***Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение***

***СРЕДНЯЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ШКОЛА №23***

***имени В.А. Шеболдаева***

***г.Гуково Ростовской области***

***Выступление***

 ***на школьном методическом объединении***

***учителей иностранного языка***

***25 марта 2013 года по теме:***

**РОЛЕВОЕ ОБЩЕНИЕ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ КАК ФАКТОР СОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКА**

*Подготовила: Иванкова К.И.*

*учитель английского языка*

Гуково 2013

РОЛЕВОЕ ОБЩЕНИЕ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ КАК ФАКТОР СОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКА

Среди критериев эффективности школьного образования особо выделяется обеспечение выпускникам готовности и умения активно включаться во все сферы социальной жизни. В связи с этим, как отмечает И.Л. Бим, в рамках современной парадигмы образования необходимо обеспечить формирование личности, способной к самореализации, к активному взаимодействию с другими (1).

Как известно, у учащихся подросткового возраста активно расширяется сфера социального общения и диапазон их деятельностей. На первый план выступает система социальных взаимоотношений с окружающими. Важнейшие задачи социального развития подростков заключаются в формировании их готовности выслушать и понять собеседника, стремлении к сотрудничеству; доброжелательности, активным диалогическим отношениям с собеседником; овладении нормами дружбы; терпимости в социально приемлемых и нравственно оправданных границах к чужому облику, мнениям, взглядам, действиям; понимании ценности и неповторимости каждого народа, отдельно взятого человека; осознании себя гражданином своей страны и мира; формировании устойчивых жизненных принципов и др.

На среднем этапе обучения школьники осваивают нормы и ценности, составляющие содержание собственной национальной культурной традиции, которая может успешнее осмысливаться и осваиваться в ролевом общении. Оно является органическим синтезом лингвистического и социального аспекта обучения иностранным языкам (ИЯ), активным соединением коммуникативных умений обучающихся с социокультурной реальностью изучаемого языка, поскольку язык в ней всегда используется с учетом ситуации общения и психолого-социальных характеристик коммуникантов (2).

Предлагаемые школьникам проблемные задачи должны создавать ситуации партнерства и взаимного уважения в учебном процессе, способствовать становлению самосознания, овладению нормами дружбы как важнейшему приобретению ребенка в подростковом возрасте. Особое значение приобретают социально заостренные проблемные ситуации, т.е. такие, которые порождают психическое состояние интеллектуального затруднения и требуют от обучающегося четкого обозначения собственной социально-нравственной позиции.

Важнейшим компонентом социально заостренной учебно-речевой ситуации является учебно-ситуативная роль как совокупность функционально- коммуникативных особенностей и социальных характеристик субъекта общения. Эффективность ролевого общения как фактора социального развития подростков во многом зависит от того, в какой мере корректно будут отобраны и распределены среди участников общения учебно-ситуативные роли.

Диапазон функций, выполняемых ролью в учебном процессе, достаточно широк: мотивационно-стимулирующая, программирующая, защитная, воспитательная, развивающая. Ролевые функции - это только некоторый потенциал, заложенный в роли, актуализация которого возможна лишь в определенных условиях. Соотнесение названных функций с теми условиями, которые обеспечивают их актуализацию, позволило выявить критерии отбора учебно-ситуативных ролей:

• Соответствие речевого продукта, ожидаемого от учащегося в ходе проигрывания роли, школьному языковому минимуму и учебным задачам.

Для того, чтобы ситуативная роль могла стать единицей учебного процесса, она должна обладать качествами, необходимыми для решения конкретных задач, которые в программе по ИЯ характеризуются требованиями к владению определенным уровнем коммуникативной компетенции. При отборе ролей учитывается: для какого года обучения они предназначены, для какого параграфа, а внутри параграфа - для прохождения какого языкового материала, разговорной темы, речевых ситуаций. Также учитывается, какие коммуникативные задачи реализуются:

- диалог одностороннего сообщения информации, например, будут обслуживать роли корреспондента и интервьюируемого, который может оказаться в том числе и носителем изучаемого языка, ученика и учителя;

- диалог регулятивного характера - роли милиционера и водителя, матери и дочери и т.д.

Исключаются из отбора те роли, для которых характерны формы речи, не предназначенные для овладения в VI-IX классах средней школы (лекции, доклады), исполнение которых связано с употреблением специальной терминологии, те, которые тематически не укладываются в школьную программу.

• Соответствие роли опыту учащихся.

Оценивая роль как в той или иной мере доступную, учащиеся ориентируются не только на необходимые для наполнения роли языковые единицы, но и на то, понятна ли им логика не/речевого поведения героя, т.е. представляют ли они, как может вести себя носитель данной роли, какие цели он будет ставить. Поэтому содержание роли должно соответствовать жизненному опыту учащихся, лишь в незначительной степени перекрывая его. Это последнее обстоятельство важно, так как обеспечивает «напряжение» интеллектуальных и творческих возможностей учащихся, лежащих в основе всякого развития.

• Закрепленность за ролью определенных текстовых характеристик.

Описывая ролевые функции, мы отмечали, что чаще всего проигрывание роли «обязывает» к определенному речевому поведению. Проанализировав ситуативные роли, можно сделать вывод, что целесообразно различать роли персонажей:

- осуществляющих регуляцию поведения других людей в устной форме (в отличие от тех людей, кто издает законы, пишет правила), например, командир, учитель, полицейский и т.п.;

- связанных с информированием других в устной форме, например: родители, гид, лектор, преподаватель, служащий справочного бюро;

- связанных с расспросом (распространенным: корреспондент, следователь, врач, ревизор; кратким: пешеход, парикмахер, абонент);

- связанных с описанием и комментированием происходящего, например, комментатор радио и телевидения, стюардесса;

- связанных с оценкой происходящих событий, например, болельщик, зритель, учитель, критик.

С точки зрения влияния роли на речевой продукт ситуативные роли могут быть разделены на следующие группы:

- роли, проигрывание которых связано с порождением стандартизованных текстов (стюардесса, дежурный у эскалатора, Колобок);

- роли, накладывающие ограничения на лексический состав высказывания (художник, спортсмен, космонавт, врач, больной);

- роли, накладывающие ограничения на используемый грамматический материал (почемучка, сомневающийся, незнайка, хвастун, корреспондент, покупатель).

• Наличие у роли нравственного потенциала.

Опыт проигрывания ролей людей смелых, добрых, справедливых обогащает жизненную практику учащихся, способствует формированию личности под-ростков. Воспитательная функция роли может быть актуализирована лишь при условии, что тексты роли носят воспитательный характер. Воспитывающее воздействие оказывает не сам факт принятия роли, а то поведение (речевое и не речевое), к которому эта роль обязывает. К числу ролей, которые соответствуют названному критерию, относятся: роли людей - носителей ярких личностных качеств, которые в конкретном социуме рассматриваются как позитивные, роли, обладающие эмоциональной окрашенностью и поэтому особо привлекательные для подростков, роли (из числа «отрицательных»), поддающиеся пародированию, осмеянию.

• Наличие социокультурного наполнения у ролевых текстов.

В современной методике преподавания иностранных языков ставится вопрос о полноценной социокультурной подготовке обучающихся. Основную цель преподавания ИЯ современные исследователи и учителя-практики видят в необходимости формирования коммуникативной компетенции как готовности и способности к межкультурному общению. В качестве потенциального речевого партнера видится носитель изучаемого языка.

Речевая практика на родном языке формирует навыки определения по внешним речевым знакам социального опыта собеседника (социальная наблюдательность) и, следовательно, навыки понимания его речи. Таких навыков, относительно носителя изучаемого языка, у подростка нет, и они должны быть сформированы. Эти правила целесообразнее всего усваивать при ролевой организации процесса обучения, так как социальные ограничения легче привязать к определенной роли.

• Привлекательность роли для учащегося.

Отобранная роль будет принята учеником, если она соответствует его возрастным особенностям (высокая социальная активность, чувство взрослости, обостренное чувство собственного достоинства и т.п.). Любимый герой подростка - активный человек, стремящийся к цели, преодолевающий серьезные, почти непреодолимые препятствия и выходящий победителем. Учащиеся относятся с большой симпатией к персонажам, которые обладают рядом привлекательных и одобряемых обществом личностных характеристик.

Предложив обучающемуся роль того взрослого человека (реально существующего или воображаемого), которому он стремится подражать, мы даем школьнику возможность вместе с героем решать проблемы справедливости, благородства, верности, доброты, товарищества, что имеет большое воспитательное, личностно созидательное значение. Исследования, выполненные И.Я. Лернером и его учениками (3), установили зависимость интересов обучающихся от их возраста и потребностей и убедительно показали, что интерес как психологическое явление имеет определенную связь с мотивами деятельности учащихся.

В психологической природе интереса, наряду с интеллектом и мышлением, неотъемлемым составным элементом являются эмоции. Интерес определяется как эмоциональное проявление познавательных потребностей человека, отличается эмоциональным отношением личности к делу. Приняв роли, соответствующие их возрастным особенностям и интересам, подростки смогут проявлять социальную активность, усваивая при этом определенные образцы поведения и нравственные ценности, ощущать себя людьми взрослыми, носителями интересных и престижных профессий, достойными уважения членами общества.

• Потенциал роли, связанный с развитием социально-психологических особенностей личности.

Социальное развитие учащихся в немалой степени обусловлено формированием у них определенной совокупности социально-психологических характеристик. К социально-психологическим принято относить «вторичные» (по сравнению с «базовыми» общепсихологическими) качества личности. Эта группа свойств неоднородна. В социальной психологии выделяют ряд подгрупп:

- Свойства личности, обеспечивающие развитие и использование ее социальных способностей - социальной перцепции, воображения, интеллекта. К этой же группе относятся свойства, определяющие характер межличностного оценивания, приемлемые формы общения.

- Свойства, формирующиеся в процессе взаимодействия членов группы и в результате ее социального влияния (доверие, конформность и пр.).

- Более общие свойства, связанные с социальным поведением и позицией личности (социальная активность, ответственность, склонность к помощи, сотрудничеству).

- Социальные свойства личности, связанные с ее общепсихологическими и социально-психологическими свойствами (склонность к «авторитарным» или «демократическим» способам действия и мышления и др.) (4).

Каждая социальная роль содержит множество культурных норм, правил и стереотипов поведения, которые незримыми социальными нитями - правами, обязанностями, отношениями - связаны с другими ролями. Развитие личности предполагает формирование способностей и свойств, обеспечивающих ее социальную адекватность.

Разработав критерии отбора учебно-ситуативных ролей, мы обратились к уточнению значимых типологических черт подростков, что является основой для решения проблемы распределения ролей. В поисках таких черт мы использовали теорию структуры личности, разработанную К.К. Платоновым (5).

Основной чертой личности, по мнению К.К. Платонова, является ее социально обусловленные особенности, к которым относятся: мировоззрение, интересы, идеалы, стремления, нравственные убеждения, отношения. Эта сторона личности определяет ее моральные качества и обозначается понятием «направленность» - центральная черта личности, которая ее характеризует и определяет формирование всех других ее сторон.

Распределение ролей связано, с одной стороны, с учетом направленности личности учащихся, с другой - с ее формированием. Знание мотивов, интересов, стремлений, отношений учащихся позволит учителю предлагать им те роли, которые в наибольшей мере соответствуют этой стороне их личности (спортсмен легко примет роль спортсмена или страстного болельщика, любитель путешествий - роль Ф. Конюхова или Т. Хейердала). Правильное распределение ролей позволит учителю в определенной степени формировать направленность личности школьников. Например, такие свойства, как положительное отношение к общению, дружелюбие формируются в процессе проигрывания таких социальных ролей, как роль корреспондента (не папарацци), врача, любящей матери, брата, сестры, друга, героев литературных произведений.

Интересы учащихся, учет которых необходим для правильного распределения ролей, выявляется с помощью наблюдений, бесед, анкетного опроса. Ролевой репертуар учащихся от года к году становится богаче при условии, что их жизненный опыт обогащается, расширяются языковые возможности. Кроме того, более старшие подростки в значительно большей степени стремятся к самостоятельности в выборе роли и часто «сопротивляются» при попытке «навязать» им роль. Поэтому, закончив работу над темой, целесообразно предложить школьникам ответить на вопросы анкеты, которая, предваряя начало обучения следующей темы, помогает определить сферу интересов учащихся. Анкетирование позволяет конкретизировать наши знания об индивидуальном опыте и интересах учащихся по каждой разговорной теме.

Особенности темперамента, определяющие динамику реагирования, характер активности, быстроту ориентации в обстановке, а также уровень эмоциональности, являются второй стороной личности. Исследование показало, что на начальных этапах ролевого общения учащиеся должны получать роли, наиболее полно соответствующие особенностям их темперамента, типу эмоциональности и пр. На более продвинутых этапах обучения ролевому общению происходит формирование социально ценных качеств личности в ходе проигрывания ролей персонажей, в той или иной степени отличающихся по психофизиологическим особенностям от обучающегося.

Следующую важнейшую сторону личности представляет запас имеющихся у человека знаний, умений, привычек. Эта сторона определяет подготовленность, уровень развития личности, ее опыт. Распределяя роли, учитель прежде всего принимает во внимание уровень языковой подготовки школьников. Наиболее легкими для проигрывания оказываются роли, взятые из текстов учебника, в которых учащийся находит образцы речевого поведения героев. С наименьшими трудностями в языковом отношении связано проигрывание ролей, которые жестко регламентируют речевое поведение говорящего (проигрывание роли покупателя предполагает умение задавать ряд специальных однотипных вопросов, начинающихся со слов: сколько, какой и т.п.). Далее распределение ролей предполагает учет конкретного опыта каждого из учеников, который выявляется при помощи анкетирования.

Еще одной стороной личности является свойственные данному человеку и типичные для него устойчивые особенности отдельных психических процессов (степень развития мышления, памяти, способность к воображению). Учет этой стороны личности учащегося представляет наибольшую трудность (6, 7).

Точность распределения ролей связана не только с учетом индивидуальных особенностей учащихся, но и с определенными социально-психологическими характеристиками, в том числе уровнем их социального развития. Взаимоотношения, складывающиеся в любой группе, в том числе и в классном коллективе, является сложным образованием. Прежде всего, они обусловлены организационной структурой, распределением общественных обязанностей. Распределяя роли, целесообразно стремиться к тому, чтобы деловые лидеры приобретали опыт проигрывания тех людей, которые находятся в зависимом от положения (ученика, подчиненного, младшего брата, сестры и т.п.). Напротив, учащиеся, занимающие в жизненной практике положение ведомых, получают роли тех, кто руководит, управляет, распоряжается (полицейский, учитель, родители, тренер, начальник и пр.), что также имеет большое социально развивающее значение. Многообразные отношения, возникающие между людьми в процессе длительного взаимного общения, составляют две основные системы: систему деловых и систему личных отношений. Определить положение ученика в системе личных отношений помогает социометрический эксперимент, который выявляет социометрических «звезд», «принятых», «пренебрегаемых» и «изо-лированных» учащихся. Психологи указывают, что состояние психологической изоляции отрицательно сказывается на формировании личности подростка, в частности, его социально значимых качеств. Следовательно, в межличностных отношениях формируются не только нормы поведения, эмоциональных отно-шений, но и развивается личность человека. Именно поэтому при распределении ролей важно учитывать статус учащегося в группе, стремиться улучшить его. Для этого «изолированным» и «пренебрегаемым» учащимся целесообразно поручать психологические роли, характеризующие личность положительно (веселый, доброжелательный, знающий), наиболее популярных литературных героев, социально-фиксированные роли людей - представителей престижных профессий. Учащиеся, чей социальный статус достаточно высок, легко и без ущерба для своего психологического благополучия принимают роли даже самых непривлекательных персонажей.

Таким образом, ролевое общение является важным механизмом социального развития подростков при условии правильно отобранных и педагогически точно распределенных ролей. Социальному развитию обучающихся на среднем и далее, на старшем этапе, способствуют ролевые, позже - деловые игры, в ходе которых школьники вырабатывают цепь решений, получают результат, связанный с нахождением правильного решения определенного социального вопроса в ситуации, наиболее распространенной в реальной жизни. Это помогает школьникам адаптироваться в окружающем их социуме.

Учет возрастных особенностей обучающихся помогает отбирать роли для использования их на средней ступени обучения, а знание индивидуальных особенностей школьников обеспечивает возможность правильного распределения ролей. Проблему распределения ролей целесообразно решать на основе анализа компонентного состава структуры личности подростка. Детальная и глубокая оценка всех сторон личности обучающегося поможет учителю при распределении ролей учитывать, на какие качества и свойства личности он может опереться, а какие, наоборот, отсутствуют и их следует формировать.

При всей значимости ролевого общения на среднем этапе происходит постепенный отказ от ролевых масок и переход к заданиям, в которых обучающиеся имеют возможность опираться на собственный жизненный опыт и высказывать собственные суждения.

Литература:

1. Бим И.Л. Модернизация структуры и содержания школьного языкового образования (иностранные языки)// Иностр. языки в школе. - 2005. - № 8.

2. Ариян М.А. Реализация методики развивающего обучения в современном учебно-методическом комплекте по английскому языку//Вестник НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. Лингвистика и межкультурная коммуникация. Вып 10. - Н. Новгород: НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, 2010.

3. Лернер И.Я. Развивающее обучение с дидактических позиций//Педагогика.-1996. - № 2.

4. Социальная психология личности//Под ред. М.И. Бобневой, Е.В.Шороховой. - М.: Наука, 1979.

5. Платонов К.К. Структура и развитие личности. - М.: Наука, 1986.

6. Ариян М.А. Реализация развивающего потенциала ролевого общения в средней школе: лингводидактические и социально-психологические предпосылки: монография. - Н. Новгород: НГГЛУ им. Н. А. Добролюбова, 2006.

7. Ариян М.А. Личностно ориентированный подход и обучение иностранному языку в классах с неоднородным составом обучаемых//Иностр. языки в школе.2007. - № 1.