

САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

На правах рукописи


ЮО

ЮРОВА
Людмила Станиславовна

**УЧЕБНАЯ РОЛЕВАЯ ИГРА
КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ
КОМПЕТЕНЦИИ**

19.00.07 – педагогическая психология

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание учёной степени
кандидата психологических наук



Санкт-Петербург
2003

Работа выполнена на кафедре психологии и педагогики личностного и профессионального развития факультета психологии Санкт-Петербургского государственного университета

Научный руководитель - доктор педагогических наук,
профессор Гинецинский Владислав Ильич

Официальные оппоненты - доктор психологических наук,
профессор Колеченко Александр Кузьмич;

кандидат педагогических наук,
доцент Аверина Елена Дмитриевна

Ведущая организация - Российский государственный
педагогический университет им. А.И.Герцена

Защита состоится «18» июня 2003 г. в 14 часов на заседании диссертационного совета Д. 212.232.39 по защите диссертаций на соискание учёной степени доктора наук при Санкт-Петербургском государственном университете по адресу: 199034, г. Санкт-Петербург, наб. Макарова, д. 6, ауд. 227.

С диссертацией можно ознакомиться в научной библиотеке им. М.Горького при Санкт-Петербургском государственном университете по адресу: г. Санкт-Петербург, Университетская набережная, д. 7/9.

Автореферат разослан «15» мая 2003 г.

Учёный секретарь диссертационного совета
кандидат психологических наук, доцент



Н.Н.Киреева

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования обусловлена дефицитом культуры общения, всё ещё являющимся характерной чертой современного общества и следствием традиций авторитарного воспитания. Нередко мы сталкиваемся с взаимной нетерпимостью, нежеланием и неумением услышать и понять друг друга. Конфликты в межличностном, семейном общении влекут за собой тяжёлые последствия. Общение между отдельными социальными и политическими группами приобретает подчас характер враждебного противостояния. Проблемы же межнационального общения уже вышли за рамки нарушения норм человеческого общежития и переросли в огромное социальное бедствие.

Наша нынешняя реальность для сохранения стабильности и гражданского мира требует новых подходов в общении на всех уровнях, умения находить компромиссы, добиваться общего согласия в решении вопросов.

В настоящее время вследствие развития международного сотрудничества, внешнеэкономических связей особое значение приобретает умение общаться на иностранных языках.

Процессы интеграции, охватившие страны Западной Европы, новая политическая и социально-экономическая реальность в странах Восточной и Центральной Европы сделали обучение общению на иностранных языках актуальной задачей государственной важности.

Актуальность данного исследования определяется практическими потребностями в овладении коммуникативной компетенции и иноязычной коммуникативной компетенцией в частности для эффективного общения, взаимодействия и сотрудничества, в связи с чем перед учителями и преподавателями встаёт задача обучения межкультурному общению, воспитанию личности, способной использовать иностранный язык как инструмент общения в контексте диалога культур и цивилизаций современного мира.

Предмет исследования: Учебная ролевая игра (УРИ), используемая как средство развития коммуникативной компетенции.

Объект исследования: Коммуникативная компетенция, её компонентный состав, динамика развития в условиях УРИ.

Цель исследования: Теоретическое обоснование и экспериментальная проверка эффективности использования УРИ для повышения коммуникативной компетенции (КК).

Задачи исследования:

1. Определить исходные методологические и теоретические основы исследования.

2. Выявить структуру КК и описать составляющие её компоненты.
3. Уточнить понятие УРИ, изучить её специфические особенности и функции при организации общения.
4. Проследить динамику развития КК в условиях УРИ.
5. Провести проверку адекватности метода УРИ целям развития КК в опытном обучении.

Гипотезы исследования: Основной гипотезой является предположение о том, что УРИ может служить эффективным средством развития КК, если содержание игры и сущность поставленных в ней задач адекватны реальной действительности, а сама ситуация строится на материале, значимом для её участников.

Психолого-педагогическая сторона исследования заключается в выдвижении следующих частных гипотез:

1. В процессе занятий с использованием УРИ у её участников изменяется самооценка уровня развития КК.
2. В процессе занятий с использованием УРИ у её участников изменяется оценка уровня развития КК партнёра по общению.
3. Использование УРИ способствует снижению уровня тревожности её участников.
4. Под влиянием УРИ происходит увеличение общительности.

Лингвистическая сторона исследования состоит в рассмотрении влияния УРИ на развитие КК студентов и в частности таких её составляющих, как языковая, речевая и социокультурная компетенции.

В плане языковой компетенции предполагалось найти подтверждение гипотезам о том, что УРИ способствует:

- 1) возрастанию степени развёрнутости речевого высказывания;
- 2) увеличению объёма речевого высказывания;
- 3) обогащению речевого высказывания новой лексикой;
- 4) уменьшению количества ошибок в речи участников УРИ.

В плане речевой компетенции ожидалось получить данные, подтверждающие наши предположения о том, что в процессе занятий с использованием УРИ:

- 1) возрастает коэффициент эмоциональной окрашенности речевого высказывания;
- 2) сокращается латентный период речевых реакций;
- 3) уменьшается количество пауз;
- 4) увеличивается скорость говорения.

В плане социокультурной компетенции предполагалось более эффективное усвоение технико-коммуникативных клише, правил этикета, более адекватные реакции обучаемых на занятиях с использованием УРИ.

В экспериментальных группах ожидался общий рост коммуникативной вербальной и невербальной активности, инициативности, повышение степени удовлетворённости занятиями.

Теоретической и методологической основой исследования явились: современные философские, психологические и педагогические концепции, раскрывающие закономерности развития личности, теорию общения как специфическую деятельность, природу коммуникативной техники и её развития у субъекта, теорию игровой деятельности и другие, освещённые в трудах Б.Г.Ананьева, М.М.Бахтина, В.П.Бедерхановой, А.А.Бодалева, А.А.Вербицкого, Л.С.Выготского, Ю.Н.Емельянова, Ю.М.Жукова, И.А.Зимней, Г.А.Китайгородской, Е.С.Кузьмина, Н.В.Кузьминой, А.А.Леонтьева, А.Н.Леонтьева, М.И.Лисиной, Б.Ф.Ломова, Л.А.Петровской, С.Л.Рубинштейна, В.В.Сафоновой, Д.Б.Эльконина.

Для решения задач, поставленных в исследовании, использовались следующие методы:

теоретические – анализ и синтез философской, психологической и педагогической литературы по проблеме исследования;

эмпирические – тесты, анкетирование, интервьюирование, метод экспертных оценок, рейтинг, ауторейтинг (самооценка);

экспериментальные – педагогический эксперимент в его контролирующей, формирующей и контрольной функциях.

А также, статистические методы обработки экспериментальных данных, полученных в ходе исследования, их системный и качественный анализ.

Основной опытно-экспериментальной базой служили 6 групп (81 студент) русско-английского отделения факультета славянской филологии Волынского государственного университета (ВГУ).

Положения, выносимые на защиту:

1. При регулярном и систематическом использовании УРИ с опорой на программный материал самооценка и оценка уровня КК партнёра по общению изменяется в сторону ее адекватности.

2. В этих условиях изменяется тревожность, увеличивается общительность, вследствие чего у студентов повышается коммуникативная вербальная и невербальная активность и инициативность.

3. В процессе занятий с использованием УРИ эффективно усваивается иностранный язык и повышается уровень КК обучаемых.

Научная новизна заключается в определении возможностей УРИ как средства развития КК в условиях, когда она является неотъемлемой частью процесса обучения, используется регулярно и систематически, с опорой на программный материал и с целью его активного усвоения. Исследование

возможностей УРИ ведётся сразу в двух направлениях: психолого-педагогическом и лингвистическом.

Практическая значимость работы определяется тем, что РИ может быть рекомендована как средство развития КК, что чрезвычайно важно для педагогической, психокоррекционной работы и может быть использована в процессе работы педагогов, психологов, социологов, медиков, работников управленческого труда, в общем, всех тех, чья профессиональная деятельность связана с общением.

Апробация результатов осуществлялась в практике учебных занятий, выступлениях соискателя на научно-практических конференциях ВГУ, на научно-практической конференции в СПбГУ, посвящённой 40-летию создания первой в стране лаборатории инженерной психологии (Ананьевские чтения-99) на научно-практической конференции СПбГУ “Психолого-социальная работа в образовании: проблемы и перспективы” (декабрь, 2001), на I Всеукраинской научно-методической конференции “Актуальные проблемы подготовки переводчиков” (Луцк, Волинский институт экономики и менеджмента, май, 2002).

Внедрение результатов исследования

На основании результатов исследования разработана программа занятий с использованием УРИ для повышения КК студентов. Кроме того, результаты работы использованы в курсе лекций по методике преподавания иностранных языков, в практических и тренинговых занятиях, проводимых на факультете романо-германских языков Волинского государственного университета.

Структура и объем диссертации: Работа состоит из введения, трёх глав, заключения, списка используемой литературы (343 наименования), приложения. Текст диссертации содержит 182 страницы машинописного текста, 1 график, 4 рисунка, 11 схем и таблицы.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во введении обосновывается актуальность проблемы, определяется предмет и объект исследования, его теоретико-методологическая основа, формулируются цель, задачи, гипотезы, положения, выносимые на защиту, раскрывается новизна и область практического применения результатов исследования.

В первой главе “Теоретические основы формирования коммуникативной компетенции” проводится анализ психолого-педагогической литературы по проблеме общения, его успешности, барьерам коммуникации, рефлексии, самооценки и оценки партнёра по общению, по проблеме

формирования КК. Дается структурный анализ КК и характеристика ее компонентов.

Общение – одна из центральных категорий и проблем современной науки. Оно рассматривается всесторонне: как потребность и условие жизни человека, как взаимодействие и взаимовлияние, как своеобразный обмен отношениями и сопереживание, как взаимное познание и деятельность.

Г.М.Андреева выделяет в структуре общения три взаимосвязанных стороны: коммуникативную, интерактивную и перцептивную. Коммуникативная сторона обеспечивает обмен информацией между общающимися, интерактивная – организацию взаимодействия, перцептивная – восприятие партнерами по общению друг друга и установление на этой основе взаимопонимания. Изменение представлений человека о себе и о людях трактуется как первопричина и как источник изменения в практике общения данного человека с окружающими его людьми.

Причины, затрудняющие общение, сводятся в три блока:

- 1) блок – “личностный” – потребность в общении, ориентация на общение, характеристика “я” концепции”, самооценка личности;
- 2) блок – “социально-перцептивный” – механизмы межличностного восприятия и характеристики когнитивной и эмоциональной сферы, которые определяют точность и адекватность межличностного восприятия;
- 3) блок – “операционально-технический” - коммуникативные умения, коммуникативный репертуар.

В данном исследовании рассматривались социально-перцептивные барьеры, связанные с неадекватностью межличностного восприятия: недостаточной ориентацией в собеседнике (в частности неадекватностью его оценки), неадекватностью самооценки, неадекватностью оценки коммуникативной ситуации в целом. Следует отметить, что знание о партнере и о себе определяет как выбор коммуникативных средств, так и прогноз поведения партнера, и, в конечном итоге, во многом определяет эффективность общения.

Умение человека правильно воспринимать и понимать самого себя является результатом его самопознания, т.е. теоретической деятельности, направленной на осмысление им своего “я”, специфики своего духовного мира и своих действий. Сформировавшиеся у субъекта общения представления о собственном “я” обеспечивают его личностную саморегуляцию, в которой проявляется активно-действенное отношение человека к себе, и саморегуляцию его деятельности, общения и взаимоотношения с окружающими.

Успешность общения личности, развитие её КК во многом зависит от знаний личности самой себя (самопознания, самооценки, саморегуляции), т.е. от уровня осознания личности самой себя субъектом общения.

Реализация перцептивной стороны общения обеспечивает процесс формирования образа другого человека. Создаваемый образ партнёра имеет регулирующее значение для достижения взаимопонимания, протекания общения. Восприятие и понимание другого человека осуществляет исполнительскую регуляцию личности, заключающуюся в выборе субъектом познания адекватных способов общения.

От того, как люди отражают и интерпретируют друг друга, во многом зависит характер их взаимодействия и результаты, к которым они приходят в совместной деятельности. Образы партнёра и ситуации определяют выбор стратегии и тактики общения, выбор средств коммуникативного репертуара.

Общение с философской точки зрения определяется как процесс взаимосвязи и взаимодействия общественных субъектов, в котором происходит обмен деятельностью, информацией и опытом, способностями, умениями и навыками, а также результатами деятельности.

М.И.Лисина определяет общение как взаимодействие двух или более людей, направленное на согласование и объединение их условий с целью налаживания отношений и достижения общего результата.

В этой главе рассматриваются понятия общения глубинного и поверхностного; общения, основанного на принципах субъект-объектной и субъект-субъектной схем, говорится о гуманистически-правдивном ядре личности.

В литературе последних лет укрепилось представление о диалогическом типе общения как наиболее оптимальном с точки зрения организации коммуникации и обладающем развивающим, воспитывающим, творческим потенциалом.

Диалог в расширенном его понимании предполагает построение особого типа отношений, характеризующихся устремлённостью к другому человеку, способностью дорожить им, видеть в нём цель, а не средство.

Гуманистическая ценностная диспозиция личности предполагает ее осознанную готовность воспринимать человека как высшую ценность, определяя тем самым ее поведение и направленность поступков.

Успешность общения проявляется в достижении и сохранении психологического контакта с партнёром в целях стабилизации межличностных отношений на их оптимальной стадии развития через достижение совместности, согласия, взаимной приспособленности и удовлетворённости путём гибкой корректировки целей, умений и

состояний, способов воздействия в соответствии с меняющимися обстоятельствами.

Успешность или неуспешность в большой степени определяется сформированным стилем общения. Уровень успешности и стили общения непосредственно связаны с коммуникативной компетенцией. Типологию стилей общения можно подчас использовать в качестве типологии уровней компетенции личности в общении.

Поскольку в англоязычной литературе существует один термин “communication competence”, перед авторами, пишущими на английском, не существует проблемы разделения двух понятий: “коммуникативная компетентность” и “коммуникативная компетенция”. Часть отечественных авторов также не проводит границ между ними.

Так в своём диссертационном исследовании Л.А.Левчук пишет: “Термин “компетентность” или “компетенция” обозначает круг вопросов, в которых то или иное лицо (компетентное) обладает познаниями, опытом”.

Г.С.Трофимова определяет коммуникативную компетентность как интегративную способность целесообразно взаимодействовать с другими на своём уровне обученности, воспитанности, развития, на основе гуманистических личностных качеств (общительности, искренности, такта, эмпатии, рефлексии и т. п.) с учётом коммуникативных возможностей собеседника.

Она полагает, что термин “коммуникативная компетенция” не относится ни к категориальному аппарату психологии, ни к категориальному аппарату педагогики и связан с познавательной деятельностью в области лингвистики и социолингвистики. Имеет место также точка зрения, что термин “коммуникативная компетенция” отражает вербальный аспект взаимодействия субъектов.

С другой стороны, социолингвисты, пользуясь термином “коммуникативная компетентность” определяют ее как способность использовать язык в разнообразных социально-детерминированных ситуациях [66].

В своём диссертационном исследовании Л.А.Левчук приводит одно из общепринятых в западной литературе определений “*communicative competence*”, которое трактуется ею как коммуникативная компетентность. Она пишет: “Коммуникативная компетентность – это способность общаться устно или письменно с носителем конкретного языка в реальной жизненной ситуации”. На наш взгляд, это скорее определение коммуникативной компетенции, поскольку в нем именно на вербальный аспект делается упор.

В работе Л.Н.Кузнецовой мы находим утверждение, что “на сегодняшний день ни в отечественной, ни в зарубежной литературе нет однозначного понимания компетенции личности в общении”.

На наш взгляд, наиболее полным и точным определением коммуникативной компетенции является определение, данное в “Глоссарии терминов по технологии образования”: “КК: знание и умение использовать языковые и внеязыковые правила кодирования, необходимые для успешного овладения данной ситуацией”.

В отечественных публикациях под КК понимаются знания, умения и навыки, необходимые для понимания чужих и порождения своих программ речевого поведения; умение ставить цели и выбирать вербальные тактики для их достижения; тактики и умения решения средствами языка задач общения; знания и умения, позволяющие составлять и реализовывать речевые программы; способность в общении в одном, нескольких или всех видах речевой деятельности.

До сих пор нет полного понимания всех составляющих компонентов КК и механизма их взаимодействия. Исследователи включают в её состав от двух до восьми отдельных компетенций. Существует значительные расхождения во мнениях о том, какие именно это компетенции.

В своем исследовании автор взял за основу трёхкомпонентную модель КК, предложенную В.В.Сафоновой и состоящую из языковой, речевой и социокультурной компетенции.

Языковая компетенция рассматривалась как потенциал лингвистических знаний человека, как владение языковыми единицами и грамматическими правилами.

Под речевой компетенцией понималась речедетельностная способность, владение основными способами формирования и формулирования мысли при помощи языковых средств; сформированные механизмы восприятия и продуцирования иноязычных высказываний.

Социокультурная компетенция связывалась с задачей обучения межкультурному общению, воспитания личности, способной использовать иностранный язык как инструмент общения в контексте диалога культур и цивилизаций современного мира.

Во втором разделе диссертационного исследования “Теоретические предпосылки формирования КК средствами УРИ” даются основные характеристики ролевых игр, их классификация, классификация ролей, указывает структурный состав ролевых игр, выделяются функции ролевой игры.

Термин “ролевая игра” применяется для обозначения довольно большого класса игровых методов, использующих разделение участников группы по ролям.

Мы рассматриваем УРИ как форму учебной деятельности, ориентированную на результат, строящуюся на программном материале, с заданностью системы ролей, исполняемых её участниками.

В процессе УРИ обучаемые действуют в воображаемых, условных социальных ситуациях, в которых по ходу игры они должны выявить содержание правил и ролевых функций, существующих в специальных эпизодах реальной жизни.

УРИ оценивалась нами по коммуникативному потенциалу, креативности, грамотности, адекватности речевых реакций, равноценности участия игроков.

Все ролевые игры подразделяются на социально-бытовые и профессионально-деловые.

РИ как процесс включает в себя следующие структурные элементы: роль, ролевые действия, игровую ситуацию.

Процедура проведения РИ состоит из введения в РИ, предъявления ситуации и распределения ролей, разыгрывании ситуации, послеигрового обсуждения.

РИ выполняет диагностическую, обучающую, развлекательную, коммуникативную, релаксационную, психотехническую функции.

В РИ создаются благоприятные условия для активации творческих сил участников и проявления инициативы. Своеобразная свобода действия составляет особую привлекательность РИ, человек лучше всего усваивает динамические процессы, тем более, если он в них включён.

Диапазон возможного применения РИ достаточно широк. В качестве одной из её целей рассматривается совершенствование общения.

Сравнительный анализ ролевых игр детей и взрослых позволяет отметить как сходство, так и различия этих видов игр. Определённое сходство выявляется по таким параметрам, как социальная обусловленность РИ, её структура, обучающий характер, влияние на развитие произвольности поведения и совершенствование общения. Различие обнаруживается при сравнении требований к игровой ситуации и в наличии в РИ взрослых такого структурного компонента как групповая дискуссия и проблемы принятия роли. РИ детей может служить источником сведений в процессе разработки РИ взрослых.

В западной психологии метод РИ чаще всего используется в психотерапии и тренинговых группах, но применяется и как метод обучения, и как метод исследования.

В начале 80-х годов в педагогической литературе и практике преподавания иностранных языков появляется система интенсивного или коммуникативного обучения, как она стала именоваться впоследствии. В

основе данной методики лежит суггестопедическая система обучения, введённая ещё в 70-е годы Г.К.Лозановым.

Система коммуникативного обучения иностранным языкам разработана Г.А.Китайгородской, которая так определяет целесообразность и эффективность данного метода: усиление мотивации учебной деятельности; развитие обучаемых как личностей, повышение самооценки, положительной “я-концепции”; снятие коммуникативных барьеров в общении; развитие учебной группы как коллектива.

Опыт коммуникативного обучения иностранным языкам позволяет сделать вывод о больших потенциальных возможностях использования ролевого общения в обучении.

УРИ представляет собой модель естественного общения, организуемого преподавателем с целью стимулирования иноязычного речевого взаимодействия на основе речевых программ, вытекающих из принятых ролей.

Фактически учебно-ролевая игра принимает вид игры “в общение”, а сама по себе игровая интрига выступает лишь фоном для того, чтобы учиться общению.

УРИ выполняет следующие функции:

а) мотивационно-побудительную функцию (УРИ строится на межличностных отношениях в коллективе, которые реализуются в процессе обучения и мотивируются им);

б) обучающую функцию (УРИ выступает средством обучения устной речевой деятельности учащихся);

в) воспитательную функцию (осваиваются коммуникативные и этические нормы общения, в результате чего глубже осознаётся собственная личность, её социальные функции и отношения с предметами окружающего мира);

г) ориентирующую функцию (планирование собственного речевого поведения и поведения собеседника развивает умение контролировать свои поступки и давать объективную характеристику поступкам других);

д) компенсаторную функцию (УРИ даёт учащимся возможность выйти за рамки своего контекста деятельности и расширить его).

В структуре УРИ выделяют следующие компоненты:

а) роли;

б) игровая ситуация;

в) игровая коммуникативная задача;

г) ограничения на общение;

д) ролевые действия (поступки участников игры).

К факторам, влияющим на эффективность УРИ, относятся:

1) характер игровой коммуникативной задачи;

2) готовность учащихся к ролевому взаимодействию;

3) готовность преподавателя к организации и проведению игры.

Третья глава “Эмпирическое исследование возможности использования УРИ как средства развития коммуникативной компетенции” посвящена проверке правильности наших гипотез, построению общей программы исследования, процедуре проведения эксперимента, анализу его результатов. Эксперимент проводился на базе факультета славянской филологии Волынского государственного университета. В нём принимали участие студенты первого курса, обучающиеся по специальности русский и английский языки.

Для определения уровня развития КК студентам было предложено выполнить следующие виды работ:

а) диалог-общение на тему “Знакомство”;

б) чтение текста объемом в 200 лексических единиц и передача его содержания;

в) аудирование монологического текста в 150 лексических единиц с проверкой глобального понимания с помощью теста на множественный выбор;

г) анкета, содержащая перечень из 21 коммуникативного умения и вопросы для выяснения отношения студентов к игровым методам.

Помимо этого, оценка коммуникативных умений студентов по той же анкете была произведена наиболее опытными преподавателями-экспертами. Все это позволило максимально уровнять силы групп.

Результаты анкетирования подтверждают, что самооценка обучаемых бывает как завышенной, так и заниженной, и хотя такие ключевые умения, как “понимать людей”, “внимательно слушать собеседника”, “управлять своим поведением” декларируются как приоритетные, в практике общения, по данным преподавателей-экспертов, не используются.

В своем исследовании мы придерживались точки зрения тех отечественных психологов, которые рассматривают самооценку как сторону самосознания личности, как продукт ее развития, порождаемый всей её жизнедеятельностью. Мы рассматривали её как характеристику, которая может быть выражена таким понятием, как уверенность в себе.

Групповая оценка рассматривалась как концентрированное выражение общественного мнения о конкретном члене группы, которая дается относительно определённых внешних проявлений качеств личности. Формирование общегрупповой оценки происходило в процессе и под влиянием игры.

Опытное обучение было рассчитано на 12 недель и проводилось в первом семестре с октября по декабрь 1999 – 2000 учебного года.

Инвариантными условиями опытного обучения являлись: количество обучаемых в группах, продолжительность обучения, время работы на практических занятиях, преподаватель, условия проведения предэкспериментального и итогового срезов. Основным варьируемым компонентом являлись условия процесса формирования КК студентов. Во время экспериментальных занятий новый материал закреплялся и активизировался в ролевой игре. В контрольной группе он закреплялся выполнением комплекса традиционных упражнений и активизировался в устных и письменных сообщениях испытуемых на заданную тему.

Опытное обучение включало предэкспериментальный и итоговый срезы, проведенные соответственно в октябре и декабре 1999 года. За этот же период для определения динамики изменений самооценки и оценки уровня КК других членов группы было произведено 7 замеров (с интервалом в две недели).

Опытному обучению предшествовала следующая подготовительная работа:

- составление заданий и анкет для определения уровня КК студентов и их отношения к игровым формам деятельности на занятии;
- разработка ролевых игр на основе изучаемого материала (для того, чтобы ролевые игры строились на материале значимом для их участников, студентам были предложены перечни ситуаций по темам с просьбой отметить понравившиеся);
- уточнение основных критериев оценки экспериментальных данных.

Экспериментальная часть исследования включала несколько этапов: предэкспериментальный срез, опытное обучение и итоговый срез. Каждый этап имел свои цели и задачи.

Целью предэкспериментального среза являлось выявление исходного уровня КК студентов, их самооценки и оценки партнера по общению.

В основу организации опытного обучения были положены разработанные ролевые игры.

При оценке уровня развития КК мы рассматривали три следующих ее компонента: языковую, речевую и социокультурную компетенцию. Нами были также исследованы такие параметры, как коммуникативная активность и инициативность, указывающие на готовность студентов к общению.

По завершении работы над темами в ЭГ была проведена контрольная игра с записью на магнитофонную ленту. В тот же период была произведена запись речевой продукции обучаемых КГ – неподготовленных сообщений по пройденным темам. На основе анализа полученной речевой продукции и результатов целенаправленного наблюдения в процессе обучения за студентами был осуществлен количественный замер и

качественный анализ языковой, речевой и социокультурной компетенции, а также коммуникативной активности и инициативности студентов. По девятибалльной оценочной шкале была прослежена общая динамика развития КК в ЭГ.

В результате произведенного эмпирического исследования с целью подтверждения гипотез о том, что УРИ может выступать в качестве средства развития КК студентов, в психологическом плане было выявлено следующее:

- в процессе УРИ происходит изменение оценки уровня КК у себя и партнера по общению; данное изменение имеет преимущественную тенденцию к увеличению адекватности самооценки и оценки партнера;
- в процессе УРИ происходит снижение уровня тревожности и наблюдается рост общительности.

Лингвистическое направление в исследовании выявило значительное улучшение таких характеристик языковой компетенции, как длина предложения, объем речевого высказывания, его насыщенность новой лексикой. Но наряду с этим наблюдалось и некоторое увеличение количества ошибок в речевых высказываниях обучаемых.

В ЭГ были достигнуты также успехи в повышении уровня речевой компетенции студентов: возрос коэффициент эмоциональной окрашенности речевого высказывания испытуемых, сократился латентный период речевых реакций, уменьшилось количество пауз, увеличилась скорость говорения.

Социокультурная компетенция обучаемых исследовалась по частоте использования технико-коммуникативных клише и по степени адекватности реакций студентов на тестовые задания (12 кратких письменных ролевых игр). Студенты ЭГ продемонстрировали более высокий уровень владения технико-коммуникативными клише и более адекватные реакции в предложенных ситуациях, чем студенты КГ, что подтверждает наше предположение о том, что УРИ может успешно использоваться для развития социокультурной компетенции обучаемых.

В ЭГ была также отмечена и более высокая коммуникативная активность, как вербальная, так и невербальная, бо́льшая инициативность в общении.

Результаты диагностики общего уровня КК по девятибалльной оценочной шкале указали на значительный её рост в ЭГ

ВЫВОДЫ

Коммуникативная компетенция – это знание и умение использовать языковые и внеязыковые правила кодирования, необходимые для успешного овладения данной ситуацией.

КК имеет многокомпонентный состав. Существуют значительные расхождения во мнениях о том, какие именно это компоненты и как они взаимодействуют. Наиболее часто встречающимися и важными в плане преподавания ИЯ являются языковая, речевая и социокультурная компетенции.

Языковая компетенция рассматривается как потенциал лингвистических знаний человека, как владение языковыми единицами и грамматическими правилами.

Речевая компетенция – речедейтельная способность, владение основными способами формирования и формулирования мысли при помощи языковых средств; сформированные механизмы восприятия и продуцирования иноязычных высказываний.

Социокультурная компетенция связывается с задачей обучения межкультурному общению, воспитанию личности, способной использовать ИЯ как инструмент общения в контексте диалога культур и цивилизаций современного мира.

УРИ представляет собой модель естественного общения, организуемого преподавателем с целью стимулирования иноязычного речевого взаимодействия на основе речевых программ, вытекающих из принятых ролей.

УРИ может эффективно использоваться, исходя из следующих оснований:

- это косвенный метод воздействия, когда учащийся является полноправным субъектом деятельности; игра имеет двойную направленность: диагностическую и обучающую; активизирует процесс самодиагностики, самопознания, самовоспитания; дает возможность приобретения опыта субъект-субъектного общения и формирования гуманистической установки, расширяет функции общения; показывает возможности использования коммуникативных умений, формирует новый стиль общения и поведения, развивает КК.

В результате произведённого эмпирического исследования было установлено, что использование УРИ при соблюдении требований, сформулированных в диссертации:

- 1) способствует увеличению адекватности самооценки и оценки КК партнера по общению;

- 2) приводит к снижению уровня тревожности и стимулирует рост общительности;
- 3) вызывает увеличение длины предложения, объема речевого высказывания, содействует его насыщенности новой лексикой;
- 4) эффективно воздействует на рост коэффициента эмоциональной окрашенности речевого высказывания, сокращение латентного периода речевых реакций, уменьшение количества пауз, увеличение скорости говорения;
- 5) стимулирует усвоение технико-коммуникативных клише, порождает более адекватные реакции студентов в разнообразных ситуациях общения;
- 6) повышает вербальную и невербальную коммуникативную активность и инициативность студентов.

Целесообразность использования УРИ заключается в усилении мотивации учебной деятельности, развитии обучаемых как личностей, повышении адекватности их самооценок и оценок партнёров по общению, снятии коммуникативных барьеров, росте уровня КК, развитии учебной группы как коллектива.

Содержание диссертации отражено в следующих публикациях:

1. Ролевая игра как эффективное средство обучения говорению / Материалы XXXIX научной конференции профессорско-преподавательского состава и студентов института. Часть I. Луцк, 1993. С. 171 (на украинском языке).
2. Полифункциональность ролевой игры / Материалы XL научной конференции профессорско-преподавательского состава и студентов ВГУ. Часть I. Луцк, 1994. – С. 201 (на украинском языке).
3. Ролевая игра в гуманизации обучения / Материалы XLI научной конференции профессорско-преподавательского состава и студентов ВГУ. Луцк, 1995. С. 223-224 (на украинском языке).
4. Составные коммуникативной компетенции. Научный вестник ВГУ. № 7. Луцк, 1997. С. 77-79 (на украинском языке).
5. Коммуникативная культура учителя. Проблемы педагогических технологий / Сборник научных статей. Вып. 2. Луцк: Волинский академический дом, 1997. С. 94-95 (на украинском языке).
6. Пути и условия овладения паритетным диалогом. Проблемы педагогических технологий / Сборник научных статей. Вып. 4. Луцк: Волинский академический дом, 1999. С. 96-101 (на украинском языке).

7. Диагностика эго-состояний человека. Сборник научных трудов. Вып.1. Луцк: Волынский академический дом, 2001. – С.37 – 42 (на украинском языке).

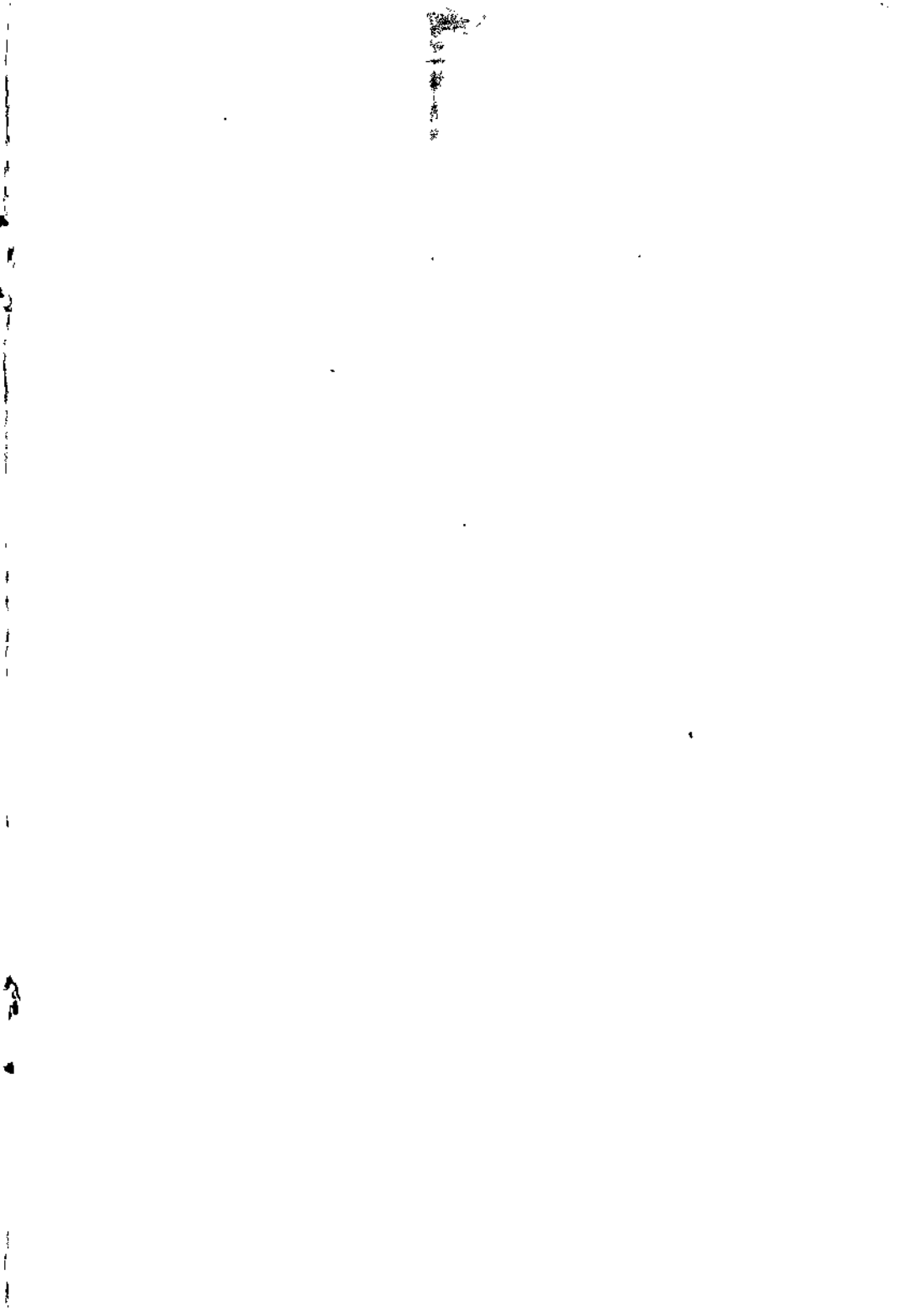
8. Игра как средство развития КК. Тезисы научно-практической конференции. СПб., 1999. С. 332-334.

9. Профессиональная подготовка переводчиков в плане социокультурной компетенции // Филологические студии. № 2. Луцк: Волынский академический дом, 2002. С. 288-292 (на украинском языке).

ЗАК. 570-03 ТИР.100

ПИО СПб ГАФК им П.Ф. Лесгафта

Объем 1,0 п.л.



РНБ Русский фонд

2006-4

24842

РНБ
национальная
библиотека
г. Петербург

19 МАЙ 2003