

В исследовании приняли участие 63 курсанта. Результаты исследования представлены графически на рис. 1. Как видно из рисунка, наиболее высокий уровень в структуре личностной зрелости представлен у респондентов по шкалам «Мотивация достижений» (47 %) и «Чувство гражданского долга» (53 %). Высокий уровень показателя по шкале «Мотивация достижений» у испытуемых раскрывает их общую установку на достижение значимых для них жизненных целей. Они стремятся быть самостоятельными и инициативными, видят в перспективе свою самоактуализацию, кроме этого, отмечается высокий позитивный компонент стремления к лидерству.

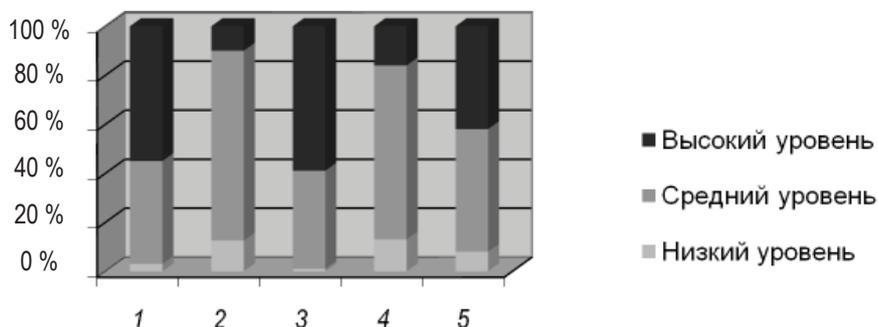


Рис. 1. Распределение показателей по шкалам опросника личностной зрелости:

1 – мотивация достижений; 2 – Я-концепция; 3 – чувство гражданского долга; 4 – жизненная установка; 5 – коммуникативные способности

В период обучения испытуемые формируют свои личные стандарты, которые направлены на преодоление субъективных барьеров при достижении целей, склонны к позитивной оценке субъективной вероятности успеха. Шкала «Чувство гражданского долга» усиливает их позиции в рамках личностной зрелости, так как высокий уровень указывает на сформированную позицию патриотизма, морально-нравственной устойчивости, активное участие в общественно-политической жизни.

Низкий уровень по указанным шкалам проявили соответственно 3 и 4 % респондентов, что свидетельствует о низком уровне самооценки, которая влияет на неустойчивость мотивации достижения, им чаще свойственно избегание решения поставленных задач, снижен уровень рефлексии относительно своей позиции в группе. С данной категорией курсантов необходимо проводить индивидуальную работу по поднятию их статуса в группе, повышению уровня адекватности самооценки, пояснению ряда позиций в области чувства гражданского долга, развитию стремления к повышению уровня их собственных возможностей.

По результатам исследования в рамках шкалы «Я-концепция» как системы представлений индивида о самом себе у 82 % испытуемых проявился средний уровень указанного параметра, для которого характерны адекватная самооценка, высокая требовательность испытуемых к себе, скромность, уважение к другим людям. Данная шкала позволяет сделать вывод о том, что у будущих сотрудников сформирована уверенность в своих возможностях, удовлетворенность своими способностями, темпераментом и характером, а также своими знаниями, умениями и навыками.

Вместе с тем для испытуемых с низким уровнем (8 %) характерно наличие рассогласования между «Я-реальным» и «Я-идеальным», что влечет за собой проявление комплекса неполноценности, нередко проявляющемся в неосознанном стремлении к агрессивному поведению, попыткой бравлады и негативных поступков.

По шкале «Жизненная установка» был выявлен средний уровень сформированности личностной зрелости у 75 % испытуемых, характеризующихся адекватным отношением к разрешению возникающих проблем благодаря эмоциональной уравновешенности, рациональности, рассудительности. Испытуемые с высоким уровнем жизненной установки (12 %) в проблемных ситуациях видят новые возможности для личностного и профессионального роста, тогда как низкий уровень жизненной установки (13 %) может спровоцировать профессиональное выгорание, которое приводит к нарушению социального поведения.

В рамках личностной зрелости представляет интерес и шкала «Коммуникативные способности», для которой характерны умения осуществлять взаимодействие с людьми, сопереживать другому, умение слушать. Практически в равной степени у будущих сотрудников органов внутренних дел проявились как высокий (43 %), так и средний (49 %) уровни коммуникативных компетенций, позволяющие им выполнять действия, сознательно ориентированные на смысловое восприятие информации. В период обучения курсантам необходимо постоянно совершенствовать коммуникативные умения для будущей профессиональной деятельности.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что указанные параметры в структуре личностной зрелости являются значимыми для профессиональной деятельности будущих сотрудников, нуждаются в коррекции и дальнейшем развитии.

УДК 378.147

М.Г. Евдокимова

ПРАГМАТИЧНОЕ ОБЪЯСНЕНИЕ «ПРОБУКСОВЫВАНИЯ ПРИМЕНЕНИЯ КОММУНИКАТИВНОГО ПОДХОДА» В ОБУЧЕНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ ГРАММАТИКЕ КУРСАНТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ МИНИСТЕРСТВА ВНУТРЕННИХ ДЕЛ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Коммуникативный подход в обучении иностранному языку до сих пор рассматривается как инновационный подход. Однако если учесть исторический факт его применения в российской методике (90-е гг. XX в.), то возникает вопрос, что является

новым и актуальным. Как полагает Т.З. Амиров, «результатом создания и применения любой инновации является прогресс». Это, в свою очередь, цитируя автора, должно подразумевать, что коммуникативный подход включает в себя основные цели учебных занятий: умение говорить, вести активный диалог с обучающимися. В статье указанного автора рассматриваются проблемы совершенствования коммуникативных технологий, которые формально применяются преподавателями, так как сами они не стремятся к саморазвитию. Автор приводит примеры использования коммуникативных клише, которые очень скудны в лексиконе преподавателя, «метаязык одного слова и метаязык двух слов, являющиеся распространенной ошибкой многих учителей». Часто употребляемые фразы ободрительного или согласительного характера, такие как 'OK', 'Are you with me?' и другие фразы в речи преподавателя, говорят о его неперспективном речетворчестве, и обучающиеся заведомо ставятся в рамки «ваш уровень знаний недостаточен».

В целом картина удручающая, коммуникативный подход сводится к заучиванию коммуникативных клише и разовой отработке в диалогах. Формализм чаще списывается педагогами на недостаточный объем времени на применение коммуникативных технологий согласно рабочей программе, разный уровень подготовки обучающихся, отсутствие технических средств для обучения, исключительную разовую ситуацию пребывания в языковой среде и т. д.

На самом деле наблюдается резкий отказ от традиционной методики (грамматико-переводной) и безоговорочное принятие коммуникативного метода в обучении иностранному языку.

При коммуникативном подходе за аксиому берется утверждение о том, что «грамматика изучается в очень ограниченном виде по необходимости, лексика отрабатывается при выполнении практических заданий по мере необходимости, а практика языка осуществляется в виде диалогов, основанных на реалиях».

А.В. Банарцева полагает, что «коммуникативная грамматика обучения английскому языку направлена на развитие умения спонтанно говорить на различные темы», и предлагает обучение грамматике, как и лексике, на иностранном языке, лишь 10 % некоторых реалий поясняются на русском языке.

Данный автор приводит пример, как обучаются дети родному языку: сначала они говорят, затем взрослые поясняют, как правильно говорить, как построить предложение и какие использовать слова в той или иной ситуации. Бесспорно, этот метод хорош для обучающихся с двуязычием.

Закрепление неувоенного (без опоры на родной язык) грамматического материала в речи на основе имитационных заданий будет заученным и неэффективным. Если выучить 5–7 английских предложений 'If-clause', как полагает А.В. Банарцева, будет своего рода погружение индивида в иноязычную среду, а затем пояснение на этом же языке. Перед обучающимися всегда будет возникать вопрос: почему, например, в русском языке в обеих частях сложноподчиненного предложения условия употребляется будущее время, а в английском языке – только в главном предложении? Имитация и заучивание материала лишает всякой логики обучение без предварительного ознакомления с языковой картиной грамматического явления. Более того, содержание должно быть определено не только системой правил и исключений, но и содержанием функциональности грамматического материала.

В полиэтническом коллективе образовательных организаций МВД для многих английский язык выступает как второй иностранный, а русский язык либо как опосредованный (который изучался наравне с родным языком одновременно), либо как первый иностранный (который не изучался в начальной школе). Отказываться от традиционного метода обучения грамматике – объяснение грамматического материала на опосредованном языке – нецелесообразно.

Во-первых, необходимо учитывать психофизиологические особенности механизмов билингвизма. При изучении иностранного языка у обучающегося формируются внутренняя речь (связь внутренней речи с мышлением), чувство языка (опора на родной язык и его дальнейшее развитие), перенос речевых навыков при развитии полиглосии (на основе опосредованного языка или первого иностранного).

Во-вторых, индивид со сложным двуязычием имеет несовершенную систему, которая может быть, например, системой языка А. Получая сообщение на языке А, он понимает его и отвечает на него на этом же языке, но когда он получает сообщение на языке В, то для понимания переводит сначала на язык А и формулирует ответ на этом языке, который затем переводит на язык В и дает на нем ответ. Очевидно, что для трилингвизма эта система будет выглядеть следующим образом: на языке А индивид получает информацию, сравнивает морфологические и синтаксические реалии, изучаемые на языке В (русский как иностранный), и осмысливает всю информацию на языке С, который является родным для него. В этом случае А – это иностранный язык, В – русский язык, С – родной язык.

В-третьих, этнические особенности проявляются не только в речевом поведении индивида, но и в системе родного языка. Изучая иноязычную культуру, большинство обучающихся осознанно сравнивают ее с родной культурой и языком и «рассматривают национальное как сосредоточение всего позитивного, а все инонациональное – как отклонение от нормы». Несовпадение этносемантических и стилистических понятий, а иногда и их отсутствие приводит к непониманию и снижению мотивации у обучающихся к изучению иностранного языка. Соответственно, при обучении иноязычной грамматике все мыслительные операции проходят на родном языке. Мышление взрослого обучающегося не основано на абстрактных понятиях и необъяснимых явлениях, а включает в себя логические цепочки и умозаключения. Соответственно, в механизмы билингвизма можно добавить такое понятие, как «мотивированное распознавание грамматического явления в речи».

Из вышеизложенного следует, что коммуникативный метод срабатывает тогда, когда сам педагог будет в этом заинтересован и будет использовать разные методы в обучении коммуникативной грамматике, соответственно, задания, упражнения и коммуникативные задачи будут спланированы сначала на развитие репродуктивной, а затем собственной речи индивида, тогда и мотивация у обучающегося будет естественной и оправданной.