

А.П. САЦУК

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

НАУЧНЫЕ ПОДХОДЫ К АКТИВИЗАЦИИ РЕЧЕМЫСЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Речемыслительная деятельность – единый процесс порождения мысли и речи – составляет материальную базу общения. Овладение учащимися основами общения, непосредственного и опосредованного (чтение и письмо), является сегодня главной практической целью обучения иностранным языкам в школе. Это обуславливает потребность в глубоком изучении речемышления и поиска возможностей его активизации.

Сущность понятия активизации, дидактические условия и средства ее обеспечения в учебном процессе изложены в работах И.Я. Лернера, А.М. Матюшкина, М.И. Махмутова, М.Н. Скаткина, Г.И. Шамова, Т.И. Шукина и других.

Активность (от французского *aktivite* ‘сила действия’) – действенность, деятельное поведение.

Философы рассматривают активность человека, исходя из понимания их смысла жизни, ценностей, взглядов, идей, убеждений.

Современная отечественная и зарубежная психология в области теории познавательной деятельности (Н.Ф. Талызина, П.А. Гальперина и др.) установили законы формирования умственных действий, взаимоотношения между процессами обучения и развития (Л.С. Выготский). Активность человека, а тем более познавательная, может изменяться и расти, если будут созданы для этой цели специальные условия:

1. внутренние побуждения личности;
2. мотивы;
3. желания;
4. познавательный интерес;
5. развитие волевых качеств;
6. умственные способности;
7. наличие специальным образом созданных ситуаций.

Ситуация поиска является главной и основополагающей в разработке различных педагогических положений, касающихся проблемы активизации речемыслительной деятельности (М.И. Махмутов, А.М. Матюшкин).

Основным условием успешности организации речемыслительной деятельности чаще всего выступает мотивация учащихся к повышению их уровня активности.

Р.К. Миньяр-Белоручев формулирует на основе принципа активности принцип комплексной мотивации, который он называет одним из общих и ведущих методических принципов в обучении иностранным языкам.

Мотивом речемыслительной деятельности всегда является осознание проблемы и способа ее решения речевыми средствами. В этих условиях нормальное речемыслительное действие включает три стадии: получение речевой и неречевой информации, переработку информации и передачу информации.

В силу своей специфики речемыслительная деятельность всегда носит причинно-следственный характер. Она стремится к глубокому проникновению в сущность предмета или явления, выявлению его особенностей, мысленному соединению с другими предметами или явлениями, пониманию скрытых связей между ними, объяснению результатов и прогнозированию последствий. Именно эта особенность речемыслительной деятельности нередко недостаточно представлена на уроке иностранного языка, который во многом пока еще остается организационной формой для развития скорее речемоторных навыков, чем речемыслительных умений.

При традиционной практике обучения немецкому языку получение информации не всегда носит проблемный характер и не требует мыслительных усилий для переработки полученных сведений.

Главным считается понять и передать информацию, для чего нередко предлагается готовое содержание и форма. Поскольку при этом, снижается мотивация говорения, используются доступные стимулы в виде учебной задачи запомнить слова, фразы или текст. Для изучения способов стимулирования речемыслительной деятельности на иностранном языке важно проанализировать средства, формы, функции, операции, стратегию, тактику речемыслительной деятельности, а также индивидуальные особенности учащихся.

Речемыслительная активность характеризуется в психолингвистике рядом таких понятий, как мотив-цель-условие-направленность на результат, которые составляют энергетическую основу активности человека, ее предметность, целенаправленность, зависимость способа выполнения действия от внешних условий.

Психолого-педагогический аспект активизации личности в обучении исследовал А.А. Вербицкий. Он писал, что, проявляя активность даже в простейших ситуациях, таких, например, как ситуация выбора из двух альтернатив, человек добивается реализации сознательно поставленных им самим или принятых извне от преподавателя целей. И если объективная ситуация препятствует достижению этих целей, субъект переструктурирует

ее в мышлении и практическом действии, осуществляет интеллектуальную и практическую деятельность, преломляет внешнее через внутреннее.

Следовательно, стремление повысить статус учащегося как субъекта обучения должно быть связано с позицией личности в отношении цели учения, ситуации, в которой она может быть достигнута и действии, ведущих к ее достижению.

Идею активизации обучения с помощью наглядности, путем наблюдения, обобщения и самостоятельности выводов в начале XIX в. развивал швейцарский педагог И.Г. Песталоцци. Он полагал, что применение наглядности – лучший способ развития мышления учащихся.

Г.В. Рогова подчеркивает необходимость учитывать в обучении иностранным языкам внешнюю и внутреннюю активность.

Если к внешней активности относят, как правило, тренировочные упражнения, то к внутренней – умственную активность учащихся. Внутреннюю активность часто связывают с познавательной активностью, физиологической основой которой считают рассогласование между наличной ситуацией и прошлым опытом.

Внутренняя активность может иметь место и в том случае, если ученик молчит, но его «речемышление» работает, ибо в нем появилось свое собственное отношение к происходящему, к сказанному. Такая активность является, прежде всего, предпосылкой развития инициативности речи, а, во-вторых, совершенно с неожиданной стороны решает проблему увеличения времени говорения каждого ученика.

Теория словесно-наглядного типа обучения получила свое развитие в трудах Ф.А. Дистервега. Он утверждал, что хорош только тот метод обучения, который активизирует познавательную деятельность ученика, и плох тот, который ориентирует его на запоминание изучаемого материала. Совершенствование теории словесно-наглядного обучения связано с деятельностью К.Д. Ушинского, который создал дидактическую систему, направленную на развитие умственных сил учащихся, будучи сторонником активного обучения, он выдвинул идею познавательной самостоятельности учащихся. Опираясь на теорию К.Д. Ушинского, П.Ф. Коптерев призывал учителей развивать у учащихся логическое мышление и формировать их познавательную самостоятельность.

Внимательный учет конкретных форм воздействия на активную мыслительную деятельность учащихся, на осознанность познавательной и творческой деятельности, поможет не только успешно осуществить учебный процесс, но и оптимизировать его.

Начиная со второй половины 50-х годов, советские дидакты по-новому и более остро ставят вопрос о необходимости активизации учебного процесса. М.А. Данилов и В.П. Есипов сформировали некоторые правила

активизации процесса обучения: вести учащихся к обобщению, а не давать им готовых определений, понятий, развивать самостоятельность их мысли с помощью творческих заданий. В качестве творческих заданий могут выступать материалы прессы, реальные события, сюжетные картинки, игры, проекты.

Однако самая значительная роль отводится текстам. Говоря о тексте, мы представляем его как модель речевого общения. Такой текст является и отправной точкой процесса общения, и постоянной опорой для учеников на протяжении всего периода изучения программной темы. В этой связи к тексту предъявляются определенные требования. Он должен:

1. содержать значимую для учащихся проблему и основной объем знаний, необходимых для ее решения;

2. содержать основные и необходимые словосочетания, с помощью которых можно выразить свое отношение к суждению, например: «Я хотел бы, «мне кажется, что ...», «Я уверен, что ...», «потому что», «это важно, так как...»;

3. иметь личностно-направленный характер: автор текста – личность. Его адресат тоже личность. В этой связи текст целесообразно строить в форме рассуждений, обращений, размышлений. Кроме того подобная форма изложения вызывает интерес учеников, усиливает мотивы для выражения своего отношения, снижает в какой-то мере стремление к однообразию, однозначности высказывания, убеждает в возможности свободного выбора речевого поведения, усиливает эффект чтения вообще;

4. соответствовать основным показателям речевых высказываний учащихся данной возрастной группы;

5. отражать мировоззренческие идеи, нравственные явления, доступные для понимания и сознания.

Текст, отвечающий перечисленным требованиям, уже является одним из средств управления исследуемым процессом, так как в нем заложена, с одной стороны, модель речевого общения, а с другой – определенный объем знаний. Теперь важно правильно научить учащихся использовать полученные знания. Решению данной задачи служат разнообразные логико-коммуникативные программы, которые составляются с учетом заложенной в тексте информации.

Работа по логико-коммуникативной программе начинается с постановки проблемной задачи, содействующей появлению коммуникативного намерения, и завершается выражением личностного отношения участников речевого общения к высказываемым суждениям.

Таким образом, логико-коммуникативная программа дает возможность управлять деятельностью учащихся на всех трех фазах:

Логико-коммуникативная программа состоит из трех частей:

1. начало высказывания;
2. главная его часть;
3. завершение высказывания.

Сформировав умения иноязычного общения в управляемой ситуации, мы содействуем переносу умений на иные, в том числе, возможно, реальные, непредвиденные жизненные ситуации.

Структура логико-коммуникативной программы позволяет вовлекать в работу большое количество учеников одновременно и организовывать коллективную деятельность школьников по текстам. Использование текстов позволяет ученикам формулировать свои речевые поступки без каких либо опор на завершающих уроках. Суждения, высказывания достаточно логичны, целенаправленны, личностны.

Активизация речемыслительной деятельности школьников тесно связана с проблемой активизации познавательной деятельности одной из основных проблем современной дидактики. В ней лежат истоки множества других проблем: воспитание познавательных интересов, познавательной активности как качества личности, развитие умственных сил и способностей, глубины и прочности знания, проблемы отношений школьников к миру и людям и т.д.

Познавательная активность обуславливает эффективность процесса обучения. Воспитание ее в процессе обучения происходит под влиянием как внешних, так и внутренних факторов. С одной стороны, познавательная активность учащихся зависит от умения учителя создавать установку у каждого школьника на процесс учения. Активность учащихся отражает уровень педагогического мастерства учителя. С другой стороны, познавательная активность является показателем познавательных возможностей школьника, уровней развития его мышления, памяти, устойчивости внимания, волевых усилий. Взаимодействие внутренних возможностей учащихся и внешнего влияния педагогического мастерства учителя, творчески организующего учебную деятельность, и порождает познавательную активность в совместной деятельности учителя и учащихся.

Таким образом, общение это основная цель обучения иностранному языку. Обучать говорению, не обучая общению, не создавая на уроке условий речевого общения, нельзя. Общение на иностранном языке, как и любой вид человеческой деятельности, имеет свои цели, мотивы, предмет и структуру.

В процессе обучения иноязычному общению очень важным является формирование коммуникативной компетенции учащихся. Успешность речевого взаимодействия предполагает наличие культуры иноязычного общения и умений, позволяющих обучаемому целесообразно варьировать свое речевое поведение в зависимости от ситуаций общения.