

УДК 378.147

*И.Б. Ворожцова***О РЕСУРСЕ РЕЧЕВОЙ КОММУНИКАЦИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

В статье рассматриваются проблемы речевой коммуникации как одного из основных аспектов деятельности педагога. В информационной среде как источнике содержания обучения и осуществления отношений между людьми она играет все более возрастающую роль в овладении содержанием и компетенциями разнообразных социальных практик. Раскрываются такие аспекты речевого взаимодействия как восприятие и переработка речевой информации, информационные обмены в разных условиях общения, речевые стратегии, обеспечивающие взаимодействие. Обозначены также технологические решения для использования ресурса речевой коммуникации в педагогической деятельности.

Ключевые слова: педагогическая деятельность, содержание обучения, речевая коммуникация, взаимодействие, технология обучения, речевые практики.

Диада обучающийся – обучающий: что изменилось?

Из всех перемен в образовании, на которые оказалось богато наше время, обратим внимание на две вещи. Первая связана с признанием диверсификации в сфере образования, в чем, несомненно, сказалось привлечение широкого социума к участию в судьбах образования. Признание множественности истин и представлений о мире, признание их своеобразия и ценности, как на это обратил внимание Г.Л. Ильин, ведет к поиску диалога по поводу модели образованного человека, целей образования, необходимости предоставить обучающемуся права выбора в определении идеала и самостоятельности в освоении культурных образцов [1. С. 62]. Второй феномен состоит в «перемене участи» педагога – отмене его монополии на содержание обучения вследствие цивилизационного сдвига, связанного с наступлением информационной эпохи. В данной статье мы обратимся к анализу последнего явления.

Академическая педагогика сводит в единое целое диаду «педагог-воспитанник» и определяет педагогический процесс как «специально организованное взаимодействие педагогов и воспитанников, направленное на решение развивающих и образовательных задач». Взаимодействие определяется как обмен деятельностью и нацелено на «присвоение воспитанниками опыта» [2. С. 140]. Не очень понятно, как можно обмениваться деятельностью, иначе говоря, активностями [3. С. 7], ибо активность есть свойство того, кто находится в деятельности. Б.Д. Эльконин говорит о субъекте как существе, «сопричастном Действию, то есть сопричастном продуктивному режиму жизни» [4. С. 19]. Это утверждение положено в основу развиваемого ниже представления о месте обучающегося. Здесь же важно то, что мысль о нерасторжимом единстве обучающего и обучающегося, воспитателя и воспитанника, была и по-прежнему дорога педагогу (с чем мы часто соприкасаемся при работе с учителями) и держалась на том, что главным носителем содержания (по многим объективным причинам) часто выступал учитель, в меньшей степени – преподаватель вуза. Во всяком случае, на этом он строил свои педагогические действия: обучающий дает задание, показывает, как это надо делать, учащийся выполняет, и результат должен попасть в поле содержания учителя. Если нет, то в арсенале учителя есть мощное оружие в виде отметки.

Такая картина образовательного процесса как в школе, так и в вузе изменялась по мере внедрения информационно-коммуникационных технологий. Они не только изменили среду обитания образования, выплеснув в нее огромные массивы знаний, но и технологически обеспечили быстрый доступ к знаниям без посредничества другого человека. Основным носителем содержания обучения стала информационная среда, с которой преподаватель конкурировать не может.

В принципе можно обойтись без обучающего. Информационные базы есть, пути к ним есть. Что еще надо? Тем не менее, отметим, что время, показало: без педагога, человека знающего и компетентного, умеющего разбираться в этих массивах данных, которые нарастают лавинообразно и беспорядочно, никак не обойтись. Надобность в педагоге не отпала, но – видоизменилась. Важно понять, в чем и каков функционал обучающего сегодня.

Первая позиция, обсуждаемая в статье: в центре обучения не диада «учитель – учащийся», а учащийся как субъект образовательной деятельности. Содержание обучения, предлагаемое обучающим, средствами обучения, базами данных, не есть содержание, которое «переходит» к обучающему-

ся. Его не «передают», обучающийся его не «получает». Он им овладевает через усилие физических (манипулировать), интеллектуальных (думать), преобразовательных (делать) действий, затрачивая время, включаясь в социальные практики, через усилие принимать решение по поводу своих действий. Тогда он вырабатывает умения (делать, думать, преобразовывать, перерабатывать) и представления о предметах, входящих в содержание, их свойствах, признаках через оперирование с ними в ходе деятельности. Представление не передается, оно вырабатывается. Всё это складывается в компетенции. Это его собственная работа, его собственные действия, его целеполагание, его результат. Здесь главное – это активность обучающегося. Его деятельность должна быть представлена в сфере образования разнообразным и полноценным образом.

Про преподавателя известно практически все: в поле его внимания – содержание обучения, он его «упаковывает» в лекцию, вопросы, темы лабораторных работ и т. п. Выбирает «упаковку»: учебники, научную литературу. У каждого свои методы преподнесения содержания обучения. Про обучающегося известно гораздо меньше, да и сведения эти набираются весьма неохотно. Академической среде пока трудно отрешиться от преподавательского центризма. В положении о научно-исследовательской работе одного из университетов прочитала, что за написание диссертации аспирантом отвечает научный руководитель. Та же ситуация во многих других положениях, регламентирующих академические взаимодействия.

Обучающийся и его деятельность

Что делает обучающийся, в какую деятельность он включен как субъект? Каковы его достижения? Какова динамика его продвижения в овладении содержанием? И обучающему важно понять, где она проявляется, где обучающийся попадает в содержание и при каких условиях он работает с ним самостоятельно, используя свои способы деятельности?

Работая в интернет-пространстве, он попадает в уже выстроенную последовательность действий по извлечению некоего содержания. Своего рода образовательный фаст-фуд, Макдональдс. Интернет предстает как гипермаркет, где это содержание кем-то упаковано и разложено по сайтам. При этом предлагается ряд услуг по его «расфасовке»: в виде РР-презентации, текста определенного типа (оглавление, реферат, аннотация, перевод, план и др.), выполнение определенного рода задач на образовательных сайтах, добавить оригинальности для преодоления плагиата, создать определенный продукт. При этом ИКТ экономят его усилия и соответственно – время. Преподаватели дружно говорят о негативных для обучающегося процессах, связанных с вымыванием общей культуры, регрессом памяти, резко возросшими трудностями решать интеллектуальные задачи, перерабатывать информацию. Н.В. Громько отмечает, что разрушаются способности думать, вычленять проблему, ставить цели. Произошло резкое снижение культуры работы с текстом [5]. Добавим к этому нескритичность отношения к суждениям, обращение к вторичным текстам, безразличие к авторству привлекаемого материала. Интернет предстает как безграничное анонимное пространство.

Функционал педагога в новых условиях

Ситуация достаточно драматична для многих вузовских преподавателей, поскольку они «заточены» на свой предмет, чтобы передать его, подготовить такого, как он, специалиста, владеющего содержанием. А содержание тоже ускользает перед лицом такого мощного конкурента, как информационная среда.

Однако обратим внимание на то, что педагогическая деятельность никак не отменена. Моделирование педагогических действий, которое я постоянно предлагаю своим коллегам на курсах, никак не выбивается за пределы той структуры, что определила Н.В. Кузьмина. Эта структура включает три вида деятельности: 1) конструктивный (отбор, организация и распределение учебного материала, планирование педагогического процесса в виде своих действий и действий учащихся, проектирование учебно-материальной базы педагогического процесса), 2) организаторский (выполнение системы действий, направленных на включение учащихся в различные виды деятельности, организация совместной деятельности) и 3) коммуникативный (установление педагогически целесообразных отношений педагога с воспитанниками и др.) (Цит. по: [2. С. 138])

Если перевести на современный язык, то речь идет о двух фацетах педагогической деятельности: 1) управление образовательной деятельностью обучающегося, 2) создание и поддержание про-

странства коммуникации. В сфере его управления находится образовательная деятельность обучающегося. Управление начинается до учебного процесса; это то, что обозначено как конструктивный этап в структуре деятельности, по Н.В. Кузьминой. Оно продолжается во время собственно учебного процесса через создание среды обучения, проблематизацию содержания, поддержание мотивации учения, решение задач. И, наконец, обращается к анализу деятельности обучающихся – продуктов их образовательной деятельности, их достижений и точек разрыва между содержанием обучения и содержанием усвоения. Цепь этих действий замыкается на корректировке управленческих действий по конструированию следующего этапа своей деятельности. И это всё по поводу предлагаемого и возникающего в образовательной деятельности содержания.

Оживление активности как освобождение места для собственной образовательной деятельности обучающегося особенно просматривается при использовании технологий, где в социальных практиках уже выработана последовательность действий – проектирование, игры, исследования. К ним проявляется высокий интерес, и они активно продвигаются в университетской среде.

Сильно недооцененной остается та сфера деятельности обучающегося, которая «работает» на создание пространства речевой коммуникации. Речевые практики заполняют собой всё образовательное пространство и тем самым принимаются как данность, как неизбежность, как само собой разумеющееся. Может быть, поэтому они не воспринимаются специалистами образования как что-то особенное. Что, мол, тут обсуждать? А куда без речевой деятельности? Да, студент читает, пишет, говорит, слушает лекции, преподавателей. Без этого никак нельзя. И информационная среда в основном речевая.

А ведь проблемы обучающегося, о которых шла речь выше, все связаны с речевым осуществлением образовательной деятельности: понимание устных и письменных сообщений, чтение текстов, создание собственных текстов, переработка информации, переформулирование, синтез речевой информации, выступления по поводу разного рода тем. Преподаватель сообщает некоторое содержание, а студент слышит другое. Преподаватель ему иногда буквально надиктовывает умные мысли, а студент высказывает что-то мелкое, незначимое, упускает главное. Списки литературы огромные, а студент пользуется текстами неизвестного происхождения, что ему подбрасывает Интернет, где особым почтением пользуется Википедия, и выдает эти тексты за собственное сочинение жанра «реферат». На глазах мелеет речевой поток, идущий от студента, как становится всё более незначительным и по объему, и по качеству речи, и по мысли, всё более напоминая бытовые разговоры. Уходит в небытие университетский дискурс, воспроизводивший речевую культуру предыдущих поколений образованных людей. А научные тексты вводят будущих выпускников университета в ступор, когда наступает время научных мероприятий и подготовки выпускных квалификационных работ.

Мы наблюдаем вымывание разнообразных речевых практик в университетской среде, использование рынка готовых речевых произведений, куда можно придти и взять для себя что-то броское или что-то попроще, чтобы меньше пришлось бы возиться: можно переклеить этикетки, можно обернуть как «конфетку»; студент остро ощущает свою неспособность справляться с информационными потоками, «закрывается» для чтения, общения на профессиональные темы, для освоения культуры.

Речевая коммуникация в деятельности преподавателя

На наш взгляд, эта сфера становится наиболее важной для педагога в его профессиональной деятельности: во-первых, это профессия типа «человек-человек», точнее – человек с человеком; во-вторых, она протекает, как и образовательная деятельность, в условиях абсолютного доминирования речевой деятельности.

Обозначим ряд позиций, существенных для использования ресурса речевых практик в университетской среде.

1. Содержание учебного предмета – это тексты людей, профессионально значимых в данной предметной области (тексты А). Они выступают в качестве лекторов, авторов учебников, учебных пособий, справочных изданий, открытий, экспериментаторов, практиков. Эти тексты не анонимны, они все имеют своего автора. Авторы – люди авторитетные. И этим авторитетом студенты пользуются, они набирают определенные суждения, вовсе не наобум, а такие, которые вписываются в систему их представлений, их интерпретаций. Это им и защита, и поддержка. То, что они действуют не наобум, проявляется в отсутствии ссылок. Это вроде как собственная мысль обучающегося. И материал, таким образом предьявленный, может служить отправной точкой для высказываний, сообщений, чтобы населить коммуникативную среду. С другой стороны, в своей работе мы ввели практику чте-

ние научных текстов с последующим толкованием, обменами. Текст становится, таким образом, образовательным фактом, который, закрепляясь в памяти через слушание и проговаривание, имеет большие шансы отозваться в другом учебном материале или исследовании. Чтение теоретических изложений дает возможность выявить логику рассуждения, методологию формирования научных концептов, организации экспериментальной работы. Это нелегкое чтение. Как говорят студенты, думать – это трудно.

2. Содержание учебного процесса – тоже тексты, но, переработанные в соответствии с целями обучения. Авторы этих текстов – обучающий и обучающиеся (тексты С). Это в основном устные тексты: сообщения, научные доклады, ознакомительные и проблемные презентации, тексты исследовательских процедур, аналитические обзоры, обсуждения и т.п. Они порождаются из переработки текстов А. Что побуждает студентов к такой речевой работе? Вроде очевидно: управленческие действия преподавателя. Ресурс, обеспечивающий включенность студентов в этот процесс, черпается из вопросов студентов, возникающих в ходе устных обсуждений на занятиях, их аналитической работы, результатов исследований. Преподаватель, слушающий сообщения, анализирующий содержание высказываний, вычленяет то, что представляет ценность для продвижения в содержании, и потом «возвращает» в виде их собственного содержания усвоения.

3. Тексты, с которыми имеют дело обучающиеся, относятся к особому виду дискурса – университетскому, академическому, научному. Этому дискурсу присуща четкая предметность, задаваемая областью изучения, логика научного описания и вывода, оперирование суждениями, выводимыми из анализа фактов и предметности, наличие процедур (методов) исследования, описание исследований и их результатов, ссылки на предыдущие исследования и теоретические концепции. Следовательно, овладение дискурсом – это умение давать дефиниции, формулировать суждения, логические выводы, описывать факты, логику исследований, синтезировать теоретические положения и практические выводы. Этот вид дискурса никак не пересекается с бытовым, где доминируют эмоции, отношение, вкусы, оценки. Это кропотливая работа – овладеть умениями осваивать университетский дискурс. Есть технологии работы с текстами, к которым мы отсылаем читателя [6].

4. Путь от содержания учебного предмета к своему содержанию – содержанию усвоения, проявляющемуся в текстах, созданных обучающимися, – складывается из трудной работы знакомства с массивами текстов А и переработки их содержания в тексты С. Процессы восприятия предметов и процессов культуры, процессы переработки воспринятого и процессы освоения (делания своим) культурных норм и образцов проходят весьма сложным образом. Что работает на освоение мира, делание его своим? Органы восприятия – видеть, слышать, трогать, осязать, обонять, т.е. знакомиться, приобретать ощущения, преобразовывать (профессиональные, этнокультурные и культурные практики) и речевая коммуникация. Речевые практики семиотицизируют познаваемые процессы, предметы и явления и делают это на трех уровнях – общения, кооперации и интериоризации. Они обозначены в концепции ФГОС, что является, на наш взгляд, большим прорывом в понимании важности и сложности коммуникации как явления, обеспечивающего одну из основных потребностей человека. Коммуникация как общение опирается на коммуникативные действия, направленные на учет позиции собеседника, выслушивание его, обмена сообщениями, на партнерский тип отношений. Кооперативная миссия коммуникации состоит в коммуникативных действиях, сопровождающих другие виды деятельности человека, – для согласования действий, организации видов деятельности ради достижения результатов. Наконец, не оцененная до сих пор роль коммуникации в присвоении знаний, их проживании и интериоризации активизирует речевые действия с целью проговаривания содержания, его усвоения и передачи другим людям [7. С. 110].

Все три типа коммуникации востребованы в университетской среде, они технологизируемы благодаря тому, что активно используются в различных социальных условиях и проникают в образовательные практики [6; 8-10].

В чем мы видим ресурс речевой коммуникации для изменения образовательной ситуации? Говоря о высвобождении образовательного пространства для студента, мы говорим о необходимости учесть императивы его собственной деятельности, дать ему делать. А для этого надо знать, что мотивирует студента на профессиональную деятельность, какова система его представлений в той или иной области. Чтобы знать, надо дать ему слово, создать в учебной аудитории и за ее пределами условия для его свободного самовыражения, первое из которых – слушать студента и уметь извлекать вещи, существенные для его дальнейшей деятельности. Для обучающего это умение медиатора – че-

ловека, умеющего управлять коммуникацией, не подавляя своим авторитетом, знаниями, а сопровождая обучающегося в овладении им содержанием обучения. Очевидно, что студент говорит свое, что может очень не нравиться университетскому преподавателю. И не теми словами, какие нужны, и не проявляя понимания проблем. Задача педагога – выстроить коммуникативную среду, в которой каждый найдет свои мотивы, свое место и почувствует себя уверенным.

На одной из недавних конференций УдГУ мне довелось присутствовать на дискуссии кафедры педагогического профиля на тему «Инновации или традиции?». Коллеги выступали, спорили, ставили проблемы. Наступил момент, когда слово было (наконец!) дано студентам, их было много в аудитории. Оказалось, что им неважно, инновационно или традиционно их учат, – это им все равно, но самым запоминающимся и яркое в их учебной жизни была возможность поговорить с преподавателем, обсудить, иметь возможность высказаться и выслушать других.

Заключение

Речевые практики играют в образовании огромную роль как исключительно человеческая сфера деятельности, где происходит смысловосприятие и смыслопорождение, где разворачиваются обменные процессы в регулировании любой социальной практики через создание, обмен и преобразование смыслового пространства. В рамках речевых процессов вместо нескольких языков, принадлежавших разным слоям общества, появляется общий язык или вместо одного появляется несколько, как это происходит в настоящее время в связи с мультипликацией коммуникативных пространств, переходом от речевой монокультуры к развитию разных речевых культур. Ключ к участию в этих процессах – диалогичность как основополагающий для продвижения в образовательном пространстве момент.

Мы видим, что необходимо высвободить место студенту для его собственной речевой деятельности, уменьшить число лекционных занятий в пользу практических. Именно в этом ключе мы говорим о необходимости разнообразить речевые практики, рассматривая аудиторную работу как площадку для высказывания, для проговаривания того материала, что проработан обучающимся. Ведь для того, чтобы процесс усвоения запустился, необходимо, чтобы студент сделал его своим: высказал и при этом прожил его – прочувствовал, продумал, отнесся к нему. Это можно сделать только в собственной речи или в речи себе подобных. Технологические решения многообразны, но это уже предмет другого изложения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ильин Г.Л. Образование и культура: поиски взаимного соответствия. М.: Иссл.центр проблем качества подгот. спец., 1992. 78 с.
2. Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В.А. Слостенина. М.: Изд. центр «Академия», 2002. 576 с.
3. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. М., 1977.
4. Эльконин Б.Д. Горизонты изучения онтогенеза. Ижевск: ERGO, 2011. 28 с.
5. Громько Н.В. Метапредмет как способ введения учащихся в культуру работы со знаниями. URL: <http://1314.ru/know>.
6. Деятельностные технологии в вузовском обучении: подходы и опыт Удмуртского университета. Ч. 1 / Ахметзянов Э.Р., Бовина М.В., Ворожцова И.Б. и др., Министерство образования и науки РФ; ФГБОУ ВПО «Удмуртский государственный университет», учеб.-метод. департамент. Ижевск: Удмуртский университет, 2012. 281 с.
7. Асмолов А.Г. и др. Проектирование универсальных учебных действий в старшей школе // Национальный психологический журнал. 2011. №1 (5). С. 104-110.
8. Ворожцова И.Б. Деятельностные технологии обучения языку: учебное пособие. Ижевск: АОУ ДПО «ИПК и ПРО УР», 2013. 83 с.
9. Паранина Е.М. Типология заданий для развития информационной компетентности студентов-будущих юристов на занятии по иностранному языку // Вестник науки Сибири: Электронный журнал. 2013. № 4 (10). С. 244-247. URL: <http://sjs.tpu.ru/journal/article/view/843/603>.
10. Горбунов А.Г. Технология формирования дискурсивной компетенции в сфере устного общения студентов нефилологического профиля // Казанский педагогический журнал. 2013. № 4. С. 150-158.

*I.B. Vorozhtsova***ON THE RESOURCES OF SPEECH COMMUNICATION IN PEDAGOGICAL ACTIVITIES**

This article focuses on the problems of speech communication as one of the main aspects of teachers' activity. It plays an increasingly important role for mastering the content and the competencies of various social practices in the information environment as a source of the teaching content and implementation of human relations. This article considers such aspects of speech interaction as perception and processing of speech information, information exchange in different conditions of communication, the speech strategies. It defines technological solutions for the use of speech communication resource in teaching practice.

Keywords: pedagogical activity, content of teaching, speech communication, speech interaction, teaching technologies, speech practices.

Ворожцова Ирина Борисовна,
доктор педагогических наук, профессор кафедры
русского языка, теоретической и прикладной лингвистики
ФГБОУ ВПО «Удмуртский государственный университет»
426034, Россия, г. Ижевск, ул. Университетская, 1 (корп. 2)
E-mail: i_vorojtsova@inbox.ru

Vorozhtsova I.B.,
Doctor of Pedagogy, Professor at Department
of Russian language, theoretical and applied linguistics
Udmurt State University
462034, Russia, Izhevsk, Universitetskaya st., 1/2
E-mail: i_vorojtsova@inbox.ru