший школьный возраст.

Стародубцева Екатерина Владимировна
Севастопольский городской гуманитарный университет, Украина
katestarvlad@mail.ru

ПРОБЛЕМЫ ДИАГНОСТИКИ СУБЪЕКТНОГО ОПЫТА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ©

Определение особенностей становления субъектного опыта на ранних этапах обучения в школе позволит с самого начала развития учебной деятельности обеспечить ее субъектную направленность. Проблема изучения субъектного опыта младших школьников предполагает поиск эффективных способов диагностики актуального уровня его развития.

В современной научной литературе представлены методики изучения субъектного опыта (И. А. Кибальченко, Л. М. Кларина, А. Н. Лактионов, И. А. Липчанская, Е. В. Михайлова, А. К. Осницкий, И. Ю. Рыжухина, И. С. Якиманская и др.). Однако в большинстве своем эти методики либо недостаточно структурированы и внутренне согласованы, либо излишне громоздки и предназначены больше для использования в консультативно-исследовательских целях, чем в образовательной практике. Что касается младших школьников, то методики диагностики субъектного опыта у данной возрастной категории отсутствуют.

Проблема поиска действенных способов диагностики субъектного опыта у младших школьников в значительной мере осложняется тем, что в научной литературе нет единства в определении содержания и структуры данного феномена. Разнообразие трактовок субъектного опыта определяет и различия, иногда противоречивые, в подходах к его оценке. Однако результаты имеющихся исследований могут быть эффективно использованы в качестве методической платформы для разработки средств диагностики субъектного опыта младших школьников. Поэтому важен качественный анализ и обобщение существующих подходов к диагностике субъектного опыта с целью выявления эффективных и перспективных путей его оценки. Наиболее полно теоретические и практические аспекты изучения субъектного опыта представлены в работах М. В. Воробьевой, И. А. Кибальченко, И. А. Липчанской, Е. В. Михайловой, А. К. Осницкого, И. Ю. Рыжухиной и др.

Целью данной статьи является обзор и обобщение диагностических приемов изучения субъектного опыта, представленных в современной психолого-педагогической литературе.

В своем исследовании «Становление субъектного опыта ребенка 5-7 лет в условиях развивающей среды образовательного учреждения» И. А. Липчанская [3] предложила изучать уровень сформированности субъектного опыта детей с помощью игры с правилами. Для исследования были предложены две серии проб, каждая

© Стародубцева Е. В., 2013