

НОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА

О. С. Алейникова (Витебск)

ФОРМИРОВАНИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО-РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

В настоящее время процесс обучения языку не сводится к передаче учащимся определенного объема лингвистических знаний и умений, а становится направленным на формирование у них культуры познавательной деятельности – интеллектуально-речевой культуры.

Ключевые компоненты процесса формирования интеллектуально-речевой культуры учащихся на уроках русского языка представлены на рисунке.

Одной из задач формирования интеллектуально-речевой культуры является формирование и совершенствование интеллектуально-речевых умений, позволяющих школьникам осуществлять как учебную, так и самостоятельную познавательную деятельность по русскому языку (а впоследствии по другим предметам).

Интеллектуально-речевые умения – это «способы интеллектуально-речевых действий с учебно-научным материалом» [3, с. 15]. Учитывая определение термина *умение* [6, с. 350], можно сказать, что **интеллектуально-речевые умения – это способы интеллектуально-речевых действий с учебно-научным материалом, обеспечиваемые совокупностью приобретенных знаний и навыков.**

Особенностью интеллектуально-речевых умений «является то, что они опираются на автоматизмы и навыки, но сами в автоматизированные действия не превращаются – можно лишь говорить о различной степени сформированности того или иного умения, о различном уровне владения умением составлять план, конспектировать, выступать публично и т. п.» [1, с. 88].

Интеллектуально-речевые умения обладают психологической самостоятельностью. В отличие от автоматизированных речевых навыков умения носят творческий характер. «Они гораздо теснее, чем

навыки, связаны с другими сторонами психической жизни человека – мышлением, воображением, эмоциями» [2, с. 10].



Рис. Схема процесса формирования интеллектуально-речевой культуры учащихся при обучении русскому языку

Термин «умение» имеет два значения: 1) первоначальный уровень овладения каким-либо простым действием (тогда навык выступает в качестве высшего уровня овладения этим действием, как автоматизированное его выполнение); 2) способность осмысленно выполнять сложное действие с помощью ряда навыков (тогда навык выступает как автоматизированное выполнение элементарных действий – компонентов более сложного действия).

С лингводидактической точки зрения интеллектуально-речевые умения, которые свидетельствуют об уровне владения учащимися языком и мыслительными операциями и проявляются в работе с языковым и речевым материалом, условно можно разделить на три группы: операциональные, репродуктивные и продуктивные.

Операциональные умения – способы действия с языковым материалом, которые облегчают его восприятие и понимание. К ним относятся следующие умения: различать существенные и несущественные, случайные и обязательные (ключевые) свойства языковых единиц как основания для конструирования понятий; пользоваться основными методами структурирования понятий (мыслительными операциями); устанавливать соотношение между содержанием и объемом понятия (например, различать конкретные и абстрактные, собственные и нарицательные имена существительные); выявлять и характеризовать родовые, видородовые, видовидовые соотношения понятий.

Репродуктивные умения – способы оперирования учебной информацией. К ним относятся следующие умения: дифференцировать новую и известную информацию; безошибочно опровергать или подтверждать сказанное/прочитанное; точно, понятно ставить вопросы и правильно и полно отвечать на них; делать глубокие, логически правильные выводы, приводить убедительные доказательства; перекодировать информацию (переводить ее из невербального кода в вербальный и наоборот); правильно строить суждения и умозаключения; уметь решать простейшие поисковые (исследовательские) задачи на лингвистическом материале.

Продуктивные умения – способы продуцирования собственных текстов в соответствии с заданными условиями. К ним относятся следующие умения: создавать опорные конспекты, тезисы; эффективно использовать разнообразные языковые средства для создания собственных речевых высказываний в соответствии с коммуникативной задачей; систематически генерировать оригинальные идеи при решении учебных задач или построении собственных речевых высказываний.

Под формированием в педагогической науке понимается «целенаправленная <...> деятельность, подчиненная развитию соответствующих качеств, признаков, свойств личности» [5, с. 156]. Под формированием интеллектуально-речевых умений учащихся в процессе обучения русскому языку мы понимаем активное взаимодействие учеников с учителем, в результате которого происходит систематизированное накопление позитивных количественных и качественных изменений в речемыслительной деятельности школьников.

Процесс формирования интеллектуально-речевых умений при обучении русскому языку имеет поэтапную структуру.

1 этап – аналитический. В основе упражнений, предлагаемых к выполнению на данном этапе, лежит полный спектр мыслительных операций, что способствует более глубокому пониманию лингвистического материала, выявлению его структуры, установлению внутри- и межпонятийных связей между языковыми единицами. На аналитическом этапе осуществляется развертывание лингвистической информации.

2 этап – репродуктивный. Здесь происходит свертывание учебной информации, создание обобщающих таблиц, блок-схем. Перестройка учебного материала способствует его осознанному, смысловому запоминанию.

3 этап – продуктивный. На данном этапе проверяется уровень овладения учащимися изученным материалом путем переноса знаний в незнакомые учебные ситуации, что способствует развитию дивергентности (множественности) мышления и креативности. Учащиеся применяют сформированные интеллектуально-речевые умения в процессе продуцирования собственных текстов.

Продвижение учащихся от аналитической деятельности к собственному продуцированию текстов согласно заданным условиям способствует не только повышению эффективности овладения определенным учебно-языковым умением, но и обогащению интеллектуально-речевой культуры школьников путем формирования и совершенствования их операциональных, репродуктивных и продуктивных умений.

Следует отметить, что формирование интеллектуально-речевых умений характеризуется автоматизацией мыслительных действий, когда на определенном этапе овладения умением происходит речевая редукция. И наоборот, сознательный контроль за выполнением этих мыслительных операций характеризуется развертыванием речевой

деятельности. По мнению таких ученых-психологов, как Ж. Пиаже, А. Н. Леонтьев, П. Я. Гальперин, «этот переход от внешней речи к внутренней – необходимое звено "интериоризации" умственных действий, когда происходит замена реальных действий с предметами мысленными действиями с ними, что сопровождается сначала громкой, а потом только внутренней речью» [4, с. 65].

В результате исследования заявленной проблемы мы пришли к выводу о том, что формирование интеллектуально-речевых умений учащихся и овладение ими языком являются параллельными, взаимообусловленными процессами. Целостное представление о совокупности интеллектуально-речевых умений и систематическая работа по их формированию и совершенствованию на уроках русского языка даст возможность педагогу направить образовательный процесс на формирование интеллектуально-речевой культуры учащихся.

1. Ладыженская, Т. А. Общеучебные умения и речевая деятельность школьников / Т. А. Ладыженская // Советская педагогика. – 1981. – № 8. – С. 85–91.

2. Леонтьев, А. А. Психологические основы обучения русскому языку как иностранному / А. А. Леонтьев // Методика. – М.: Русский язык, 1982. – С. 4–11.

3. Суворова, Е. П. Формирование интеллектуально-речевой культуры и читательской культуры школьника: междисциплинарный подход / Е. П. Суворова, М. П. Воюшина, Е. А. Купирова. – СПб.: ООО «Книжный Дом», 2008.

4. Тесликова, Н. Н. Основы культуры речи для студентов-юристов: учеб.-метод. пособие / Н. Н. Тесликова. – 5-е изд., стер. – М.: ФЛИНТА, 2014.

5. Трапезникова, Е. В. Проблема формирования коммуникативно-речевого компонента интеллектуальной культуры учащихся / Е. В. Трапезникова // Педагогическое образование в России. – 2012. – № 3. – С. 155–159.

6. Щукин, А. Н. Лингводидактический энциклопедический словарь / А. Н. Щукин. – М.: Астрель: АСТ: Хранитель, 2008.