

Рефлексивное мышление в обучении иноязычной письменной коммуникации в профессиональной сфере

Т.В. Федосеева

Финансовый университет, Москва, Россия

АННОТАЦИЯ

В статье рассмотрены методическая целесообразность и приемы использования рефлексивного мышления для развития у студентов умений письменной профессиональной коммуникации. Анализ понятия и характеристик рефлексии позволил определить требования к организации обучения письменной коммуникации, главным из которых является создание условий для осознанного выбора приемов и средств коммуникации. Автором проанализирован ряд положений теории учебной деятельности, наиболее полно удовлетворяющей требованию развития профессиональной коммуникативной компетенции и личностных качеств студентов в обучении иностранному языку в профессиональных целях. Отдельное внимание уделяется приемам развития способности студентов к обоснованному выбору коммуникативных средств при подготовке сообщений в ситуации письменного общения. Приведены примеры заданий, имеющих целью пробудить у студентов потребность поиска нового знания, которая возникает в ситуации при обнаружении неполноты и противоречивости имеющихся знаний.

Ключевые слова: профессиональная компетенция; иностранный язык; коммуникативные умения; приемы письменной коммуникации; рефлексия; рефлексивное мышление; учебная деятельность

Для цитирования: Федосеева Т.В. Рефлексивное мышление в обучении иноязычной письменной коммуникации в профессиональной сфере. *Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*. 2023;13(с):126-130. DOI: 10.26794/2226-7867-2023-13-c-126-130

Reflexive Thinking in Teaching Written Communication in a Foreign Language in Professional Situations

T.V. Fedoseeva

Financial University, Moscow, Russia

ABSTRACT

The article focuses on the methodological expediency of reflexive thinking and methods of using it for the development of professionally relevant written communication skills. The analysis of reflection as a concept and overview of its characteristics have determined the requirements for the way a teaching written communication process should be organized. The main educational requirement is to create conditions encouraging students to make conscious decisions when selecting means of communication. The article considers the ideas of active learning theory which fully meets the higher school requirement to develop professional communication competence and personality of students when teaching a foreign language for professional purposes. A special focus of the article is on the methods to develop conscious attitudes of students to the choice of communicative actions when writing a message. The article offers examples of tasks whose purpose is to encourage students to search for new knowledge due to the lack and contradiction of the knowledge they have.

Keywords: professional competence; foreign language; communication skills; methods of written communication; reflection; reflexive thinking; active learning

For citation: Fedoseeva T.V. Reflexive thinking in teaching written communication in a foreign language in professional situations. *Gumanitarnye Nauki. Vestnik Finansovogo Universiteta = Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University*. 2023;13(с):126-130. DOI: 10.26794/2226-7867-2023-13-c-126-130

Профессиональная компетенция включает в себя умение осуществлять иноязычную коммуникацию в письменном виде соответственно задачам и условиям трудового и социального взаимодействия. Многообразие практических целей и желаемых результатов коммуникации, изменчивость условий, в которых коммуникация протекает, множественность ситуационных факторов, от которых зависит успешное достижение коммуникативных целей, требует от индивида умения преднамеренно использовать подходящие для коммуникативной ситуации приемы и средства.

В силу указанных особенностей профессиональной письменной коммуникации на первый план в обучении иноязычному общению выходит развитие способности понимать основания предпринимаемых коммуникативных действий, на базе этого знания выбирать приемы и средства из потенциально возможных, добиваться результативности письменной коммуникации с учетом особенностей иноязычной культуры. Очевидно, что в основе оптимального выбора коммуникативных действий и способов их осуществления лежит осознанное знание, понимание логики и закономерностей, которым подчиняются коммуникативные действия и достигаемые посредством их результаты. Среди способов получения осознанного знания важное место занимает предметная рефлексия, для побуждения которой у студентов необходимо создавать специальные условия при организации учебного процесса.

Рефлексия признается естественным для мыслящего человека средством выявления причин своих успехов и неудач, а также способом самопознания и предпосылкой изменения личности. В научном осмыслении рефлексия предстает как развитая форма мышления, как способ действия субъекта, который в ходе преобразования действительности критически рассматривает основания и закономерности изменений [1]. Рефлексию признают необходимым этапом научно-познавательной деятельности, учебного процесса и отдельного занятия. Как педагогический феномен рефлексия известна с древнейших времен: Сократ стремился пробудить в своих учениках «сознательное движение к внутреннему миру»; отмечается также волевой характер рефлексии [2].

Наиболее подходящей теоретической базой для организации учебных условий, вызывающих рефлексию (как рассмотрение оснований своих действий) и способствующих осознанию специфики письменной коммуникации, является, по нашему мнению, теория учебной деятельности. Как известно, теоретические принципы учебной деятельности разрабатывались применительно к условиям обучения школьников, однако специалисты отмечают их актуальность также и для высшего образования [3]. Согласно теории учебной деятельности, рефлексия представляет собой «способность индивида к выделению своего образа действий в особый предмет преобразований» [1]. Предварительное овладение приемами и способами действий, их программой и алгоритмом, осуществляемое посредством рефлексии, выступает залогом эффективного решения учебных задач, овладения учебным материалом, а также личностных изменений студента, которые ведут к осознанному и целенаправленному присвоению социокультурного опыта в его различных видах и формах. В целом, рефлексия является свойством поисково-преобразующего процесса, которое проявляется как поиск и выявление субъектом оснований своей деятельности. В своих развитых формах рефлексивно-теоретическое отношение к действительности предстает как специфическая потребность и мотив учебной деятельности.

Отличительная характеристика учебной деятельности — совершение учащимися действий, направленных на решение учебных задач обобщенными способами. Поиск обобщенного способа действия — это альтернатива методу проб и ошибок в усвоении нового знания, а также объяснительно-иллюстративному методу обучения. К средствам учебной деятельности относятся интеллектуальные (умственные) действия, знаково-языковые средства и фоновые знания [3]. Посредством интеллектуальных действий осуществляется исследовательская и познавательная функции учебной деятельности; вербальная форма опосредует усвоение, рефлексию и воспроизводство индивидуального опыта; фоновые знания опосредствуют структурирование индивидуального опыта при включении в него новых знаний.

Рефлексия, согласно теории учебной деятельности, входит в качестве компонента в структуру теоретического (обобщенного) способа действия наряду с анализом и планированием. Все

три компонента мыслительного акта являются взаимосвязанными и используются в ходе решения задач, при этом рефлексии принадлежит роль контроля, оценки и регуляции движения субъекта к «искомому» результату задачи. Сила рефлексии проявляется в том, каким образом и в какой степени субъект в своем движении к результату учитывает «логику» ситуации. Именно в акте рефлексии субъект обращается к своему способу действия, рассматривает вариативные возможности своего образа действий и выбирает наиболее адекватный вариант, соответствующий смыслу и цели деятельности (как их понимает субъект).

Рефлексивно-содержательный, или теоретический, способ построения знаний (помимо натурально-описательного, эмпирического и формально-схематизирующего) характеризуется как определенная ступень развития мышления. На данной ступени «идеальные представления» о предмете, «отделение «сути вещей» от их бытия» ведут к пониманию предмета, а именно — причин (почему) и целей (для чего) он создан, а также осознанию того, «как действует сам субъект» [1]. Важным условием развития рефлексии в учебном процессе выступает ее осуществление при помощи системы знаково-символических средств (в частности, «проговаривание» и схематическое моделирование).

Из рассмотренной выше роли рефлексивного мышления в учебной деятельности проистекает педагогическая задача организации обучения таким образом, чтобы у учащихся возникла необходимость рефлексии относительно способов действий, совершаемых в ходе решения задачи. То есть студент должен быть поставлен в ситуацию, когда у него возникает необходимость перейти от описания непосредственно наблюдаемых свойств предмета к его «познавательным преобразованиям», к поиску факторов, от которых зависит оптимальный способ действия, к поиску причин — почему и каким образом предмет зависит от этих факторов. Задания: «опишите», «назовите» или вопросы: «сколько?», «где?» направляют мышление на эксплицитно данное и не побуждают рефлексиию.

Обучение письменной коммуникации в ее различных формах открывает, как нам представляется, широкие возможности для использования (а, значит, и развития) рефлексии в учебном процессе. Поиск и самостоятельная

вербализация моделей и мотивов, лежащих в основе письменного сообщения, через выполнение серии учебных задач может обогатить студента рефлексивным опытом и осознанием того факта, что различные характеристики документа имеют обоснование, лежащее «за пределами» письменного текста.

Здесь стоит отметить, что задача в теории учебной деятельности определяется как система информации о каком-либо явлении, в которой часть сведений четко определена, а часть — неизвестна, так что требуется поиск новых знаний, определенного рода преобразования, согласования и т.д. Сутью учебной задачи как базового компонента учебной деятельности является побуждение у субъекта необходимости открыть нечто «невидимое» в предмете, нечто «неведомое» для него на данный момент. Принципиально важно, чтобы открытие нового в предмете произошло посредством анализа, планирования и рефлексии, которые являются механизмами теоретического знания. Иными словами, задачи являются учебными, если они предопределяют необходимость определенных познавательных действий, таких как поиск нужной информации, анализ, синтез, сравнение и др. При правильной постановке задачи поиск и анализ происходят в движении от содержательно-абстрактного знания к «пониманию многообразных конкретных форм и взаимосвязей изучаемой реальности» [1].

Содержательный материал, используемый для обучения коммуникации с профессиональными целями, благоприятствует тому, чтобы учебные задачи образовывали систему, и студент с первых шагов обнаруживал объективно существующее и социально значимое содержание учебной деятельности. Мотивирующим фактором для всей серии задач, которые предстоит выполнить студентам, может служить постановка вопроса о главных функциях общения. Отечественные психологи выделяют три группы коммуникативных функций: информационную (обмен информацией), регуляционную (воздействие на поведение) и аффективную (эмоциональное воздействие) [4]. В зарубежной популярной психологии эти функции предъявляются как модель коммуникации из трех компонентов «знать, делать, чувствовать» («know, do, feel»). Практика показывает, что студенты способны самостоятельно назвать эти функции, хотя иногда — только после наводящих вопросов

и призыва обратиться к своему жизненному опыту.

Закреплению знания о мотивах общения может способствовать задание на идентификацию функций нескольких образцов писем и документов, с которыми приходится иметь дело работникам организаций, например, таких как заявление на работу, письмо-жалоба о конфликтной ситуации на рабочем месте, письмо-приглашение, предложение (рабочего места, проекта), отчет, аналитическая записка, письмо — запрос дополнительной информации. К размышлению о функциях общения приводит задача на выявление способов их реализации в пределах одного письменного сообщения. Поиск аргументов для ответа на вопрос: «Почему вы так считаете, что на это указывает?» создает условия не только для рефлексивно-аналитической деятельности, но и мотивированного использования иностранного языка.

Анализ структуры текста студентами может осуществляться через задачу на сравнение логически оформленного письма с сообщением, в котором логика подачи информации нарушена. Переход от ощущения «что-то не так» к поиску логики сообщения осуществляется, в случае необходимости, с помощью вопросов о целесообразности и связанности элементов документа друг с другом. При составлении письма студентам могут быть заданы вопросы: «Какого результата вы хотите добиться как автор письма?»; «Какими приемами вы хотите этого добиться?»; «Как должна быть организована информация в письме и почему?»; «Какого рода информация должна быть включена в письмо и почему?»; «Какого стиля должны вы придерживаться как автор письма и почему?»; «В использовании каких средств проявляется стиль общения?» («What is the purpose for writing a letter?»; «How should you organize the piece and why?»; «What evidence should be used and why?»; «What kind of language should be used and why?» etc.). Среди возможных объяснений логики сообщения могут быть указаны целесообразность использования структуры «прошлое-настоящее-будущее» в подаче информации (в англоязычном варианте: *relevance to the past, relevance to the present, relevance to the future*); необходимость следовать правилам формального и неформального способа общения; стремление к релевантности сообще-

ния и отдельных его частей, к избеганию нерелевантной информации и т. д.

Как отмечается разработчиками теории учебной деятельности, потребность поиска нового знания возникает у субъекта в ситуации, когда обнаруживается неполнота и противоречивость имеющихся знаний. Создать такую «противоречивость» можно искусственно, как следует из указанных выше примеров. В качестве задач «на логику» сообщения студентам можно предложить: расположить отдельные части письма в нужном порядке; соотнести несколько отрывков с разного рода письмами (вставить отрывки в соответствующие им тексты); выбрать из предложенных фраз те, что подходят для письма определенного жанра; найти логические, прагматические и коммуникативные ошибки (для чего студентам необходимо сначала выявить и назвать соответствующее противоречие). В конечном итоге, установление сходства и различия формальных черт разного рода письменных сообщений позволяет определить, что является инвариантом, а что — вариантом для того или иного жанра сообщения, что выступает общим для нескольких жанров, а что — специфическим.

Все приведенные выше в качестве примеров задания побуждают студентов к мышлению высшего порядка, к использованию имеющихся знаний в новых ситуациях [5], а также к поиску и производству нового знания. Очевидно, что задачи на релевантность, связность, когерентность, цельность текста коммуникативного сообщения могут принимать разные формы, однако главными требованиями остается, во-первых, установка на выявление противоречий и объяснение выбора самим студентом, а, во-вторых, системное использование таких задач в обучении иностранному языку. Выполнение задания с привлечением рефлексивного мышления должно сопровождаться вербализацией, в том числе «схемным представлением» добываемого знания. Выполнение заданий приобретает рефлексивный характер лишь при ответе на вопросы: «Как это устроено?», «Какая связь?», «В чем закономерность?».

Умения, необходимые для успешной иноязычной письменной коммуникации для профессиональных целей, предусматривают осознание принципов построения письменного сообщения, обдуманый выбор средств и приемов, что ведет к необходимости активного использова-

ния рефлексивного мышления в ходе обучения письменной коммуникации. Целенаправленное и системное развитие рефлексии возможно в условиях учебной деятельности как специально организованной формы обучения. Опора на принципы теории учебной деятельности в ходе формирования коммуникативной компетенции на иностранном языке отвечает задачам высшего образования, так как предметом (направленностью) учебной деятельности является овладение обобщенными способами действий,

а также развитие субъекта. Предоставление студенту возможности самостоятельно найти подтверждение правилам иноязычной коммуникации (таким как необходимость учета цели и условий взаимодействия, задаваемых коммуникативно-прагматическим контекстом и его социокультурной составляющей), а также — осмыслить способы коммуникации есть условие развития коммуникативной компетенции у обучающихся иностранному языку для профессиональных целей.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Давыдов В.В. Рубцов В.В. Развитие основ рефлексивного мышления школьников в процессе учебной деятельности. Новосибирск: Психол. ин-т; 1995. 227 с.
2. Козырева Т.В. Понятие рефлексии в истории философии. *Вестник угроведения*. 2013;2(12):75–85.
3. Зимняя И.А. Учебная деятельность — специфический вид деятельности. *Инновационные проекты и программы в образовании*. 2009;(6):3–13.
4. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М.: Наука;1984. 444 с.
5. Мельничук М.В. Самоактуализация в процессе обучения иностранному языку в нелингвистическом вузе. *Педагогический журнал*. 2016;6(5A):151–160.

REFERENCES

1. Davydov V.V., Rubtsov V.V. Development of the bases of reflexive thinking of schoolchildren in the process of activity. Novosibirsk: Psychol. Inst.; 1995. (In Russ.).
2. Kosyreva T.V. Concept of a reflection in the history of philosophy. *Vestnik ugrovedeniya = Bulletin of Ugrostudies*. 2013;2(12):75–85. (In Russ.).
3. Zimnya I.A. Learning activity — a specific type of activity. *Innovacionnye proekty i programmy v obrazovanii = Innovative projects and programs in education*. 2009;(6):3–13. (In Russ.).
4. Lomov B.F. Methodological and theoretical problems of psychology. Moscow: Nauka; 1984. (In Russ.).
5. Mel' nichuk M.V. Self-actualization through teaching foreign languages at non-linguistic University. *Pedagogicheskii zhurnal = Pedagogical Journal*. 2016; 6(5A):151–160. (In Russ.).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / ABOUT THE AUTHOR

Татьяна Владимировна Федосеева — старший преподаватель Департамента английского языка и профессиональной коммуникации, Финансовый университет, Москва, Россия

Tatyana V. Fedoseeva — Senior Lecturer of the Department of English for Professional Communication, Financial University, Moscow, Russia

<https://orcid.org/0000-0002-9531-9959>

tvfedoseeva@fa.ru