

КАКИМ ДОЛЖЕН БЫТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЬ, ОБУЧАЮЩИЙ УСТНОЙ РЕЧЬЮ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

*Космуратов Алтынбек Уласбекулы магистр педагогических наук. Докторант группы D
1703-13к. ЮКПУ им. Ө.Жәнібеков. Шымкент.*

*Тукмирзаева Айгерим Аклбековна магистр педагогических наук. Преподаватель
английского и китайского языка. ЦАИУ. Шымкент.
Казахстан*

Существует мнение, будто система обучения иностранному языку такова, каков сам преподаватель. Специалистам по методике это мнение кажется крайним и неприемлемым. Однако упомянуть о нем все же есть смысл, ибо за ним кроется тот простой факт, что, разрабатывая ту или иную систему обучения, методисты не задаются вопросом о том, какими личностными качествами должен обладать преподаватель, чтобы максимально эффективно реализовать предлагаемую ему методическую систему. В методике негласно принято исходить из какого-то усредненного типа преподавателя. Однако очевидно, что таких преподавателей не существует. Каждый педагог — это, прежде всего человек, обладающий определенными личностными свойствами, которые находятся в конкретной связи с его профессиональными качествами [1]. Учитывая малую разработанность вопроса, я ставлю перед собой весьма скромную задачу: попытаться определить некоторые черты преподавателя, который смог бы эффективно обучать устной иностранной речи.

Проанализируем, прежде всего, то, что принято называть стилем преподавания. Воспользуемся принятой в социальной психологии классификацией стилей руководства: авторитарный, демократический и либеральный. Такое разделение руководителей вполне можно распространить и на преподавателей. Ведь они по роду своей деятельности призваны руководить другими людьми. Для наших целей достаточно проанализировать лишь авторитарный и демократический стили, так как и по многим интересующим нас параметрам либеральный стиль характеризуется теми же особенностями, что и демократический (собственно, по этим параметрам оба стиля противопоставляются авторитарному). Стиль преподавания можно определить как сочетание определенных индивидуальных качеств преподавателя. Выясним, чем отличаются друг от друга и каким основным индивидуальным качествам соответствуют авторитарный и демократический стили преподавания, а затем определим, какому из них нужно отдать предпочтение при обучении устной иностранной речи. Те, кому близок авторитарный стиль преподавания, исходят из того неоспоримого факта, что преподаватель в любом случае лучше обучаемого знает, чему и как нужно обучать. Они приходят к выводу, что в учебном процессе все предопределяет преподаватель сам. Обучаемому не следует проявлять особой инициативы — в свое время ему скажут, что и как делать. Проявление инициативы со стороны обучаемых, особенно при групповом обучении, может, как они думают, привести к дезорганизации учебного процесса. Преподаватель с авторитарным стилем руководства учебным процессом является приверженцем строгой дисциплины, причем нарушением дисциплины считается любое отклонение от установленного им порядка. Иначе ведет себя преподаватель, которому близок демократический стиль преподавания. Безусловно, и он исходит из того, что преподаватель опытнее и знает больше, чем обучаемый. Однако из этого он не делает вывода, что обучаемому ни к чему проявлять инициативу. Более того, он ведет как раз к тому, чтобы обучаемый по ходу овладения предметом проявлял как можно больше инициативы. Мы не ошибемся, если скажем, что он дает обучаемым больше творческой свободы и, что главное, создает условия для ее проявления. Все это, безусловно, не означает, что преподаватель с демократическим стилем преподавания считает излишним дисциплину и организованность. На основе сказанного можно сделать определенные выводы:

Прежде всего, очевидна предпочтительность демократического стиля преподавания. Не говоря уже о том, что он в большей степени отвечает гуманной природе процесса

обучения вообще, существуют экспериментальные данные, которые свидетельствуют о том, что по целому ряду показателей (уровень сохранения заученного материала, эмоциональное состояние группы и прочее) демократический стиль более продуктивен, чем авторитарный. Однако этот вывод вряд ли сможет послужить основой для конкретных рекомендаций. [3]. Учебный процесс, как известно, представляет собой сложное переплетение объективных и субъективных факторов. И поэтому или иному поводу высказать конкретное суждение, нужно принять во внимание хотя бы основные из них. Каковы же основные факторы, препятствующие (или способствующие) формированию того или иного стиля преподавания? Прежде всего, назовем ригидность — недостаточную гибкость поведения в быстро меняющейся среде. Это качество в сочетании с тенденцией доминировать в сфере межличностных отношений приводит к развитию авторитарного стиля. Помимо индивидуальных черт, существуют и объективные факторы. В первую очередь, заметим, что демократический стиль предполагает наличие у обучаемого заинтересованности в предмете. Но ведь известно, что интерес далеко не единственный мотив учения. Когда его нет (во всяком случае, до того, как он возникнет), в качестве мотива учения выступает состояние тревожности. В этом случае авторитарные приемы обучения часто оказываются более эффективными, чем демократические, что создает условия для развития у преподавателя черт авторитарности. Еще один объективный фактор, способствующий развитию авторитарности, связан с наличием у профессии преподавателя специфического социального статуса, который условно можно назвать непогрешимостью. В самом деле, поступки преподавателя, его суждения в пределах учебного процесса носят налет непререкаемости, находятся как бы за пределами критики. Самосознание преподавателя определяется тем, что он не должен допускать ошибок. Таковым воспринимают его и обучаемые. Это отражается на их отношении к нему. Если преподаватель уверен в себе и его уверенность имеет объективную основу, то это возвышает его в своих глазах, что, в свою очередь, способствует развитию в нем черт авторитарности. Она даже может стать второй его натурой, проявляясь в его взаимоотношениях с людьми за пределами учебного процесса (он, скажем, перестает терпеть возражения со стороны друзей, членов семьи и т. д.) [4].

Можно подумать, что в описанных условиях надеяться на появление у большинства педагогов демократического стиля преподавания — дело безнадежное. Однако это не так. Гарантией развития в преподавателе демократического стиля является опять-таки его принадлежность к данной профессии. Дело в том, что описанные выше факторы действуют с большей силой, когда эффект не осознается. Но ведь преподаватель принадлежит к такой профессии, представитель которой меньше, чем кто-либо, имеет право на неосознанные поступки. Если преподаватель четко оценит каждое проявление своей профессиональной деятельности с точки зрения авторитарности и демократичности, а также сумеет объяснить его действием того или иного фактора, можно быть уверенным, что он выработает какую-то свою разновидность демократического стиля. Понятие «опытный преподаватель» как раз и подразумевает развитие в нем в результате упорного труда необходимых профессиональных качеств, независимо от исходного личностного фона. То, что было сказано выше, может послужить исходной точкой для характеристики качеств, которыми должен обладать преподаватель, обучающий устной иностранной речи. Поскольку овладение устной иностранной речью — процесс неоднородный, нужно полагать, что и требования, предъявляемые в этом случае к преподавателю, тоже должны быть неоднородными. Они обусловлены различием в формах активности, которые обучаемые осуществляют, на первых двух этапах — это собственно учебная активность, на третьем этапе — неучебная активность. Сразу же подчеркнем, что различия в требованиях к преподавателю — это различия в пределах демократического стиля. Дело в том, что педагог с выраженным авторитарным стилем не может рассчитывать на успех в процессе обучения. Это обусловлено главным образом тем, что ему чрезвычайно трудно будет создавать естественные ситуации общения (третий этап).

Ведь если обучаемые заподозрят, что, вызывая их на беседу, преподаватель просто выполняет свои профессиональные обязанности (и что содержание беседы его вовсе не интересует), можно почти с уверенностью сказать, что естественной ситуации общения у него не получится. В этих условиях единственный выход для него — сыграть заинтересованность. Но для этого необходимо обладать достаточными артистическими способностями, чтобы выразить заинтересованность там, где ее на самом деле нет. Это можно считать еще одним обязательным профессиональным качеством. [3]. Разумеется, речь идет о таких артистических способностях, которые при желании сможет развить в себе практически любой человек (а вовсе не о способности перевоплощаться, которой обладают профессиональные актеры). В частности, преподаватель должен суметь внушить себе, что его и в самом деле интересует то, о чем он говорит с обучаемым. Только в этом случае, в так называемом втором плане его поведения, появятся соответствующие признаки, способные убедить обучаемых в искренности его намерений (к числу этих признаков, в первую очередь, можно отнести тембр голоса, интонацию, жесты и мимику). Наконец, преподаватель должен обладать умением поддерживать разговор. Нередко людей делят на разговорчивых и неразговорчивых. Если верно, что разговорчивый человек всегда найдет, что сказать в той или иной ситуации, то преподаватель должен быть именно таким человеком. Ведь, несмотря на то, что естественная ситуация, как правило, заранее запланирована, до конца в ней все предусмотреть невозможно. Описываемое качество как раз и поможет преподавателю наладить общение в непредвиденных обстоятельствах. Однако не нужно забывать, что разговорчивость должна носить чисто побуждающий характер — назначение вопросов, реплик, предположений и т. п. состоит в том, чтобы направлять беседу, которую ведут ученики. Преподаватель, выработавший в себе описанные выше качества, не должен испытывать затруднений в создании естественных ситуаций общения. Однако это не означает, что он гарантирован от неудач. Если, предположим, у него нет должного эмоционального настроения или он устал, ситуация общения может и не удалась. Иногда преподаватель, чтобы спасти положение, начинает говорить сам. Однако в этом случае возникает лишь видимость общения, так как ученики молчат. Правильнее было бы просто перейти на работу с предречевыми или речевыми упражнениями, а создание ситуаций общения отложить на более благоприятный момент. Это необходимо, ибо несколько неудач способны наложить отпечаток на последующие попытки преподавателя организовать общение с обучаемыми. В частности, он может потерять уверенность в себе или решить, что ему досталась не разговорчивая группа и прочее. В результате он уже не с той охотой будет создавать ситуации общения. Благо путь к отступлению у него всегда есть. Ведь разные виды упражнений первых двух этапов — это тоже необходимая работа и всегда можно убедить себя, что ситуации общения подождут. Оправданием при этом может послужить то, что у учеников, скажем, не все в порядке с произношением или с грамматикой. Нужно, тем не менее, еще раз твердо подчеркнуть необходимость следовать логике обучения устной иностранной речи, согласно которой работа на первых двух этапах циклически сочетается с работой на третьем. И если тот или иной преподаватель не склонен создавать естественные ситуации общения или это ему плохо удастся, нужно считать, что он не готов к выполнению своей миссии и ему необходимо работать над развитием своих профессиональных качеств. Еще недавно считалось, что способность преподавателя к общению в учебном процессе зависит от его принадлежности к определенному типу личности: экстраверсивному или интроверсивному. Еще в начале века К. - Юнг высказал мнение, что интроверт (человек, ориентированный на субъективные факторы) неспособен к активному общению [4]. Основываясь на общих представлениях об экстраверте (человеке, ориентированном на внешние объекты), строго говоря, разделение людей на разговорчивых и неразговорчивых можно связать с экстраверсией и интроверсией. На этом основании делалось естественное заключение, что преподаватель-экстраверт имеет больше шансов успешно наладить общение с обучаемыми. Однако оказалось, что и экстраверт, и интроверт (если он опытный преподаватель) с

успехом налаживают такое общение — различие между ними лишь в содержании и форме высказывания, а также в том, как они ориентируются на результат высказывания. Мы привели эти данные единственно с целью показать, что организация общения в условиях обучения устной иностранной речи доступна любому преподавателю. Если даже это не получается сразу, то такую способность можно в себе развить. При этом, конечно, важно ориентироваться на демократический стиль преподавания. Сказанное можно свести к следующим положениям:

Для обучения устной иностранной речи наиболее подходит демократический стиль преподавания. В отличие от авторитарного стиля он соответствует общей гуманной направленности деятельности обучения. Главное, однако, заключается в том, что третий этап обучения устной иностранной речи, связанный с созданием естественных ситуаций общения, исключает использование авторитарных приемов. На фоне демократического стиля преподавания как общей основы можно указать на некоторые профессиональные качества, необходимые для успешного создания естественных ситуаций общения: а) преподаватель должен уметь становиться равноправным собеседником своих студентов (должен уметь освобождать их от воздействия своего авторитета, которым он в типично учебных ситуациях, безусловно, пользуется); б) он должен уметь изображать интерес к возникшей теме беседы, если даже она его не интересует (должен обладать необходимой для этого долей артистизма); в) он должен быть хорошим собеседником (мало самому говорить, но и умело поддерживать разговор). Любой преподаватель, перед которым стоит задача обучения устной иностранной речи, должен и может развивать в себе все эти профессиональные качества.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Васильева М.М. "О некоторых путях установления межличностного контакта преподавателя и студента при изучении иностранного языка// Иностраный язык в высшей школе." - М. 1979.- Вып. 14.
2. Гудкова Л.М. «Игры на уроках английского языка в младших классах»//Иностранные языки в школе - 1974-№4.
3. Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е., " Методика обучения иностранным языкам в средней школе." -М., Просвещение, 1991.
4. Риверс У.М. "Психолог и преподаватель иностранного языка// Методика преподавателя иностранных языков за рубежом."- М., 1967.