

- учета целей и задач;
- учета психолингвистических особенностей каждого вида деятельности;
- учета взаимодействия различных видов речевой деятельности;
- учета влияния родного языка;
- учета основных качеств навыков и умений и этапов их формирования.

Под *стратегией коррекции* подразумевается адекватное исправление ошибок в речи непосредственно в ходе или после выполнения речевого задания. *Какие ошибки, когда и как их нужно исправлять*, зависит от этапа обучения иностранному языку. При коммуникативном подходе в обучении иностранному языку на этапе *собственно языковой подготовки* ошибка должна стать объектом жесткого исправления, то есть преподаватель может исправить ошибку, прервав обучаемого. Исправлению подлежат все ошибки. На втором *специальном этапе речевой подготовки* исправляются практически все ошибки, причем исправление должно быть постоянным и гибким, в форме сигналов. В период *практики общения* рекомендуется эвристическое управление исправлением ошибок. Коррекции подлежат только грубые ошибки, во всех случаях исправление носит характер поддержки.

Ошибка приобретает различную способность к помехам в коммуникативном плане. На основе градации степени понятности высказывания можно выделить три группы ошибок:

- коммуникативно-недопустимые ошибки;
- искажающие коммуникацию ошибки;
- негрубые, не препятствующие коммуникации ошибки.

К вопросу о том, как исправлять ошибки представляется возможным систематизировать приемы коррективного поведения преподавателя и выделить две следующие группы:

*Группа 1. Сигналы недифференцированного и дифференцированного указания на допущенную ошибку с использованием невербальной системы знаков, выработанных преподавателем* (специальная система знаков, мимика и пантомимика, невербальные действия в сочетании с компонентами мелодико-интонационного оформления речи, система графических сигналов на карточках).

*Группа 2. Сигналы дифференциального указания на допущенную ошибку, осуществляемые вербально* (указание лингвистической зоны ошибки, исправление с объяснением, подсказка с предъявлением образца и др.).

Немаловажным вопросом является, *кто исправляет ошибки*. Предлагаем несколько вариантов:

- сам обучаемый (самокоррекция);
- другие обучаемые учебной группы (взаимокоррекция);
- преподаватель.

В заключение отметим, что главное — не столько работа над допущенной ошибкой, сколько ее предупреждение. Предупредить ошибку — значит повысить качество выполненной работы, обеспечить обучаемому успех и поддержать у него стремление в овладении иностранным языком.

<http://edoc.bseu.by>

## ГЕНДЕРНЫЕ РАЗЛИЧИЯ И СТИЛЬ ПРЕПОДАВАНИЯ

**Т.А. Романовская**

БГЭУ, Минск

Существует целый ряд исследований, целью которых является сопоставление психологических особенностей представителей противоположных гендерных групп, которые определяют их различные подходы к решению проблем, в общении, а также методику преподавания.

Принято считать, и исследования подтверждают сложившееся мнение, что стиль общения мужчин и женщин радикально отличается. Таннен в своей работе “You just don’t understand” (1992) отмечает, что с самого детства для мужчины приоритетом является дух соревнования, статус и независимость. Главенствующий принцип — “Мы существуем отдельно, и мы различны”. Женщина по своей природе стремится к взаимопониманию, согласию и взаимодействию. Главенствующий принцип для нее — “Мы близки и одинаковы”. Таннен склонна считать, что эти взгляды усваиваются с раннего детства в процессе общения в собственной гендерной группе, т.е. мальчики приобретают дух соперничества в своей иерархической группе, в то время как девочки учатся сотрудничеству в небольших коллективах, в которых важны взаимные симпатии. В качестве иллюстрации к данному выводу Таннен приводит ответы представителей различных гендерных групп в среде ученых США на вопрос,

почему они захотели получить профессорское звание. Мужчины “стремились добиться независимости”, женщины — “из любви к преподаванию”.

Исследования, проведенные в данной области Leet-Pelligrini (1980), Aries (1976) и Fox (1990), свидетельствуют о том, что мужчина склонен испытывать комфорт, выступая в роли лектора, — роли, которая моделировалась ими с детства. Чтение лекции — это демонстрация компетентности, а следовательно, статуса. Женщина чаще испытывает комфорт в роли слушателя, что указывает на желание сотрудничать и нравиться. Женщины испытывают комфорт, делясь своим опытом и знаниями с другими, не стремясь к конкуренции.

Вследствие противоположных подходов к общению между мужчиной и женщиной возможно возникновение непонимания. В то время как мужчина предпочитает читать лекцию в полной тишине, женщина в этой же роли предпочитает видеть перед собой внимательную аудиторию, активно реагирующую на содержание предлагаемой лекции.

В сфере принятия решения мы тоже сталкиваемся с противоположными подходами. Ong (1989) высказывает мнение, что мир мужчины строится на противостоянии, что находит отражение в занятии спортом, “дружеской” агрессии, поддразнивании друг друга. Подобное поведение готовит мужчину к работе в условиях конкуренции. Женщины же в большей степени готовы к межличностным бесконфликтным отношениям. Женщины часто воспринимают указания со стороны мужчины-руководителя как “без особой необходимости провокационные, трудновыполнимые и агрессивные”, а мужчин возмущает сам факт дачи указания со стороны женщины-руководителя. Таким образом, мужчины хотят, чтобы женщины поступали как мужчины и, наоборот, женщины хотели бы, чтобы мужчины в своих поступках руководствовались женской логикой.

В 1990 г. Porval было проведено детальное исследование, целью которого было выявление способа решения проблем в различных возрастных гендерных группах. Каждой группе предстояло провести обсуждение серьезной проблемы. В процессе обсуждения явно проявилось четкое различие в подходе к проблеме, начиная с организационного момента. Девочки разместились вместе и сразу же приступили к обсуждению заданной темы. Мальчики сели произвольно, не проявляя желания выполнить немедленно задание, обмениваясь репликами, поддразнивая друг друга, демонстрируя пренебрежение. Leaper (1988) дает определение этой модели поведения как “негативное взаимодействие”. Девочки как более послушные представили связные монологические высказывания по предложенной тематике, внимательно выслушав друг друга.

Взрослым представителям обеих гендерных групп была представлена видеозапись данного эксперимента. Обе группы одобрительно отнеслись к поведенческой модели представителей своей группы. Эксперимент выявил стремление мужчин снять остроту проблемы или же сменить тему. Женщины же, напротив, проявляют готовность вникнуть в суть проблемы и стремятся мобилизовать других. Таким образом, будучи полярными, эти два разных подхода позволяют поддерживать баланс в рамках определенной общественной группы.

Paul Bress, изучив психологические аспекты данного вопроса, провел исследования, целью которых было выявить, как они отражаются на стиле преподавания. Он исходил из предположения, что начинающие учителя в большей степени проявляют различия в стиле преподавания, связанные с принадлежностью к своей гендерной группе, чем опытные. Следующее предположение — женщины будут испытывать затруднения в процессе планирования этапов и структуры урока, а также при формулировании заданий. Мужчине же свойственно детализировать все этапы урока самым тщательным образом. И третье предположение — гендерные различия стираются по мере накопления практического опыта преподавания.

Для проведения эксперимента были сформированы группы учителей с опытом преподавания 10 лет и в пределах одного года. Участники эксперимента лишь в общих чертах представляли его цель. Предварительно была составлена схема, с которой сопоставлялись результаты исследования.

#### Инструктаж

По “мужской модели”	По нейтральной модели	По “женской” модели
Невежливый командный	Прямой четкий	Нечеткий, расплывчатый

#### Решение проблем

По “мужской модели”	По нейтральной модели	По “женской” модели
Снижение остроты проблемы	Рассмотрение без волокиты	Склонность говорить и о своих проблемах в том числе

Основные выводы, к которым пришли инициаторы эксперимента, заключались в следующем:

- опытные учителя обеих гендерных групп получили больше баллов в графе “нейтральный стиль”, продемонстрировав мастерство.

- если опытный учитель не получал баллы в средней графе, его действия соответствовали стилю его гендерной группы. Женщины-педагоги давали довольно расплывчатые инструкции к выполнению заданий, а мужчины проявляли склонность снизить остроту проблемы.

Разумеется, существуют и другие факторы, оказывающие влияние на стиль преподавания: личностные характеристики, возрастная группа, уровень образованности и степень интеллекта преподавателя и студента и т.д. Однако исследования в данной области могут быть полезны по крайней мере по двум причинам. Во-первых, преподаватели, участвующие в подготовке педагогических кадров, должны знать о гендерном факторе и возможном его влиянии на стиль преподавания в процессе обучения. Во-вторых, должны критически отнестись к себе, учитывая возможное его воздействие на свой стиль в работе.

<http://edoc.bseu.by>

## **РОЛЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ РКИ В НОВЫХ УСЛОВИЯХ ОБУЧЕНИЯ**

**И.Э. Федотова**

БГЭУ, Минск

В конце XX века преподаватель-словесник оказался в условиях качественной смены парадигмы своей деятельности. Это связано, на наш взгляд, с изменением понимания взаимодействия преподавателя и учащегося. Эти отношения определяются сейчас как партнерские. Еще на V Конгрессе МАПРЯЛ В.Г.Костомаровым было отмечено, что преподаватель должен учить так, “чтобы внешне выглядеть лишь соучастником, партнером в процессе общения. Насколько он интереснее и авторитетнее именно как собеседник, настолько эффективнее в ходе взаимодействия вырабатываются навыки и умения”.

Обучение — это акт взаимодействия обучающего и обучаемого. Об этом же говорит и Е.Пассов: “Преподаватель, если он личность и профессионал, способен быть субъектом управления. Но обучаемый — не объект, а равноправный партнер процесса общения, сущность которого — диалогичность”.

Важную роль в этом процессе играет студент. Результаты обучения в большей степени зависят от его систематических усилий, мотивов и интереса к иностранному языку. Преподаватель может помочь учащемуся достичь положительных результатов. Его роль состоит в выборе оптимальных приемов формирования языковой, речевой и коммуникативной компетенций учащихся.

Субъекты партнерских взаимоотношений заслуживают равного внимания. Однако внимание исследователей больше обращено на выявление индивидуальных особенностей обучаемых, а не на психологические особенности обучающего как социальной личности. Отсюда объективно обусловленный интерес к личности преподавателя.

Именно преподаватель, на наш взгляд, играет важнейшую роль в процессе обучения, оказывает сильное влияние на эмоционально-нравственную сферу человеческой психики, способствует формированию коллектива и является главной мотивирующей основой результативной интенсификации учебного процесса. Однако исследователь В.Молчановский справедливо считает, что нет однозначного соответствия между целями преподавателя и целями учащегося, поэтому не может быть равнозначного партнерства.

Руководящая роль преподавателя в процессе педагогического управления как раз и заключается в том, чтобы правильно определить области пересечения целей преподавателей и студентов. Без относительного совпадения этих целей невозможен процесс педагогического взаимодействия, партнерского сотрудничества двух субъектов совместной деятельности. “Знание целей, средств и приемов достижения этих целей путем оптимизации процесса дает основание преподавателю на исполнение роли лидера, на определение тактики и стратегии учебного курса. Руководящая роль педагога выражается прежде всего в том, что он с самого начала учебных занятий умеет предвидеть в соответствии с поставленной перед ним целью ход учения, направлять его более успешным путем и формировать у учащихся умения правильно формулировать цели учебной деятельности и целенаправленно работать” (В.Молчановский). Мы согласны с мнением исследователя Г.Воеводской, что, будучи субъектом деятельности, учащийся не является вполне самостоятельным, он не в состоянии сам “планировать свою деятельность таким образом, чтобы она приводила к реализации целей педагогической системы; он не в состоянии предвидеть весь арсенал средств для их достижения”. Представляется интересной и оправданной точка зрения В.Молчановского на идею педагогики сотрудничества, который указывает на неоднозначность фе-