

Мукашева М. Ч.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ НА УРОКАХ КАЗАХСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В ШКОЛЕ С РУССКИМ ЯЗЫКОМ ОБУЧЕНИЯ

M.Ch. Mukasheva

PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF FORMATION OF THE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF WRITING ON THE LESSONS OF KAZAKH LITERATURE SCHOOL WITH RUSSIAN LANGUAGE LEARNING

УДК: 371.25./78-36

Әдебиетті оқытудың бір саласы-шығарма жаздыру барысында- оқушы өз қабілеті мен адамдық болмысын танытуға ұмтылады, жазба жұмысы шәкірттің жеке интеллектісі мен рухани дамуын, танымдық белсенділігін байқататын білімдік, тәрбиелік көрсеткіш болып табылады. Әдебиеттегі жазбаша жұмыстары оқушылардың аузекі сөйлеудегі білім мен іскерлікті тексеру сияқты жұмыстар жүргізледі, олар оқушылардың әдеби дамуын тек қана бақылап қоймай, сонымен бірге ынталандыру қажет. Жасөспірімдіктердің қызығушылық деңгейі ойдағыдай оқу қызметіне қарай кәтеріледі.

The brightest form of expression individuality in the teenage period is literary works in written forms of students. This is the most acute and vital questions during the teenage period, where we can observe the declension of interests in the process of studying and widening or the students spheres of interest towards the inner world leads to the gradually loss of cultural values. The written forms of workings allow to the students to think over the answer, to clarify the situation, to express the feelings and thoughts more deeply, to arise the level of summary.

Школьному предмету "литература" принадлежит особая роль в воспитании и развитии подрастающей личности. Издавна методика преподавания литературы ставит одной из основных задач предмета развитие устной и письменной речи учащихся. Изучая литературное произведение, дети знакомятся с шедеврами художественной культуры, усваивают новые слова и выражения, тем самым уже формируя и развивая свою речь.

Обществу необходимы люди, владеющие словом, способные отстаивать свои убеждения, вести дискуссию, творчески включаться в процессы профессиональной и межличностной коммуникации. Поэтому важнейшей задачей обучения казахской литературы и казахского языка в общеобразовательной школе действующим стандартом образования названо развитие коммуникативной компетенции учащихся.

Важные стороны этой проблемы - обучение восприятию текста и обучение порождению связной письменной речи. Используя современные методики, педагог должен добиваться того, чтобы учащиеся овладели основными функциональными стилями, типами и формами речи, необходимыми для коммуникации в современном мире. Нельзя забывать, что "учить языку необходимо в процессе

общения, через общение, на основе реальных ситуаций общения".

Под коммуникативной компетенцией мы понимаем владение видами речевой деятельности на основе совокупности знаний, умений и навыков, необходимых для понимания чужих и порождения собственных программ речевого поведения, адекватных целям, сферам, ситуациям общения. По своей сути "коммуникативная компетенция интегративна, так как включает разные виды компетенций": языковую, речевую, социокультурную. Работа над текстом (текстовая деятельность) при этом становится ведущим средством речевого развития школьников.

Опираясь на анализ работы учителей казахской литературы, констатирующие неудовлетворительное состояние речевой культуры выпускников общеобразовательной школы по целому ряду критериев:

- недостаточно исследованы вопросы по развитию устной речи старшеклассников;
 - недостаточно исследованы вопросы отбора и презентации по классам речевого материала, на которой формируется коммуникативная компетенция учащихся;
 - отсутствие у педагогов опыта использования интерактивных технологий для организации занятий.
- В этой связи речевые процессы затормаживаются, в результате чего обучаемые не приобретают необходимых умений и навыков. Таким образом, наблюдается противоречие между социальной значимостью развития коммуникативных умений и навыков учащихся недостаточной разработанностью методических новизн развития коммуникативной компетенции. Методический путь взаимосвязанного развития коммуникативной компетенции и критического мышления старшеклассников мы полагаем в аналитической и продуктивной текстовой деятельности. Установив на развитие коммуникативной компетенции учащихся требует от современного учителя переосмысления эрм и способов взаимодействия с учащимися на уроковости к переходу от монологического построения урока к уроку-коммуникации.

В сфере речевого развития средний школьный возраст - это возраст общей культуры речи. Причем, в том возрасте письменная речь уже может опережать развитие устной речи. Первостепенной задачей на этой ступени является развитие практически необходимых для человека умений

работать с иноязычным сообщением. В учебной деятельности подросток проявляет отовность к тем видам, которые делают его более зрелым в собственных глазах. Для подростка становятся привлекательными самостоятельные формы заштий, им импонирует такая организация общения на уроке, когда происходит выбор между различными нздами работы и выбора своей точки зрения. Единственный способ вызвать глубокий эмоциональный и фавственный отклик подростка - поставить его перед злизкой ему проблемой, заставляющей самостоятельно размышлять и формулировать вывод.

Так как речь идет об изучении казахской литературы на казахском языке в школе с русским языком обучения, то здесь необходим строгий учет конкретных характеристик современного читателя, который находится в фокусе внимания ученых различных областей. Проблема восприятия читателя делает необходимым содружество научных достижений возрастной психологии, этнопсихологии, методики преподавания литературы в национальной школе, педагогики. Трудность для учащихся школы с русским языком обучения - в восприятии специфики казахской литературы, основанной на другой исторической и культурной традиции.

Подростковый возраст представляется нам чрезвычайно интересным по той причине, что это-время интенсивного поиска новых образцов, время, закладывающее много важного для ближайшего и далекого будущего ребенка, поскольку особенности развития личности в подростковом периоде таят в себе чрезвычайно большие возможности для формирования ценных качеств и социально-моральной зрелости учащегося. Они всегда стремятся узнать что-то новое, чему-либо научиться. К сожалению, несмотря на совершенствование программ и учебников, не всегда познавательная деятельность детей направлена школой в нужнбе русло.

Работа над развитием коммуникативной письменной речью требует предварительной подготовки, которая осуществляется на протяжении нескольких лет обучения и подразумевает повторение теоретических знаний, ознакомления с особенностями казахской литературы, развития умений составлять устные тексты типа "рассуждение", формирование умения вести диалог, дискуссию, что способствует воспитанию у школьников чувства толерантности по отношению друг к другу.

Очень часто у учащихся возникают трудности при овладении письмом, а значит и письменной речи, иначе говоря, различные виды дисграфий. Эффективное преодоление этих трудностей требует понимания их механизмов - коррекционная работа должна быть построена с учетом качественного своеобразия высших психических функций данного ребенка, сильных и слабых звеньев функциональной системы письма.

При анализе дистрафий педагоги, логопеды и психологи выделяют их разные варианты, в основе которых лежат такие механизмы как трудности фонематического анализа, смешение близких по

артикуляции звуков, трудности овладения зрительным образом буквы, смешение букв, близких по написанию. В письме могут отражаться дефекты развития речи ребенка, трудности языкового анализа, речевого внимания.

Как же связаны между собой вышеуказанные трудности? В какие симптомокомплексы отставания развития других высших психических функций входят? Ответы на эти вопросы дает особая отрасль психологии - нейропсихология, изучающая мозговую организацию психических функций. В нейропсихологии в соответствии с принципом системного строения высших психических функций письменная речь, рассматривается как сложная функциональная система, в состав которой входит много компонентов, опирающихся на работу различных участков мозга. Каждый из этих компонентов играет свою особую роль, и недоразвитие любого из них ведет к специфическим затруднениям формирования всей функции в целом. В соответствии с принципом динамической организации высших психических функций по мере формирования состав функциональных звеньев меняется - максимально развернутая функциональная система становится все более свернутой, часть компонентов, которые ранее принимали участие в реализации функции, переходят в латентное состояние, однако при необходимости они вновь могут стать действующими. Так, про- говаривание того, что пишешь, очень важно, но взрослые прибегают к проговариванию лишь при затруднении написать незнакомое слово.

Известный психолог И.Ю. Кулагина четко определяет, что в подростковом возрасте появляются 2 особые формы самосознания: чувство зрелости и "Я - концепция". Автор (1;289-290) определяет чувство зрелости как отношение подростка к себе, как ко взрослому, ощущение и осознание себя в какой-то мере взрослым человеком. После поисков себя, личностной нестабильности у него формируется "Я-концепция"- система внутренне согласованных представлений о себе, образов "Я".

С общим интеллектуальным развитием связано и развитие воображения. Сближение воображения с теоретическим мышлением дает импульс к творчеству, подростки начинают писать стихи, серьезно заниматься разными видами конструирования и т.д. Воображение подростка, конечно, менее продуктивно, чем воображение взрослого человека, но оно богаче фантазии ребенка.

Психолог М.В. Гамезо (2; 186) приводит следующие критерии, которые входят в понятие "готовность к обучению в средней школе":

- сформированности основных компонентов учебной деятельности;
- успешное усвоение программного материала;
- более "взрослый" тип взаимоотношений с учителями и одноклассниками.

Трудно не согласиться, что эмоциональное благополучие подростка во многом зависит от оценки учебной деятельности взрослыми.

Е.П. Ильин утверждает, что (3;283) волевая сфера подростков весьма противоречива. Подросток стремится к самостоятельному поведению. У них усиливается проявление упрямства.

Также автор пишет, что (3;284) учащиеся среднего этапа могут удерживать преднамеренное внимание в течение 40-45 минут (при сильной мотивации к учебному предмету) и следить путем распределения и переключения внимания за 4-6 объектами сразу. Несмотря на это, у них наблюдается повышенная отвлекаемость, приводящая к нарушению дисциплины.

Характерной особенностью восприятия подростков является его интеллектуализация, т.е. умение не просто видеть объект (чертеж, схему), а выделять в нем определенные связи зависимости.

В подростковом возрасте снижается объем памяти, т.к. запоминание в этом возрасте еще непосредственное, без использования специальных приемов, и в значительной мере зависит от врожденных задатков, в частности подвижности инертности нервных процессов.

Общение подростка с взрослыми и со сверстниками за стенами школы, пишет Е.П. Ильин (3;286), становится основным, если в школе он не получает удовлетворения своих потребностей. Такое общение помогает подростку выйти за рамки школы и там искать свое статусное место, а также получать от сверстников оценку себя. У учащихся этого возраста активно формируется самосознание.

Главная задача подросткового периода, отмечает автор (3;289), - поиск ответов на вопросы "Кто Я?" и "Каков мой дальнейший путь?"

В самосознании происходят значительные изменения: появляется чувство взрослости, ощущения себя взрослым человеком, появляются подростковая дружба, и объединение в неформальные группы.

Мы выяснили, что средний школьный возраст характеризуется продолжающимся развитием общих и специальных способностей детей на базе основных ведущих видов деятельности: учения, общения и труда. В самосознании происходят значительные изменения: появляется чувство взрослости, ощущения себя взрослым человеком, возникает подростковая дружба и объединение в неформальные группы. У подростка складываются разнообразные образы "Я". К концу периода они интегрируются в единое целое, образуя на границе ранней юности "Я-концепция", которую можно считать центральным новообразованием всего периода.

Общение на другом языке налагает свой отпечаток на выработку навыков речи. Ведь ребенку надо не просто прочитать, но и понять, воспринять, осмыслить авторское видение мира, отражение действительности в тексте художественного произведения. Поэтому многие учителя, работающие в школе с русским языком обучения, отмечают медлительность реакции, немногословность, иногда даже и необщительность детей на уроках неродной литературы. Нельзя утверждать, что немногослов-

ность - это показатель низкого умственного развития ученика. Процесс мыслительной деятельности ученика проходит следующим образом: вопрос учителя, сказанный по-казахски, воспринимается и укладывается на русском языке. Чтобы ответить по-казахски, он должен сначала подготовить ответ на русскоязыке, потом перевести на казахский язык. Поэтому в первые минуты в голове ученика происходит мучительный процесс подбора нужных слов и понятий. Поэтому методика преподавания казахской литературы в школе с русским языком обучения выдвигает развитие устной и письменной речи ученика в разряд наиболее трудных методических вопросов.

Восприятие казахской художественной литературы в русской школе - процесс сложный и творческий, в которой огромную роль играет положительная мотивация, потребность и интерес, что зависит не только от возрастных особенностей, но и развития навыков говорения и слушания, самостоятельного чтения, умений воссоздать прочитанное, воспринимать и сопереживать, т.е. от индивидуальных возможностей учащихся.

Для учащихся-подростков, несомненно, характерен мотив долга, необходимости, желания получить хорошую оценку. Тесно переплетается этот мотив с желанием сказать что-то свое, проявить самостоятельность, в какой-то мере творчество. Когда ученик не может высказать свое мнение из-за неуверенности в нем или не решается выступить против авторитета, мотивом для написания становится только обязанность. Свои мысли учащиеся проявляют и тогда, когда видят возможность обсудить волнующие их в этом возрасте вопросы дружбы, товарищества, любви. Как правило желание высказать свое мнение в письменной работе не реализуется или реализуется неполностью: практически это не получается из-за недостаточного запаса слов и неумения письменно сформулировать свою мысль. И очень низко количество детей, руководствующихся в своих работах мотивами удовольствия от интеллектуального труда, пользы сочинения для общего развития. Такой интеллектуальный труд тяжел, но он и доставляет удовольствие, особенно тогда, когда видны его результаты.

Следовательно, эффективность письменных работ по развитию речи возможна при неременном условии - активности учащихся. В связи с этим большое значение приобретает вопрос о воспитании положительных мотивов.

Важно выявить особенности восприятия национальной - казахской литературы учащимися с русским языком обучения, обусловленные своеобразием исторического и социального развития нации, своеобразной эстетической традицией, особенностями национальной культуры, преодолеть трудности вживания в иноязычное и инациональное литературное произведение, учесть те неизбежные особенности, которые отличают восприятие произведений иной образной системы.

Велико значение письменных работ на неродном языке в общем, литературном развитии учащихся: они обогащают словарь, совершенствуют и закрепляют речь, также используются в качестве контроля усвоения учащимися изучаемого материала, и, наконец, неопределимо практическое значение навыка логичного, грамотного изложения собственных мыслей.

В самостоятельных письменных работах учащиеся выказывают свое отношение к тем или иным сторонам жизни. Такие занятия развивают наблюдательность учащихся, умение анализировать и сопоставлять, далее на основе анализа и сопоставлений делать выводы и обобщения.

По мнению А.К. Марковой, исследователя психологии обучения подростка, "большим достоинством подростка является его готовность ко всем видам учебной деятельности, которые делают его взрослым в собственных глазах" (4;99). Следовательно, главная задача педагога - "мобилизация резервов психического развития подростка, обогащение протекания этого возраста у каждого ребенка всеми его неповторимыми возможностями и достоинствами".

Значит, учителю необходимо организовать потребность в изучаемом предмете и тем самым создать предпосылки перехода от общей познавательной потребности к познавательному мотиву. В учебной деятельности очень важно формировать у ученика направленность на процесс, на способы своих действий. Уровень заинтересованности подростков поднимается в ситуации успешной учебной деятельности.

В условиях обучения в школе литературное творчество (сочинения на свободную тему и по жизненным впечатлениям, придуманные самими детьми рассказы, стихи и другие письменные высказывания) - это результат литературной деятельности, и поэтому оно должно изучаться как особый показатель литературного развития учеников. Литературное развитие трактуется, исходя из широкого понимания термина "восприятие", как процесс качественных изменений способности мыслить словесно-художественными образами, выявляющийся и в читательском восприятии, и собственно-литературном творчестве. Литературное развитие тесно связано с развитием речи учащихся, с расширением и обогащением их художественного восприятия, с формированием способности мыслить словесно-художественными образами, с развитием воссоздающего воображения, широкой сферы чувств, наблюдательности, логической и эмоциональной памяти, творческих способностей.

Письменные работы по литературе, как и проверка знаний и умений учащихся в устном общении, призваны не только контролировать, но и стимулировать литературное развитие учеников. Для осуществления этих целей педагог должен в письменных работах предлагать такие задачи, интересные для учеников, соответствующие их индивидуальным возможностям и в то же время

представляющие определенную трудность, которую надо преодолеть.

По мнению известного русского ученого Л.С. Выготского, литературное творчество становится доступным "только на очень высокой степени накопления опыта, только на очень высокой степени овладения речью, только на очень высокой степени развития личного внутреннего мира" (5;37). Вместе с тем психологом отмечено, что "развитие литературного творчества становится гораздо более легким и успешным тогда, когда ребенка побуждают писать на такую тему, которая является для него внутренне понятной, волнующей и, главное, побуждающей к выражению в слове своего внутреннего мира" (5;52).

Следовательно, при изучении инонационального художественного произведения необходимо опираться на жизненный опыт учащихся, что будет являться условием глубокого чтения и, следовательно, обогащения читательского опыта, а вместе с ним и развития речи в процессе понимания языка произведения. Источниками развития речи будут выступать художественный текст, затем соотносимый с ним в чтении и восприятии опыт-читателя. Подростковый возраст совпадает с особо интенсивным периодом развития и совершенствования самооценки, подростком осознается результат своей деятельности, поэтому письменные работы актуальны для него и как возмолсность творческой, интеллектуальной самореализации. В это период расширяются собственные интересы учеников, что сопровождается снижением качества знаний, познавательных интересов. В период отхода от учебной деятельности письменные высказывания могут направить внимание подростков в нужное для урока русло, создавать для них сферу мотиваций для письменных высказываний на неродном языке. Системное и логичное включение письменных работ в уроки по изучению неродной литературы возродит угасающий интерес и к урокам русской литературы, и к учебной деятельности.

В связи с вышесказанным особая роль на уроках казахской литературы по изучению неродной культуры должна отводиться письменным высказываниям, поскольку медлительность реакций, повышенная чувствительность к мнению окружающих людей в этом возрасте, застенчивость, неспособность в полной мере проявлять свои эмоции подростков делают приоритетным и более удобным, притягательным в их сознании именно письменный вид деятельности.

Литература:

1. Коньшева А. В. Контроль результатов обучения иностранному языку: материалы для специалиста образовательного учреждения: Коньшева А.В. - С.П. - С. 109-114.
2. Возрастная и педагогическая психология : под общ. ред. М.В. Гамезо-М. 2003,-С. 171-190.
3. Ильин Е.П. Психология: учебник для средних уч. заведений: Е. П. Ильин- М., 2004,- С.278-290.
4. Жабицкая Л.Г. Психологический анализ критериев оценки литературного произведения старшими школьниками: Автореф. дис. канд. пед. наук. - М., 1966. - 21с.

5. Выготский Л.С. Мышление и речь. - М., 1996. -415с.
6. Рожина Л.Н. Психология восприятия литературного героя школьниками. - М., 1977. - 176с.
7. Психология современного подростка: Под редакцией Фелдштейн Д.И. - М, 1987. - 236с.
8. Гуковский Г.А. Изучение литературного произведения в школе. - М.,Л., 1966.-266 с.
9. Маркова А.К. Психология усвоения языка как средства общения. - М.: Педагогика, 1974. – 239 с.

Рецензент: д.пед.н., профессор Жумажанова Т.К.