

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ МАТЕРИАЛ УЧЕБНИКА КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ

(на материале предмета «Русский язык»)

Нина ГОРБАЧЕВА

Институт педагогических наук

În acest articol este descris conținutul teoretic al manualelor ca factor în dezvoltarea competenței comunicative a elevilor (în baza disciplinei școlare Limba rusă).

In the given article the theoretical material of the textbooks is analyzed from the point of view of the formation of the communicative competence of pupils (based on the Russian language subjects' material).

Новые приоритеты в области национального образования делают актуальными задачи развития и саморазвития личности. Они ориентированы на систему ценностей индивидуального мышления, субъектную организацию процесса обучения, в центре которого – самостоятельная деятельность учащегося как основа развития его личности. Задачи эти тем более актуальны, так как меняется сложившаяся традиционная система обучения, которая по своей методологии была направлена на обеспечение овладения учащимися основами наук, на развитие их теоретического мышления. Решались, в основном, задачи усвоения предметных знаний, умений, навыков.

Закон об образовании, реформа Куррикулума образования нацеливают современную школу на формирование компетентностной личности, т.е. личности, способной решать разнообразные проблемы в различных областях жизнедеятельности, совершать действия, в том числе и речевые, используя имеющиеся у нее знания, умения и личностные качества. Знания, умения и навыки в современном понимании – не цель образования, а средство достижения полноценного развития личности.

Компетентностный подход как один из главных путей повышения качества образования означает, по мнению исследователей, реальный переход к новой образовательной парадигме, когда содержание образования отбирается на основе выделения базовых ключевых компетенций, необходимых каждому человеку для решения практических проблем и задач в социальном, профессиональном и личностном контекстах.

В Республике Молдова идея внедрения в процесс обучения компетентностного подхода как одного из главных путей повышения качества образования проводится в работах известных ученых И.Акири, И.Ботгрос, В.Гуцу, Т.Калло, В.Пыслару, М.Хадыркэ и др., а на нормативном уровне он был заявлен в государственных образовательных стандартах и куррикулуме. Конкретные концептуальные результативно-целевые положения и установки нашли свое отражение в проектировании и создании нового поколения учебников как основного дидактического средства обучения.

В рамках нашей проблемы особый интерес представляет исследование и анализ учебного материала (лингвотеоретическое содержание, система заданий и упражнений) учебников русского языка (для школ с русским языком обучения), изданных в Молдове и утвержденных Министерством просвещения.

До настоящего времени в научно-педагогических и методических источниках Молдовы отсутствует комплексный анализ учебников русского языка и его структурных компонентов в частности. Исследования специалистов и методистов касаются, в основном, процессуальной стороны формирования компетенций (технологии, формы и виды деятельности учащихся и др.). Однако количественное и качественное представление учебного материала в учебнике направляет процесс формирования и развития компетенций учащихся, в том числе и коммуникативной компетенции, и определяет уровень их сформированности. От того, в каком объеме представлен материал в учебнике, какова направленность его содержания и упражнений, как они коррелируют друг с другом, зависит то, можно ли определить его как фактор развития коммуникативной компетенции, т.е. способности и готовности осуществлять коммуникативный акт в зависимости от формы и вида речи, речевой ситуации и сферы общения, темы сообщения, речевых жанров и т.д.

Не представляется возможным в рамках данной статьи рассмотреть учебный материал во всех учебниках, поэтому мы остановились на разделе одного из учебников русского языка, надеясь на данном примере продемонстрировать наше общее видение проблем изучения русского языка в школах с русским языком обучения. Учебный материал по теме «Глагол» (Русский язык и литература: 6 класс. Учебник для школ с обучением на русском языке; авторы Ф.М. Горленко, Т.Н. Сузанская. – Ch.: Litera-Vector, 2006. - 376 p.) представлен в учебнике в русле традиционной (системно-категориальной) грамматики, которая предполагает усвоение системы русского языка, единиц разного уровня с точки зрения значения, строения, назначения в речи, а также отбор и организацию языкового материала для формирования языковой компетенции учащихся как основы для развития коммуникативных умений и навыков.

Объем теоретического материала раздела в целом соответствует требованиям компетентностного подхода, однако форма его представления имеет ярко выраженную лингвистическую и орфографическую ориентацию, характеризуется отчетливо выраженным морфологоцентризмом, что заставляет учащихся обращать внимание в большей степени на структурные особенности глагола, а не на его функциональные характеристики и использование в речи. Наряду с «собственно языковыми» параграфами в разделе присутствуют параграфы, посвященные изучению норм правописания глагола, которые по своему объему едва ли не превосходят параграфы языковой теории. Подобное расположение производит впечатление равноправности морфологии и орфографии, между тем как орфография, в отличие от морфологии, имеет достаточно узкую сферу применения – правильное оформление слов на письме. Необоснованно большой объем лингвистических терминов, не соответствующих возрастным особенностям школьников, снижает уровень усвоения теоретического материала и, как следствие, создает трудности в формировании практических умений и навыков при выполнении заданий. Результаты анкетирования учащихся свидетельствуют о том, что шестиклассники не в состоянии запомнить большой объем терминологии. Это объясняется, во-первых, возрастными интеллектуальными особенностями школьников, которые в 12-летнем возрасте еще не способны глубоко мыслить абстрактными категориями, во-вторых, такое количество абстрактных терминов не позволяет раскрыть суть того или иного языкового явления и отразить его практическое применение в речевой практике, что заметно снижает мотивацию учащихся, в-третьих, представленная в таком объеме лингвистическая терминология ориентирует учащихся на запоминание теоретического материала, а не на его использование в качестве базы для формирования и развития коммуникативной компетенции.

Формирование языковой и коммуникативной компетенций происходит обособленно, о чем свидетельствует традиционное разделение параграфов учебника на грамматические (их подавляющее большинство) и так называемые параграфы «развития речи», материал которых направлен на обучение учащихся таким традиционным видам работ, как изложения и сочинения. Из всего объема содержания в разделе «Глагол» нет ни одного определения, которое указывало бы на речевую направленность изучаемого грамматического материала. Теоретические сведения в пределах каждого раздела представлены в традиционном описании системного устройства языка и отражают знаниевую парадигму в обучении предмету, в то время как объем лингвотеретического материала призван служить базой для формирования компетенций и от его уровня, его достаточности зависит качество сформированных умений и навыков учащихся.

В ряде случаев теоретические постулаты в параграфах раздела имеют характер избыточности, не представляют, по нашему мнению, интереса с позиций развития коммуникативной компетенции и, более того, не соотносятся с такими педагогическими принципами, как учет возрастных особенностей учащихся и принцип дидактической целесообразности. Так, в параграф «Неопределенная форма глагола» включены следующие сведения явно избыточного характера, на наш взгляд: «Неопределенная форма глагола имеет суффиксы -ть(ти) и элементы корня и суффикса в глаголах на -чь» (учебник, с.181). Думается, что этот материал имеет узкограмматический характер и, по нашему мнению, указание на элементы корня и суффикса является предметом изучения высшего специального лингвистического образования, в то время как в школьном изучении грамматика должна быть практически направленной.

Полагаем, что содержание теоретического материала должно включать в себя сведения по речевому использованию изучаемых языковых явлений, поскольку аспекты изучения языка и владение языком теснейшим образом связаны. Оно должно быть рассчитано на гармоничное развитие всех ви-

дов речевой деятельности учащихся, сбалансированное овладение нормами как устной, так и письменной формы речи, т.е. должно быть направлено на реализацию конечной цели обучения – зрелое культурно-речевое развитие индивидуума с вполне сформированными речемыслительными способностями, осознающего и ощущающего необходимость нормативного, целесообразного, этически выверенного использования языка и обладающего для этого требуемыми знаниями, умениями и навыками.

Осознанная ориентация на формирование коммуникативной компетенции требует иного структурирования системы обучения языку и, соответственно, иного представления грамматического материала в школьном курсе его изучения. Одним из наиболее перспективных путей совершенствования системы языкового образования является усиление функционального подхода при изучении грамматического материала, суть которого заключается «в одновременном знакомстве учащихся с особенностями языковых единиц и их функциями в речи, что позволяет формировать на уроке грамматики как учебно-языковые, так и коммуникативные умения (выбор языковых единиц для реализации собственного замысла при создании текста)» [1, 3]. Таким образом, расширение и углубление функционального подхода при изучении грамматики позволяет изучать любую грамматическую единицу в единстве грамматического значения и коммуникативной функции.

Функциональный подход (Н.Д. Арутюнова, А.В. Бондарко, Т.В. Булыгина, Г.А. Золотова, Н.Ю. Шведова и др.) связан преимущественно с направлением в изучении языка от значения к форме и функции. «Изучая те или иные языковые явления, необходимо сообщать детям их функции и проводить наблюдения, подтверждающие роль этих функций» [3, 137].

Разумеется, в практике школьного обучения нет необходимости отказываться от традиционного (уровневого) представления грамматического материала, однако активное внедрение функционального подхода в его подачу позволит поднять на более высокий уровень решение задач развития коммуникативной компетенции учащихся в процессе изучения русского языка.

По нашему мнению, курс русского языка в школах с русским языком обучения (начальное, гимназическое, лицейское звенья) с принципом изолированной подачи языкового материала и его повторением (пусть и на более высоком уровне) значительно снижает мотивацию к изучению языка и не способствует полноценному развитию речевой деятельности, о чем свидетельствуют опросы учителей и результаты работ учащихся. Думается, что уже в начальном звене изучение теоретического материала должно быть связано с потребностями речевой практики школьников. Тем самым будет преодолеваться разрыв между языком и речью, существующий в практике школьного преподавания русского языка и нашедший отражение в действующих учебниках.

В самом деле, ознакомившись, например, с системой глагольных форм в начальной школе, ученики только к концу гимназического звена обучения получают полное представление обо всех способах выражения временных отношений: **предложно-падежные сочетания** – *после уроков, через минуту, во время занятий*; **наречия** – *сегодня, давно*; **устойчивые выражения** – *когда рак на горе свистнет, после дождичка в четверг*; **причастия** – *прочитанная*; **деепричастия** – *поговорив*; **сложноподчиненные предложения с придаточным времени**. И все эти сведения подаются разрозненно в разных разделах курса, между тем как в речевой практике ученик стоит перед выбором, как сказать или написать: *Семья собралась за ужином и обсуждала планы на лето*; *За ужином/во время ужина семья обсуждала планы на лето*; *Ужиная, семья обсуждала планы на лето*; *Ужинающая семья обсуждала планы на лето*; *Когда ужинала, семья обсуждала планы на лето*.

Думается, что для свободного и полноценного речевого общения необходимо по возможности как можно раньше представлять весь арсенал языковых средств в школьном курсе русского языка и обучать правилам их выбора в соответствии с коммуникативными требованиями. Иными словами, свободное владение речью требует более высокого уровня интеграции знаний о системе языка. Интегрированное представление грамматической системы, на наш взгляд, должно занять достойное место в процессе обучения русскому языку. При сохранении традиционного уровневого принципа подачи грамматического материала в гимназическом звене можно внести определенные коррективы и использовать дополнительные материалы с целью демонстрации и одновременного обучения школьников умению видеть взаимосвязь той или иной морфологической или синтаксической единицы с другими средствами выражения сходного значения. В лицейском звене, особенно в классах гуманитарного профиля, уместно, по нашему мнению, ввести курс на функционально-коммуникативной основе на

материале текста, который позволит (кроме повторения и обобщения изученных ранее теоретических сведений) активизировать средства всех языковых уровней в их взаимодействии и организовать выбор этих средств для нужд общения.

Обнаружение связей между единицами разных языковых уровней может послужить для учащихся значительным толчком в развитии их интереса к изучению языка, а также будет способствовать развитию у них логического и ассоциативного мышления. Необходима разработка методики, которая в доступной форме позволит ученикам самостоятельно обнаруживать такие семантические связи слов, словосочетаний, конструкций, которых они раньше не замечали и не видели. Уместны будут, например, такие вопросы:

- Как вы думаете, какие средства, кроме числительных, выражают в языке значение количества? (*существительные* – стол-столы; *местоимения* – он-они; *глаголы* – поет-поют; двойка, литр, уйма времени, пол-лимона, с гулькин нос...);

- Какие средства, кроме прилагательных, имеют значение признака?

- Время передается формами глагола. А можно ли его передать с помощью других языковых средств?

При изучении повелительного наклонения глагола можно познакомить учащихся с другими средствами выражения повелительности, которые они могут выбрать в зависимости от условий общения. Например, приглашение может быть выражено по-разному: *Зайдите ко мне, пожалуйста, в 6 часов вечера. Не могли бы вы зайти ко мне? Заходите ко мне? Не зашли бы вы ко мне на минуту?* В зависимости от того, чем мы руководствуемся, предпочитая то или иное средство выражения (ситуацией общения: официальная-неофициальная; уровнем отношений: близкие-неблизкие; возрастом, профессиональным или социальным статусом и т.д.), мы останавливаемся на приемлемом варианте из ряда близких средств выражения.

Анализируя подобные ряды грамматических единиц, школьники наблюдают сходство и различие между ними, учатся выбору их для выражения близких значений, а в целом формируют у себя восприятие языка не как абстрактной системы с количеством уровней-«этажей», а как живого функционирующего организма.

Можно задаться вопросом: а не будет ли такое интегрированное представление грамматического материала сложно для субъектов образовательного процесса? Думается, что принципиально новых моментов в содержании материала нет, речь идет лишь о смещении способа представления теоретических сведений, ориентированного на коммуникацию, на изучение языка в динамике. Еще в 40-е годы прошлого века М.М. Бахтин в своей статье «Вопросы стилистики на уроках русского языка в средней школе» писал о том, что «надо вывести учеников из тупика книжности на дорогу грамотного, культурного и вместе с тем живого, смелого и творческого языка жизни... В формах обезличенного, штампованного, безобразного, отвлеченного книжного языка не может развиваться мысль творческая, оригинальная, исследовательская, не отрывающаяся от богатства и сложности жизни» [5, 55].

Функциональный аспект изучения грамматического материала должен занять достойное место в преподавании русского языка в русских школах Молдовы. Он должен присутствовать в представлении теоретических сведений, в системе упражнений, в заданиях к текстам. Такой подход будет способствовать и усилению мотивации обучения, и его коммуникативной направленности. Представляется, что внедрение функционального подхода в практику школьного обучения русскому языку потребует в дальнейшем внесения изменений в содержательный компонент действующего курикулума, создания учебников нового типа, а также разработки методических пособий, основанных на принципах данного подхода.

Литература:

1. Алексеева О.В. Современный урок морфологии // РЯШ, 2010, № 4.
2. Алексеева О.В. Функциональный подход к изучению глагола // РЯШ, 2002, № 5.
3. Баранов М.Т., Ладыженская Т.А. и др. Методика преподавания русского языка: Учебн. пособие для студентов пед. ин-тов / Под ред. Баранова М.Т. - Москва, 1990.
4. Баранов М.Т. Логико-предметные категории и способы их выражения в языке и речи // Программы для общеобразовательных школ, гимназий, лицеев. Русский язык. 2-е изд. - Москва: Дрофа, 2000.
5. Бахтин М.М. Вопросы стилистики на уроках русского языка в средней школе // Русская словесность, 1994, № 2.
6. Купалова А.Ю. Родной язык в действии. Коммуникативно-ориентированный курс // Русский язык, 1999, № 28.

Prezentat la 04.05.2011