

*Л. В. Газаева*

## **ДИАЛОГИЧЕСКАЯ ФОРМА ОБЩЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО СИНТАКСИСУ РУССКОГО ЯЗЫКА В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ**

*Статья посвящена проблеме речевого развития студентов педагогического вуза. Одной из предпочтительных особенностей преподавания синтаксиса русского языка в различных формах учебного процесса является активная речевая коммуникация. Проблемно-диалогическое общение, внедрение диалоговой технологии в профессиональную подготовку учителя начальных классов позволяет соединить в учебном процессе освоение студентами основ наук (дидактики и методики) и формирование коммуникативной компетентности будущих педагогов.*

## DIALOGIC FORM OF INTERCOURSE AT RUSSIAN SYNTAX LESSONS IN A PEDAGOGICAL UNIVERSITY

*The article is devoted to the problem of students' speech development in a pedagogical university. One of the preferable features of Russian syntax teaching in different forms of the educational process is active speech communication. Problem-dialogic intercourse and introduction of the dialogic technology into vocational training of a primary school teacher make it possible to combine students' mastering of the elements of science (didactics and methods) and forming of future teachers' communicative competence in the educational process.*

Поиск решения качества образования все чаще осуществляется с позиций компетентного подхода. Компетентность при этом рассматривается как готовность личности к самостоятельному и творческому выполнению социально-профессиональных функций, а компетенция — как функционал в определенной области на основе ее познания и обретения опыта решения задач профессиональной деятельности с учетом возникающих проблем.

Несмотря на отсутствие однозначного толкования понятия *языковая компетенция*, вычленены такие ее аспекты, как лингвистический, коммуникативный и др.

Основное назначение курса русского языка для учителей начальных классов состоит в развитии лингвистической компетенции, цель которой — готовность решать типовые задачи профессиональной деятельности.

Деятельность будущих учителей начальной школы связана с профессиональным использованием русского языка: профессия педагога связана с повышенной речевой ответственностью; речь преподавателя — и средство обучения, и образец для подражания.

В условиях высшей школы первое место принадлежит лингвистической компетенции, второе — языковой и только третье — коммуникативной. К сожалению, коррекция качеств речи, как и сам речевой аспект этих реакций, носит обычно сопровождающий характер. В подавляющем большинстве в соответствии со статусом

трех компетенций он функционирует как сопутствующий, как бы «обслуживающий» формирование у студентов лингвистической и языковой компетенций. Как справедливо указывает Т. И. Чижова, «...вопросы развития речи, читаемые «под занавес», оказываются скомканными»<sup>1</sup>.

Ориентация на речь и речевую деятельность студентов педагогического вуза соответствует современным психологическим и дидактическим концепциям, основу которых составляет идея повышения познавательной деятельности обучающихся. Только в обстановке непосредственного общения может быть достигнуто максимальное слияние грамматических знаний и речевых навыков. Особую важность имеет комплексное владение языком, выработка умений и навыков говорить, слушать, читать и писать при доминирующей роли навыков устной речи. Несмотря на то, что устная и письменная формы речи тесно взаимосвязаны, в речевом общении ведущая роль принадлежит устной. Именно устная форма речи отличается адресованностью, непринужденностью, непосредственностью.

Анализ современных учебно-методических комплектов по русскому языку показывает общую ориентированность на развитие письменной речи обучаемых. Развитие устной речи ограничено заданиями на составление монологических высказываний.

Наблюдения за учебным процессом в педагогическом вузе показывают, что у большинства выпускников обнаруживается низкий уровень коммуникативно-рече-

вой активности, (налицо принуждение к речевой активности, а не побуждение к ней), неоправданное однообразие синтаксических конструкций, не всегда уместное употребление их в речи.

Речь студентов характеризуется ограниченным использованием средств связи, нарушением последовательности предложений, недостаточным запасом грамматических конструкций для оформления высказываний.

Это связано как с недостаточным осмыслением функционирования системы русского языка, так и с недочетами вузовского преподавания.

Охватывая различные лингвистические разделы (лексикологию, фонетику, морфемистику, морфологию, синтаксис), вузовский курс русского языка в рамках стандарта имеет весьма незначительные возможности для речевого развития будущих учителей начальной школы.

Важность развития речи студентов связана, на наш взгляд, с необходимостью: 1) усиления профессиональной направленности преподавания лингвистических дисциплин; 2) учета межпредметных связей дисциплин лингвистического цикла с курсом методики преподавания русского языка. Профессиональная направленность обучения тем или иным предметам в педагогическом вузе реализуется в формировании тех сторон подготовки, которые определяют умение трансформировать научный курс в предмет школьного. К тому же опыт показывает, что есть существенное отличие в изучении какого-либо материала для себя и изучении того же самого материала для других.

Значимость синтаксиса в подготовке учителей начальной школы, в развитии их речи бесспорна. В общей языковой системе синтаксис как организационный центр грамматики занимает особое место: являясь своего рода коррекцией способов реализации той или иной коммуникативной задачи, он непосредственно соотносится с процессом мышления и рассматривает

вопросы порождения речи, на его уровне формируется связная речь.

Подготовка студентов в педагогическом вузе должна осуществляться в следующих направлениях: углубление теоретических знаний; усиление познавательной и исследовательской активности; отработка методических приемов в изучении той или иной синтаксической единицы; вовлечение студентов в процесс творческого научного поиска решения проблемы обучения единицам синтаксиса при выполнении курсовых и дипломных исследований.

Если теоретико-лингвистическая задача решает проблему научной, языковой подготовки студентов в области синтаксиса русского языка, то практическая задача состоит в учете коммуникативных потребностей обучающихся.

Изучение синтаксических понятий, характеризующихся абстрактностью, теоретической сложностью, осложняется тем, что в лингвистике и в методике ко многим из них нет однозначного подхода.

При этом задачи вузовского курса синтаксиса в педагогическом вузе

таковы:

- показать студентам, где в школьных учебниках возможны осложнения и как их можно преодолеть;
- убедить их в том, что не бывает формы без значения, а значения без функции, что любая грамматическая категория становится понятной лишь при ее истолковании;
- соединить методику и лингвистику (эту задачу выдвигает анализ речевых ошибок студентов).

На наш взгляд, одной из предпочтительных особенностей преподавания синтаксиса русского языка является активная речевая коммуникация.

Диалогическая форма общения субъектов образовательного процесса является важным психологическим фактором развития коммуникативной компетенции будущих учителей.

В педагогическом диалоге преподавателя со студентами максимально выражается подлинное сотрудничество. «Здесь, несомненно, есть «ведущий» и «ведомые», но чем смелее будет заявлено и реализовано их равенство с позиций общения, тем значительнее может быть результат»<sup>2</sup>.

Общение диалогического типа возможно при соблюдении следующих условий: равенстве личностных позиций преподавателя и студента, доказательности нового знания системой рассуждений, проблемности изложения лекционного материала, стимулировании самостоятельного поиска ответов на вопросы.

Потребность в дискуссионной форме объясняется тем, что в русистике, как и во всякой научной дисциплине, есть целый ряд нерешенных проблем.

В практике преподавания синтаксиса студентам педагогического вуза эффективно совмещение традиционных средств и форм обучения «с новыми технологиями», позволяющими обеспечить включенность процесса овладения языком в конкретную личностно значимую деятельность студентов.

В исследованиях ученых диалог рассматривается и как форма речевого общения, и как сфера проявления речевой деятельности человека, и как одна из форм существования языка.

Дискуссия, диспут, полемика – понятия однопорядковые, несущие в своей основе мысль о публичном обсуждении какого-либо вопроса.

Диалоговый подход, стратегия сотрудничества имеют богатые возможности для совершенствования коммуникативной компетентности будущего педагога. Участники образовательного процесса-диалога, преподаватель и студент оказывают друг на друга активизирующее влияние, поскольку совершают единый акт речи, совместно создают целый текст.

В процессе решения речемыслительных задач усваивается необходимый синтаксический материал, формируются аналити-

ко-синтетические и логические свойства речемышления.

Информативно-познавательная задача в процессе обучения закономерно выдвигается на первый план. И научно-учебный диалог, и диалогизированный учебный монолог (при условии грамотной их организации) представляют собой текстовые образования, основной категорией которых является категория информативности.

Дискуссии могут проводиться в рамках практических, лабораторных занятий и даже как разновидность занятий спецкурса и спецсеминара. Система практических занятий при этом довольно разнообразна: беседы, диспуты, ролевые игры и т. д.

В разных формах учебного процесса востребованы различные виды диалогической речи (расспрос, беседа, дискуссия).

Диалог-расспрос (элементарный вид диалога) характерен для зачетов и экзаменов с целью определения уровня осведомленности студентов в предметной области. При этом вопрос, несущий основную смысловую нагрузку, направляет диалог. Несмотря на то, что в профессиональной деятельности учителя начальных классов приходится вести именно диалог-расспрос, умение ставить вопросы у значительной части студентов остается несформированным.

Студенты сдают экзамен парами: один задает другому вопросы по содержанию экзаменационного билета, затем студенты меняются ролями.

Анализ учебно-воспитательного процесса показывает: большая часть времени обучения расходуется на пассивное взаимодействие вузовского преподавателя и студента. Речевое общение в традиционном преподавании часто ограничивается заданиями, вопросами преподавателя и ответами студентов. Высказывание представляет собой обычный пересказ (нередко на основе плана, где главный упор делается на память обучаемого, а не на мыслительную активность, не на самостоятельность его речемыслительной деятельности).

Налицо преобладание авторитарных форм педагогических взаимоотношений преподавателя и студента и необходимость внедрения новых форм, основанных на демократических средствах общения.

Беседа как вид диалогической речи и по содержанию, и по оформлению отличается сложностью. Для беседы характерны большая обдуманность, построенность речи, медленный темп обмена репликами (говорящий – слушающий). Как метод обучения, беседа предполагает диалог между преподавателем и студентом, представляя собой цельное, логически связанное рассуждение, начинающееся постановкой целей и завершающееся выводами. Следует учитывать тот факт, что вопрос должен быть: ясным; четким по формулировке; полным; побуждающим инициативу, творчески самостоятельную мысль; не быть риторическим; не допускать двояких ответов; заключать в себе один ответ, не подсказывать ответа, не предопределять односложного ответа. Учитывая то, что беседу ведут подготовленные к ней участники, она эффективна на семинарских и практических занятиях, когда студенты подготовлены по заранее известным теме, плану занятий, вопросам. Именно в беседе должна быть реализована идея сотрудничества (совокупность произнесенных монологов полноценной беседой не является).

Дискуссия как вид диалогического общения располагает значительными возможностями для реализации в учебном процессе идеи проблемного обучения, которое помогает соединить самостоятельную поисковую деятельность студентов и усвоение готовых выводов науки.

Несмотря на то, что о важности проблемного обучения написано много теоретических и методических статей, применяется он редко, поскольку в массовом учительском сознании не сформировалось убеждение в необходимости его использования.

Применение проблемного метода в высшей школе позволяет формировать не только познавательные, но и профессио-

нальные интересы, создавать целостное представление о профессиональной деятельности.

Ведущим звеном проблемного обучения является проблемная ситуация – интеллектуальное затруднение, возникающее у человека в том случае, когда ему бывает сложно объяснить какое-то явление, факт, процесс, невозможно достичь цели известными способами.

Оптимальной структурой учебного процесса является сочетание традиционного изложения с включением проблемных ситуаций.

Преимущество дискуссии перед другими формами состоит в том, что она позволяет организовать живое общение всех или большинства участников в обсуждении вопроса, предполагает напряжение мысли, которое возникает в раздумьях, в столкновениях различных точек зрения, стимулирует речевую активность и самостоятельность суждений.

Монологическая речь преподавателя даже на лекционных занятиях должна содержать в себе хотя бы элементы диалогизации: обратная связь, прерывающая объяснения преподавателя вопросами к студентам и их реакциями на эти вопросы, помогает сформировать лингвистический взгляд на понимание языковых явлений и является средством активизации речемыслительной деятельности обучаемых. Лекция на малочисленных курсах, которые делятся на группы, может быть комплексной, когда отдельные информативные фрагменты сопровождаются вопросами и заданиями студентам (в содержательно-структурном плане такие занятия уподобляются школьным урокам).

На первый план при этом выдвигается проблемный, исследовательский метод изложения материала, при этом имеется в виду как проблемность в изложении самого материала, так и проблемное обучение, предполагающее активную включенность студента в учебный процесс. Использование таких вопросов и заданий, решение

которых требует от студентов активной поисковой деятельности является средством воспитания устойчивого интереса к обучению. Столкновение студентов с трудностью убеждает их в необходимости получения новых знаний или применения старых.

Для выступления с успешным лекционным монологом педагогу необходимы: глубокие предметные знания и опыт исследовательской работы, чтобы выбрать из огромного количества фактов, законов, теорий те, которые необходимы для раскрытия содержания именно данной лекции. При этом важен и опыт, связанный с частотностью произнесения лекционного монолога. От умений педагога пользоваться средствами выразительности устной речи, включать в высказывания поликодовые части (таблицы, схемы, изобразительный и пр. материал), свободно и непринужденно «мыслить вслух» и прочее зависит интеллектуально-речевая активность слушателей во время восприятия и осмысления лекционного материала.

Если информация продуктивного (непроблемного, информативно-репродуктивного) лекционного монолога, как правило, не вызывает у слушателей потребности в критической оценке, то содержание проблемного носит дискуссионный (диалогический) характер. Наряду со сведениями, обогащающими знания обучаемых по теме, проблемная лекция включает те, которые:

- а) демонстрируют противоречивость учебно-научной информации, знакомят с различными точками зрения как возможными вариантами ответа на сложный вопрос;
- б) раскрывают способ получения верного ответа;
- в) указывают на отношение лектора к обсуждаемой проблеме

Выступая с проблемной лекцией, педагог стремится вызвать у аудитории интеллектуальные и эмоциональные переживания, тем самым создает видимость совместного познавательного поиска, в котором обучаемые выступают как активные соучастники.

Опыт показывает: эффективны следующие методические приемы для создания проблемных ситуаций:

- 1) создание проблемной ситуации в самом начале лекции как введение в новую тему;
- 2) подбор высказываний известных ученых;
- 3) знакомство с историей научной проблемы и поиском ее решения;
- 4) представление студентам возможности определить собственную позицию при наличии различных точек зрения;
- 5) неполное изложение интересного для студентов материала с предложением самостоятельно изучить указанную литературу.

Чтение проблемных лекций дает возможность достичь важные цели организации обучения: повышение его мотивации и внедрение технологии поиска; обеспечения самостоятельного переосмысления и усвоение новых теоретических знаний студентами; развитие теоретического мышления будущего учителя.

При реализации программы обучения мы предусмотрели следующее:

- 1) деятельностный характер речевого поведения преподавателя как участника (коммуникативного) процесса общения и обучения, коммуникативно-мотивированное (активное) поведение обучаемого;
- 2) предметность процесса коммуникации, которая должна быть смоделирована ограниченным, но полным набором тем обсуждения.

Именно в вузе есть возможность опоры на теорию, студенты владеют терминологией, языком предмета («речевыми операторами») и понимают суть изучаемых явлений.

При использовании диалога мы учитывали не только наличие у студента собственной позиции, но и уровень осведомленности обучаемых.

Перед обзорной лекцией на предшествующем занятии студентам дается задание выбрать по теме какую-либо сложную или спорную трактовку явлений языка (по-

нятие, характеристику, квалификацию и пр.) и на одной-двух страницах ответить на вопросы:

1. В чем причины расхождений лингвистов в этом вопросе?

2. Какая точка зрения здесь предпочтительна и почему?

3. Чем эта интерпретация данного явления языка различается в школьных и вузовских учебниках?

В таком случае дискуссию, заданную самой языковой системой, отражающую научные проблемы курса, назовем научной (сознавая условность этого термина). Важно, что на первый план выдвигается задача научно-исследовательского характера: сначала исследуй — потом учи.

Опыт показывает, что при использовании метода двусторонней аргументации источниками возможной дискуссии на итоговых занятиях по синтаксису русского языка могут быть следующие темы: «Словосочетание», «Члены предложения», «Виды простого предложения» и т. д., например:

- Существуют ли словосочетания в свободном виде или вычлениаются из предложения?

- Подлежащее и сказуемое согласуются?

- Что это? Подлежащее, обращение или дополнение?

- Второстепенный, но какой? (разграничение определений и обстоятельств, обстоятельств и дополнений).

- Определенно-личные предложения полные или неполные?

Выбор тем для обсуждения не случаен: словосочетание и простое предложение — ключевые синтаксические понятия русского языка, работа над которыми обеспечивает овладение всей синтаксической системой языка. Преподаватель во время дискуссии выступает в роли организатора, координатора и ведущего: рекомендует соответствующую литературу, знакомит студентов с методикой проведения дискуссии, попутными репликами и вопросами на-

правляет спор в нужное русло, подводит итоги дискуссии. Следует помнить о таких приемах и средствах, располагающих к дискуссии, как парадокс, неожиданный вопрос, реплика и т. д.

Необходимо увеличить долю участия более слабых студентов, снять напряжение, что ведет к возрастанию побуждения (мотивации). Удачной можно назвать ту дискуссию, в ходе которой наиболее полно высказалось наибольшее количество студентов. На наш взгляд, показателем успеха является и пассивная вовлеченность студентов в процесс обсуждения (заинтересованность и высокая степень побуждения высказаться).

Несмотря на необходимость определенной подготовки дискуссии, она не должна быть лишена необходимой естественности.

В состоянии эмоциональной раскованности преподаватель и студент удовлетворяют в процессе учебного общения свои коммуникативные потребности, грань между учебной деятельностью с целью развития речи и собственно речевой деятельностью стирается.

Участие в коммуникации, сам процесс речевой деятельности и ее результат также влияют на формирование мотивации, вызывают потребность в более прочном усвоении теоретических знаний о системе языка.

Широко распространенное в педагогической практике обучение устной монологической речи средствами репродукции текста книжно-письменного характера не позволяет достичь целей обучения.

Реальная речевая ситуация, пример употребления языковых единиц в непринужденной, непосредственной речи при обсуждении темы, актуальной для данной специальности, позволяет реализовать коммуникативные намерения студентов, смоделировать устный монолог, не подменяя его репродукцией письменного текста.

На одном из практических занятий по русскому языку мы использовали такой материал, который допускает возможность активного оценочного отношения к изла-

гаемым фактам, явлениям, событиям. Мотивированное использование синтаксических конструкций в речевых действиях требует специальных упражнений, приближающих обучающихся к реальной ситуации.

В качестве основы рассматривалась проблема создания семьи, взаимоотношений молодоженов и их родителей, поскольку общение возникает лишь в том случае, когда преподавателю удастся, с опорой на определенное содержание, вызвать у обучаемых различное отношение к одним и тем же проблемам.

Заранее обдуманый сценарий выглядел так:

Молодые люди предпочитают жить отдельной семьей, потому что в этом случае:

1) нет необходимости следовать взглядам родителей (по их мнению, устаревшим) на то, как воспитывать детей, проводить свободное время, тратить деньги и т. д.;

2) можно не общаться с родственниками мужа (жены), если нет желания; однако:

1) жизненный опыт родителей часто бывает полезным;

2) если живешь с родителями, есть кому присмотреть за ребенком и т. д.;

3) без родителей у молодой семьи может оказаться не так уж много денег, которые она могла бы тратить по своему усмотрению.

Эффективным способом осмысления студентами речевого поведения являются задания на наблюдение и анализ собственной речевой деятельности собеседников, например: *Какой точки зрения вы придерживались в процессе дискуссии? Изменилась ли ваша позиция? Какими аргументами пользовались вы? Ваши собеседники? Сформулируйте вывод, к которому вы пришли в процессе дискуссии?*

Целью дискуссии является не только речевая деятельность (например, уместность использования в речи обучаемых изученных синтаксических конструкций), но и достижение определенного результата, важного и для преподавателя, и для студента. При этом развивается логическое мыш-

ление и опыт ведения дискуссии, включающей умение слушать собеседника, высказываться точно и ясно.

Преимущество дискуссии перед другими формами состоит в том, что она позволяет организовать живое общение всех или большинства участников в обсуждении вопроса, предполагает напряжение мысли, которое возникает в раздумьях, в столкновениях различных точек зрения, стимулирует речевую активность и самостоятельность суждений.

Активная включенность студентов в учебный процесс в ходе дискуссии имеет и профессиональную направленность. Преследуется методическая цель: облегченный вариант дискуссии (в том числе и учебной) может быть применен в школьной практике. Молодой учитель использует прежде всего те умения и навыки, которые он получил в вузе. Реализация своих базовых профессиональных умений позволит ему анализировать учебный материал с выходом на естественную мотивацию самой грамматикой, сущностью языка. «Каждая грамматическая тема в своем потенциале содержит немало вариантов для создания речевых ситуаций, вызывающих у обучаемых потребность к высказыванию»<sup>3</sup>. Только в этом случае у студентов (будущих учителей) будет сформирована позитивная оценка неограниченных возможностей естественного общения.

Таким образом, для эффективности речевого развития студентов педагогического вуза в курсе синтаксиса русского языка необходимо использовать активные методы обучения (проблемная лекция, семинар — дискуссия и др.); создавать ситуации, требующие проявления личностной профессиональной позиции студентов. Внедрение диалоговой технологии в профессиональную подготовку учителя начальных классов позволяет соединить в учебном процессе освоение студентами основ наук (дидактики и методики) и формирование коммуникативной компетентности будущих педагогов.



**ПРИМЕЧАНИЯ**

<sup>1</sup> *Чиждова Т. И.* Совершенствование лекционного курса по методике преподавания русского языка // РЯШ. – 1988. – № 5. – С. 79–82.

<sup>2</sup> *Смелкова З. С.* Педагогическое общение: Теория и практика учебного диалога на уроках словесности. – М., 1999.

<sup>3</sup> *Анисимов Г. А.* Функциональный подход к обучению русскому языку в национальной школе в условиях активного двуязычия. – М.: Наука, 1979.