

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЕМОВ РЕШЕНИЯ ТВОРЧЕСКИХ ЗАДАЧ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ДЕЛОВОЙ ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК (АНГЛИЙСКИЙ)»

Ключевые слова: методы решения творческих задач, психолингвисты, иноязычная компетентность, мыслительная речевая деятельность.

В статье рассматриваются 12 приемов решения творческих задач, используемых на занятиях по дисциплине «Деловой иностранный язык (английский)». Приводятся требования, которые необходимо соблюдать при работе над комплексом творческих задач. Помимо развития мыслительных способностей, использование в иностранном языке приемов решения творческих задач способствует развитию навыков говорения на иностранном языке.

Keywords: methods of creative tasks solution, psycholinguists, foreign competency, intellectual speech activity.

12 methods of creative tasks solution used at the classes of "Business Foreign Language (English)" are considered in the article. Requirements necessary to observe while you solve these creative tasks are listed. Besides the development of mental abilities the use of methods of creative tasks solution promotes the development of foreign language speech competence.

В нашей статье мы рассмотрим используемые нами на занятиях по дисциплине "Деловой иностранный язык (английский)" методы решения творческих задач, разработанные Эдвардом де Боно. Сравнительный анализ различных подходов к развитию мыслительных способностей личности [1,2] позволил выделить преимущества подхода данного автора: универсальность применения, т.е. он не привязан к какой-либо дисциплине; доступность предложенных приемов, дающих возможность применения даже на начальном этапе развития творческих способностей; относительная самостоятельность и независимость приемов, позволяющих использовать их в различных комбинациях; четкая организация учебной деятельности; имеющееся методическое обеспечение; широкая апробация на различных уровнях образования и учебных дисциплинах.

В системе де Боно имеется методическое обеспечение - упражнения для отработки приемов. Данные упражнения могут использоваться на занятиях по иностранному языку. Также во многих упражнениях затрагиваются социально-экономические нестандартные ситуации, аналогичные тем, которые встречаются в деловом мире.

Каждый прием решения творческих задач (далее-прием) имеет акроним, для того, чтобы придать ему идентификатор и сохранить в памяти как нечто специфическое. Необходимость использования акронима обусловлена тем, что инструкция «выполните ПМИ» гораздо действеннее увещаний оглядеться вокруг и посмотреть на предмет с различных сторон. Система Эдварда де Боно включает в себя множество приемов. Нами используются 12 из них, (см. таблицу 1). Следует отметить, что выбранные нами приемы отвечают принципу профессиональной направленности обучения.

Отобранные нами 12 приемов скомпонованы в три группы:

1. Приемы концентрации внимания,

расширения восприятия, позволяющие произвести постановку проблемы и ее анализ;

2. Приемы поиска недостающей информации, позволяющие выявить всевозможные последствия какой-либо деятельности, выявить, что пропущено при рассмотрении какой-либо проблемы и т.д.

3. Приемы нестандартного мышления для генерации новых идей.

Рассмотрим некоторые из приемов и то, как они используются на занятиях по иностранному языку. Первая группа содержит 7 приемов. Например, прием **ПМИ: Плюс, Минус, Интересно** позволяет провести несложный анализ проблемы. Не хватаясь за первую пришедшую в голову оценку ситуации, обучающийся тщательно изучает проблему, прежде чем прийти к какому-либо решению. ПМИ помогает преодолеть один из крупнейших недостатков мышления, который состоит в его использовании для поддержки сформировавшегося мнения (на основе первого впечатления, краткого размышления, предубеждения или традиции). Студенты рассматривают поэтапно сначала положительные аспекты, затем отрицательные и интересные аспекты различных ситуаций на иностранном языке. Например: на некоторых заводах в качестве эксперимента попробовали ввести четырехдневку. Люди работают по десять часов четыре дня в неделю и затем три дня отдыхают.

Вторая группа содержит 3 приема. Например, прием **РВФ: Рассмотрите Все Факторы** это также прием направления внимания и расширения восприятия. Выполняя РВФ, необходимо ответить на вопросы: Какие факторы следует учесть, размышляя над данной проблемой? Не упустили ли мы что-нибудь? Что еще следует учесть? Прежде чем двигаться дальше, следует убедиться, что не обойден вниманием ни один из факторов, необходимых при рассмотрении данной проблемы. Обучающиеся перечисляют все факторы которые необходимо учесть в ситуации: Вы – владелец супермаркета и

Вам необходимо набрать новый персонал. Обучающиеся перечисляют, какие факторы необходимо учесть при беседе с претендентами.

Третья группа содержит 2 приема. Например, **прием Гипотезы, Предположения и Провокационные идеи** – развивает крайне важные мыслительные способности – выдвижение гипотез, предположений и провокационных (нетрадиционных) идей, необходимые для прогресса, любых изменений, науки и творческого мышления.

Гипотезы, предположения и провокационные идеи позволяют играть мысленно и проводить «мысленные эксперименты» используя следующие слова: может быть; предположим; допустим; возможно; что, если; ПРО (в нестандартном мышлении). Эти уровни занимают весь диапазон от обоснованных утверждений до невероятных идей нестандартного мышления. Предположения дают возможность увидеть все в ином свете, посмотреть на ситуацию с другой стороны. Предположения, в том числе и нелепые, позволяют думать творчески, выходя за рамки традиционного мышления. Обучающиеся придумывают два хорошо обоснованных объяснения и два совершенно неправдоподобных объяснения к следующей ситуации: управляющий замечает, что его помощник, который прежде всегда вовремя приходил на работу, теперь постоянно опаздывает.

Работа над приемами выглядит следующим образом: сначала прием изучается, а затем он отрабатывается, закрепляется в упражнениях. Для успешной работы над комплексом творческих задач и приемов их решения с целью развития творческих способностей необходимо соблюдение ряда требований по ее организации, которые можно изменять или модифицировать в зависимости от обстоятельств или характера конкретной группы:

1. Требование к такой последовательности изучения, когда сначала происходит теоретическое изучение приемов; затем они отрабатываются в специальных упражнениях и на третьем этапе приемы используются в учебном контексте. Данное условие необходимо выполнять по следующим причинам. Во-первых, при работе над приемами решения творческих задач поначалу акцент делается непосредственно и исключительно на практике и развитии навыков только в базовых специальных упражнениях, для достижения беглости и целенаправленности в их использовании. На ранней стадии не следует стараться сделать нечто большее (т.е. сразу переносить использование приемов на учебный контекст), так как это может привести к спорам и беспредметным дискуссиям, разрушающим структуру.

Во-вторых, всегда следует удерживать баланс между серьезными и занимательными гипотетическими упражнениями. Студенты могут ожидать, что работа будет «трудной», слишком «серьезной», но это ошибка. Гораздо лучшие результаты достигаются при работе над занимательными задачами, т.к. на серьезные предметы люди часто переносят свои

предубеждения и стереотипы и обсуждение становится невозможным. Уверенность мышления необходимо построить, сначала практикуясь на занимательных задачах. К примеру, выполнить прием ПМИ к следующей ситуации: каждый должен носить значок с указанием своего настроения. Отношение числа веселых задач к числу серьезных должно быть равно, по крайней мере, единице или три к одному, что предпочтительнее (особенно сначала).

Позднее, когда навыки уже развиты, мы используем приемы в учебном контексте. Проблема может касаться долгов стран третьего мира, протекционизма в торговле, деградации городов. Проблемы можно взять из текущего выпуска газеты. На этом этапе чрезвычайно важно целенаправленно применять творческие приемы, а не просто разговаривать и обмениваться мнениями, иначе обсуждение может выродиться, превращаясь в демонстрацию мнений, что не требует особых умственных усилий. Время – от десяти до тридцати минут. Но это уже более поздние стадии, и было бы ошибкой переходить к ним слишком быстро.

2. Требование соблюдения заранее оговоренных временных рамок при работе над данными приемами. Соблюдение временной дисциплины и формализм в структуре при работе над приемами является высочайшей ценностью, так как мышление свободно по своей природе, а в упражнениях не существует правильных ответов и жестко определенных идей. Если запланировано работать над методами один час, то именно столько и следует работать. Если над проблемой следует размышлять три минуты, то по истечении этого времени размышления необходимо прекратить. Временная дисциплина такого вида позволяет к тому же сконцентрироваться именно на одном вопросе. Помимо этого, размышления занимают ограниченный отрезок времени и не длятся до тех пор, пока не будет найдено решение. Дисциплина поможет избежать пассивной болтовни на отвлеченные темы, бесполезной дискуссии и беспредметности. К тому же, дисциплина поможет держать обсуждение в рамках заданной темы, сконцентрироваться на одном вопросе, направит на суть дела. Многолетняя практика работы Э.де Боно показала, что временная дисциплина мышления заставляет людей думать намного более продуктивно и намного быстрее. Мышление – это навык, по мнению Э.де Боно, который требуется применять целенаправленно и концентрированно, поэтому нужно руководить им усилием воли. Именно большая строгость структуры обеспечивает свободу содержания.

Итак, регламент дисциплинирует студентов, придает упорядоченность работе. Но помимо этого жесткий лимит времени рождает эффект Зейгарник – явление, заключающееся в том, что человеком лучше запоминаются и чаще воспроизводятся те задания, которые он не сумел вовремя завершить [3].

В этом смысле создаваемый преподавателем жесткий временной прессинг и незавершенность («не уложились», «не успели») деятельности

пролонгируют мыслительные операции, и студенты продолжают размышлять над задачами даже тогда, когда занятие закончилось. Соблюдение временной дисциплины развивает способность быстро перерабатывать информацию и на этой основе принимать управленческие решения в нестандартных ситуациях, а также способность управления на основе гибких экстренных решений в условиях неожиданных событий.

3. Третье требование состоит в том, чтобы продолжительность работы над творческими приемами была около часа, а наилучшая частота проводимой работы – раз в две недели. Раз в неделю – слишком часто, а раз в месяц – слишком редко.

4. Четвертое требование – вести регистрационный журнал, куда заносится ход каждого занятия по творческим приемам, повестка дня и резюме состоявшихся размышлений, указываются имена присутствующих. Данную функцию выполняет протоколист. Каждая запись должна содержать не менее 250 и не более 500 слов. Перечисляются творческие приемы, над которыми велась работа. Не обязательно записывать ход мыслей или результат всех, только за исключением чего-то выдающегося. Поочередное ведение студентами регистрационного журнала развивает способности менеджера организовать и обобщить информацию, предлагаемую сотрудниками, способность кодировать информацию, новые идеи, чтобы подчиненные смогли их декодировать. Мы также поручаем студенту-участнику малой группы выполнять функции хронометриста. Работа должна начинаться и заканчиваться вовремя, даже если обсуждение приходится прерывать на чем-то очень интересном, поэтому хронометрист должен стремиться быть аккуратным и точным. Неточность хронометриста приводит к общей неаккуратности и потере концентрации.

5. Пятое требование, согласно которому при работе над творческими приемами мы используем так называемую «дискуссионную часть», в которой обсуждаются их различные аспекты. Например: ценность выполнения приема ПМИ, когда польза от ПМИ наибольшая. Эта часть выполняется в качестве закрепления усвоенных приемов.

Мы используем приемы решения творческих задач как приемы стимуляции творчества, с помощью которых мы стремимся, чтобы студенты объективно исследовали ситуацию, прежде чем делать скоропалительный вывод, учитывали все факторы при принятии решения, предвидели последствия своих решений, генерировали новые идеи и использовали инновационные методы, с помощью которых можно существенно повысить эффективность решения управленческих задач.

Помимо развития мыслительных способностей, использование в иностранном языке приемов решения творческих задач способствует развитию навыков говорения на иностранном языке. Рассмотрим данную мысль подробнее. Согласно Е.И. Пассову [4], ведущего методиста в области иностранных языков, говорение, являясь

относительно самостоятельным видом речевой деятельности, требует обязательного обучения ему в рамках общения и с прицелом на него. Именно так оно рассматривается в системе коммуникативного метода. Поэтому, целью обучения в вузе следует считать не язык, что уместно при филологическом образовании в специальном вузе, и не речь как способ формулирования мысли (И.А. Зимняя), и даже не просто речевую деятельность – говорение, чтение, аудирование или письмо, а указанные виды речевой деятельности как *средства общения* (курсив Е.И. Пассова). Применительно к говорению это означает, что оно совместно с паралингвистикой (мимика, жесты) и праксемикой (движения, позы) служит средством осуществления устной формы общения.

Такая цель требует и соответствующего метода её достижения. Для говорения как средства общения таким методом является коммуникативный метод. Сказанное определяет важнейшие исходные положения: *обучать говорению, не обучая общению, не создавая на занятиях условий речевого общения, нельзя* (выделено Е.И. Пассовым) [4].

Определяя основные методические закономерности, И.Л. Бим в качестве одной из них сформулировала следующую: «Основу обучения иностранным языкам составляет процесс иноязычного общения» [5]. В этом плане используемые нами приемы решения творческих задач создают условия речевого общения, так как «процесс речевой деятельности тесно связан с деятельностью мыслительной» [5]. Не случайно психолингвистами используется термин «мыслительно-речевая деятельность» [там же]. Но то, что совершается в процессе мышления как «активном процессе отражения объективного мира в понятиях, суждениях, теориях» не идентично тому, что происходит при мыслительной деятельности, связанной с говорением. И дело здесь не в уровне владения языком. Можно прекрасно владеть языком, свободно на нем общаться, но не уметь мыслить на иностранном языке: «говорить еще не значит мыслить» (С.Л. Рубинштейн).

Дело в том, что перед человеком возникают разные задачи. Например, он должен путем познавательной деятельности найти что-то неизвестное, новое (для людей, для себя). Такова, по сути, деятельность ученых, таково учебное познание; речь здесь – вспомогательное средство, которым надо владеть в совершенстве. Это мыслительные задачи, а мышление в них выполняет познавательную функцию.

Применяя приемы решения творческих задач и отрабатывая их в упражнениях, обучающийся, тем самым, решает мыслительные задачи. Далее он озвучивает свои гипотезы, комментарии на иностранном языке, т.е. оформляет мысли в речь, и тем самым выполняется коммуникативная функция мышления. Задачи приведенного образца можно назвать «речемыслительными» (термин Е.И.Пассова). По мнению Е.И. Пассова, в учебном процессе следует перенести центр тяжести в обучении на главное – обучение говорению.

Говорение – это по сути дела постоянное решение коммуникативных речемыслительных задач. И если мы хотим обучить говорению как средству общения, то делать это следует на подобных же речемыслительных задачах. Именно это предусматривает коммуникативный метод [4, с.12]. Таким образом, применяемые нами приемы решения творческих задач (дают прирост) работают на две цели - на развитие творческого мышления будущего специалиста и на цели иностранного языка (развитие иноязычной компетентности).

Литература

1. Г.Р. Хусаинова, В.Г. Иванов *Вестник Казанского технологического университета*, **6**, 266-271 (2006).
2. Г.Р. Хусаинова, *Вестник Казанского технологического университета*, **6**, 293-297 (2010).
3. Р.С. Немов, *Основы общей психологии*, Изд-во Просвещение, Москва, 1999. 688с.
4. Т.В. Цырлина, *Гуманистическая авторская школа XX века: взгляд из прошлого в будущее*, Изд-во Педагогического общества России, Москва, 2001. 222 с.
5. Е.И. Пассов, *Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению*, пособие для учителей иностранного языка, Изд-во Просвещение, Москва, 1985. 208 с.
6. И.Л. Бим, *Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника*, Изд-во Русский язык, Москва, 1977. 104 с.

© Г. Р. Хусаинова – канд. пед. наук, доц. каф. «Иностранные языки в профессиональной коммуникации» КНИТУ, english4@yandex.ru.