

УЧЕБНАЯ СИТУАЦИЯ КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ

Современное общество, которое характеризуется высокой степенью информатизации, открытостью и мобильностью, поставило перед образованием задачу воспитания человека, овладевшего речевой культурой. Речевая культура – неотъемлемая часть личностной характеристики любого человека. Воспитание личности, безусловно связано с процессами человеческого общения и взаимопонимания. Овладение речевой культурой представляется наиболее важным на данный момент. Одним из личностных результатов освоения основной общеобразовательной программы является владение языковыми средствами, а именно умением ясно, логично и точно излагать свою точку зрения, использовать адекватные языковые средства. Федеральный государственный стандарт среднего образования говорит о том, что навыки сотрудничества со сверстниками, детьми младшего возраста, взрослыми в образовательной, общественно полезной, учебно-исследовательской, проектной и других видах деятельности отражают личностные результаты освоения основной образовательной программы. Умение продуктивно общаться и взаимодействовать в процессе совместной деятельности, учитывать позиции других участников деятельности, эффективно разрешать конфликты является показателем метапредметных результатов освоения основной образовательной программы. Именно технологии взаимодействия могут обеспечить субъектную позицию всем участникам образовательного процесса. В результате проведенного исследования была обоснована технология воспитания речевой культуры, основанной на учебных ситуациях. Определены существенные характеристики данной технологии: активизация учебно-познавательной деятельности; создание психолого-педагогических условий для усвоения требуемого объема знаний, умений и навыков, необходимых для воспитания и совершенствования речевой культуры; взаимодействие обучающихся и педагога, их сотрудничество, организация и управление процессом обучения. Основным выводом проведенного исследования выступает положение о том, что воспитание речевой культуры будет успешно при соблюдении этапов разработанной технологии, включения субъектов образовательного процесса в речевую деятельность, а также конструирования учебных ситуаций в соответствии с разработанными рекомендациями.

Ключевые слова: речь, речевая деятельность, речевая культура, речевая ситуация, учебная ситуация.

Современное общество, безусловно, нуждается в образованных людях, владеющих определенным уровнем речевой культуры, способных поддержать разговор в любой ситуации речевого общения. Взаимосвязь речевой культуры личности, ее общей культуры, возможностей получения хорошего, качественного образования и перспектив духовного, социального и профессионального развития не вызывает сомнений.

Речевой культуре, как объекту пристального наблюдения, стали уделять внимание в 20-е гг. XX в. благодаря работам В.И. Чернышова, Л.В. Щербы, Г.О. Винокура. Ученые отмечают, что речевая культура является основной частью речевой деятельности человека. Основа речевой культуры – речь, в которой выделяют десять основных качеств: ясность, точность, логичность, системность, содержательность, богатство словарного запаса, эмоциональность, образность, выразительность и правильность произношения.

Еще в Древнем Риме предпринимались попытки создания теории качеств хорошей

речи, теории языка и стиля. В нашей стране о качествах правильной речи писал профессор Б.Н. Головин. В своих работах Б.Н. Головин говорит о наиболее значимых условиях существования речевой культуры.

В соответствии с этим можно говорить о том, что речевая культура есть совокупность всех вышеперечисленных качеств, которая позволяет говорящему воздействовать на адресата наиболее эффективным способом, учитывая при этом место, ситуацию и условия общения, а также цели высказывания. Для того чтобы высказывание соответствовало цели, говорящему необходимо верно оценивать собственную речь. Оценивание своей речи является основным условием владения речевой культурой. При этом говорящий должен обладать конкретным умением, а именно умением правильно подбирать языковые средства.

Без владения речевой культурой невозможно полноценное разностороннее развитие личности: интеллектуальное и духовное. Являясь частью общей культуры, речевая культура

позволяет человеку получить наиболее полное представление о духовной и социальной жизни общества.

Мы говорим о речевой культуре, как об общечеловеческом феномене, который реализуется в процессе общения. Собственное понятие о речевой культуре было выработано каждым народом в ходе истории. Однако принципы, свойственные всем без исключения, есть в культуре любого народа. Среди них мы можем выделить такие как, например, представление общества о правильности речи, ее эталоне, который представлен в общезначимых произведениях, речевой этикет. Как правило, любой народ неоднороден по образованию и степени уважительного отношения к языку и культуре. Отсюда понятие внутриязыковых типов речевой культуры.

Профессор В.Е. Гольдин и профессор О.Б. Сиротинина, работая над данной проблемой, выделили сначала четыре, а затем пять типов речевой культуры: полнофункциональный, не полнофункциональный, средне литературный, литературно-жаргонизирующий и обиходный. Владение определенным типом речевой культуры несомненно зависит от уровня общей культуры отдельного человека и общества в целом. Воспитание речевой культуры в образовательном процессе требует определенных средств, одним из которых выступает учебная ситуация.

Учебная ситуация рассматривается в контексте педагогической теории речевой деятельности, где она выступает как единица конструирования речевой деятельности при ее анализе и построении (Ксенофонтова А.Н.). Учебная ситуация представляет собой определенный временной и пространственный промежуток речевой реальности, который стимулирует учащихся к созданию ими речевых выражений. «Внешне заданный учителем учебный материал в данной ситуации выполняет роль образовательно-речевой среды, а не результата, который должен быть получен учащимися. Цель такой среды – обеспечить условия для рождения у учеников собственного речевого продукта. Степень отличия созданных учениками речевых продуктов от заданной учителем речевой среды является показателем эффективности решения учебной ситуации» [10], [11].

Именно правильно подобранная учебная ситуация способствует формированию субъектной позиции обучающегося, к чему мы неизменно стремимся в процессе обучения и в данном случае работая над проблемой воспитания речевой культуры.

Типология учебных ситуаций в науке выстраивается по нескольким основаниям (Л.В. Колобова, А.Н. Ксенофонтова, Л.В. Меркулова, Л.А. Пасечная). Анализ научной литературы позволил определить три вида учебных ситуаций в контексте речевой деятельности субъектов образовательного процесса, совокупность которых представляет собой технологию воспитания речевой культуры.

Организация учебной ситуации в процессе формирования и воспитания речевой культуры включает отбор учителем речевого материала, исследования взаимоотношений между участниками образовательного процесса, работу с понятиями [3], [8]. В результате постановка педагогом тем, связанных с речевой культурой, мотивирует учащихся на создание оригинальных, творческих и самостоятельных речевых продуктов.

Процесс воспитания речевой культуры разделен на три этапа: репродуктивный, частично-поисковый и исследовательский. Особое внимание уделяется отношениям, которые возникают между учителем и учащимися.

На первом этапе между участниками образовательного процесса возникают субъект-объектные отношения. Учитель, являясь субъектом, воздействует на объект, то есть ученика. Задача же учащегося воспринимать информацию, которую преподносит педагог. Обучающийся выполняет роль исполнителя.

Целью данного этапа является восприятие учеником деятельности педагога, направленной на воспитание речевой культуры обучающегося, развитие общей культуры ученика.

Исходя из целей и задач данного этапа, мы можем говорить о деятельности педагога и обучающегося. Педагог передает предметные знания, которыми владеет сам, целиком и полностью руководит процессом обучения, предлагает ситуации речевого общения и роли, которые должен выполнять ученик в процессе обучения и воспитания.

Учебные ситуации восприятия, которые мы используем на данном этапе, ставят ученика

в позицию деятельностного исполнителя, который воспринимает информацию [1], [13]. Система подобных учебных ситуаций направлена на осознание потребности в речевом общении, выработку мотивов, связанных с самой речью (желание отвечать на занятиях, рассуждать, делиться впечатлениями и т. д.), и мотивов, связанных с познанием в процессе обучения. Ученик понимает, что он знает недостаточно, видит возможность и имеет желание узнать больше. Процесс введения в обучение учебных ситуаций воспитания направлен на формирование субъектной позиции учащегося в образовательном процессе, создание ситуации успеха для каждого с учетом его интересов и потребностей [15].

На данном этапе мы можем говорить об использовании следующих учебных ситуаций:

– ситуация адаптации – для введения в эту ситуацию перед учеником ставятся задачи с большей степенью определенности и адаптированные по содержанию;

– ситуации, которые способствуют формированию навыков монологического и диалогического высказывания на основе набора обязательных реплик.

Чаще всего это стандартные нереальные ситуации, в которых отражены типичные, часто встречающиеся моменты действительности. Такие ситуации предполагают использование большого количества заранее подобранного речевого материала, а также речевых клише, которые используются учениками в готовом виде [5]. Создание подобных учебных ситуаций, на наш взгляд, возможно при использовании следующих методов, приемов и форм работы: работа в малых группах, а также группах постоянного и сменного состава, которые являются формами работы технологии диалогового взаимодействия, игра (деловая, ситуативно-ролевая), которая является одним из активных методов обучения, применяемых в педагогике [7], [9], методы технологии группового взаимодействия и коллективный способ обучения, равно как и дифференцированное обучение, при котором личность каждого стоит на первом месте и задания предлагаются в зависимости от личностных характеристик самого ученика, индивидуальное обучение.

В процессе воспитания речевой культуры мы обращаем особое внимание учащихся на то,

что речь должна соответствовать нормам языка с правильным произношением, ясно, логично и точно построенными высказываниями [16]. Помимо этого должен соблюдаться речевой этикет, то есть общепринятые речевые нормы. Вместе с тем речевое общение необходимо сделать достаточно эмоциональным, выразительным, речь должна быть насыщена яркими, запоминающимися образами [12]. Наконец, немаловажным является разумное использование речевых единиц, которые применяются в достаточном количестве для того, чтобы выразить определенный объем мыслей, чувств, являются достаточно значимыми и соответствуют действительности. Здесь же мы можем говорить и количестве и разнообразии речевых средств и их взаимосвязи. На репродуктивном этапе учитель предлагает учащимся примеры, соответствующие данным требованиям и предлагает следовать им и впредь.

На втором этапе педагог и ученик меняются ролями, и субъектом становится обучающийся, который наблюдает за деятельностью преподавателя. Такой вид отношений называется объект-субъектным. Ученик должен анализировать эти действия, подражая способу мышления учителя. Однако педагог и на данном этапе не утрачивает своих функций. Ученик же проявляет больше самостоятельности, стараясь найти решение проблемы, предложенной педагогом.

Целью данного этапа является выражение учащимся собственных мыслей в процессе речевого общения с педагогом, умение самостоятельно вести поиск решения поставленных проблем, выбирая речевые средства, адекватные цели высказывания.

На данном этапе учитель исполняет роль наставника, одновременно являясь объектом наблюдения ученика. Педагог предлагает обучающемуся проблему, побуждая их самих искать пути ее решения, используя те речевые средства, которые учащиеся сочтут адекватными цели высказывания. Учащиеся ведут поиск решения проблемы, аргументированно доказывают свою точку зрения.

Учебные ситуации выражения вовлекают учащихся в речевую деятельность совместно с педагогом.

Постепенно ученик включается во все типы речевых ситуаций выражения:

– ситуации, которые способствуют пониманию содержания предлагаемого учебного материала и, после овладения им, адекватному выражению его в речи [18];

– ситуации, связанные с экспрессивной стороной речевой деятельности, восприятием и выражением эмоций [6];

– ситуации сотрудничества, когда учащиеся, вовлеченные в образовательный процесс, интересуются не столько результатом своей деятельности, сколько самим процессом речевого общения [2];

– ситуации, в которых необходимо высказать свое мнение, аргументируя и доказывая сказанное [14].

Таким образом, ученик включается в процесс интеграции ранее полученных речевых знаний с теми, которые в данный момент способствуют обогащению речевого опыта обучающегося.

Не стоит забывать и о ситуациях, которые позволяют наилучшим образом проникнуть в процесс познания при помощи речевой деятельности. Мы говорим о проблемных ситуациях, которые ставят ученика перед противоречиями и необходимостью поиска наиболее эффективных способов выхода их разрешения. Любая проблемная ситуация является искусственно сконструированной, вследствие чего возникают дискуссии по вопросам, не имеющим единственного решения.

Воспитание речевой культуры эффективно при использовании различных методов, приемов и форм работы: работа в группах постоянного и сменного состава, применение методов технологии группового взаимодействия и КСО, например, метод рефлексивного чтения – методика Ривина, эвристическая беседа, дискуссия («Круглый стол», «Дебаты», «Конференция»), методы технологии развития критического мышления (синквейн, «Кубик», метод 6 шляп мышления), проблемно-поисковый анализ.

Третий этап воспитания речевой культуры самый сложный, так как ученик и педагог должны вступить в субъект-субъектные отношения. Именно такие отношения являются наиболее эффективными для достижения поставленных целей и решения сложных познавательных задач. Они помогают организовать речевое общение на высоком уровне.

Целью данного этапа является формирование субъектной позиции обучающегося в процессе воспитания речевой культуры.

Задача, которую ставит перед собой педагог, заключается в создании особой атмосферы для реализации учеником полученных знаний об адекватном применении речевых средств на практике. Учитель предлагает своим ученикам ситуации общения, требующие творческого подхода, пытаясь поставить его в субъектную позицию.

Ученик применяет полученные знания на практике, стараясь проявить речевое мастерство, выбирая в той или иной ситуации такие речевые средства, которые помогают наиболее эффективно решать поставленные задачи, соблюдая принцип коммуникативной целесообразности [12].

Целью учебных ситуаций взаимодействия является самостоятельное оперирование речевой деятельностью в процессе обучения. Учебные ситуации взаимодействия самые сложные по характеру речевой деятельности, требующие высокого уровня развития речевой культуры и речевых умений (умений убеждать, доказывать, возражать, отстаивать свою точку зрения, задавать вопросы, привлекать собеседника к совместной деятельности, мотивировать его на продолжение общения) [17]. Этот тип учебных ситуаций в полной мере отражает педагогические возможности, которые направлены на становление субъектной позиции обучающегося.

Основанием для создания учебных ситуаций творческого поиска служат реальные проблемы или противоречия, которые требуют творческой переработки. Такие ситуации помогают формировать умение не только отстаивать, но и пересматривать свою точку зрения и отказываться от неверного суждения, если это необходимо.

Такие ситуации имеют огромное значение для развития мыслительных процессов, способствуют поиску наиболее эффективных вербальных средств выражения проблемы и путей ее решения [4].

Воспитание речевой культуры на данном этапе представляется эффективным при использовании следующих способов: дискуссия («Аквариум», «Вертушка», «Дискуссионные

качели», «Британские дебаты»), коллективный способ обучения, разработанный В.К. Дьяченко, методы личностно-ориентированного обучения, при котором особое внимание уделяется взаимопониманию между учителем и учащимся, «освобождению» ученика для творчества [9], методы технологии исследовательского обучения, которые, при условии применения в личностно-ориентированной модели, дают возможность для творчества и самостоятель-

ного применения полученного ранее опыта на практике.

Поэтапная последовательность обучения и воспитания речевой культуры, разнообразие и варьирование учебных ситуаций, возможности использования различных форм, приемов и методов работы должны привести к достижению желаемого результата, а именно воспитанию речевой культуры на достаточно высоком уровне у большей части учащихся.

8.08.2016

Список литературы:

1. Атанов, Г.А. Деятельностный подход в обучении / Г.А. Атанов. – Донецк: ЕАИ-пресс, 2001. – 160 с.
2. Бирюкова, А.Б. Моделирование коммуникативно-речевых ситуаций при обучении русскому языку как иностранному в условиях неродной языковой среды / А.Б. Бирюкова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов, 2014. – №4. – Ч. 3.
3. Вайсбурд, М.Л. Типология учебно-речевых ситуаций / М.Л. Вайсбурд // Психолого-педагогические проблемы интенсивного обучения иностранным языкам. – М., 1981. – С. 81.
4. Громыко, Н.В. Проблема трансляции теоретического знания в образовательной практике: монография / Н.В. Громыко. – М.: Пушкинский институт, 2009. – 160 с.
5. Зимняя, И.Л. Смысловое речевое сообщение / И.Л. Зимняя. – М.: Наука, 2001. – 262 с.
6. Иванова, С.Ф. Воспитание навыков культуры речи у студентов / С.Ф. Иванова. – М.: Просвещение, 2009. – 124 с.
7. Иванченко, Г.В. Человеческий потенциал: развитие личности в образовательной среде / Г.В. Иванченко ; под ред. Б.Г. Юдина // Человеческий потенциал России: интеллектуальное, социальное, культурное измерения. – М.: Институт человека РАН, 2002. – С. 167–178.
8. Крайник, О.М. Учебно-речевые текстовые задачи как средство формирования универсальных учебных действий / О.М. Крайник. – РЯШ. – 2014. – №5.
9. Краснова, Л.А. Содержание образования: традиции и перспективы развития / Л.А. Краснова // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2014. – №4 (19). – С. 35–44.
10. Ксенофонтова, А.Н. Педагогическая культура речевой деятельности / А.Н. Ксенофонтова. – М., 2010. – 208 с.
11. Ксенофонтова, А.Н. Проблема речевой деятельности в педагогическом процессе / А.Н. Ксенофонтова. – Оренбург, 2004. – 100 с.
12. Леонтьев, А.А. Основы теории речевой деятельности / А.А. Леонтьев. – М.: Наука, 2001. – 368 с.
13. Леонтьева, О.М. Деятельностный подход в образовании / О.М. Леонтьева // Школьные технологии. – 2007. – №2. – С.83–96.
14. Одинцова, И.В. Учебная коммуникативно-речевая ситуация и учебно-речевая ситуация как методические категории / И.В. Одинцова // Вестник ЦМО МГУ. – М., 2010. – №1. – С. 44–52.
15. Ольховая, Т.А. Реализация субъектно-ориентированных образовательных ситуаций: монография / Т.А. Ольховая, С.В. Мазова. – Издательство: Дом педагогики, Москва, 2011. – 127 с.
16. Тарасов, Е.Ф. Язык и культура: методологические проблемы / Е.Ф. Тарасов // Язык и культура. – М., 2001. – С.28.
17. Тер-Минасова, С.Г. Язык и межкультурная коммуникация / С.Г. Тер-Минасова. – М.: Слово, 2000. – 264 с.
18. Хуторской, А.В. Ситуативный метод обучения / А.В. Хуторской // Педагогика: наука, технология, практика. – 2005. – №2(19). – С. 74–82.

Сведения об авторе:

Бибешко Лариса Олеговна, аспирантка кафедры педагогики высшей школы
Оренбургского государственного педагогического университета
460000, г. Оренбург, ул. Краснознаменная, 34, тел. (3532) 779460, e-mail: dimnastika@mail.ru