

На практиці, під час вивчення тем на міфологічні сюжети учні як раз і вчаться створювати оповідь за твором мистецтва, скульптури, архітектури, усно аналізувати художнє полотно. Зіставляють та аналізують декілька творів мистецтва.

Вироблення цих вмінь та навиків здійснюється за допомогою питально-відповідної форми, що дає можливість поступово включати в роботу з ілюстраціями до творів мистецтва. Питання як правило типові: Як виглядає Геракл, Афіна, Венера та інші на ілюстрації? Як художнику вдалося передати сутність цього міфологічного сюжету? Чому художник обрав для своєї картини, скульптури саме даний етюд? І т.ін.

Подібні питання допомагають перевести зорові образи у словесні роздуми та узагальнення, та ведуть до подальшого розкриття змісту побаченого, робити висновки, малювати загальну міфологічну картину.

Твори мистецтва, що використовуються на уроках історії та міфології, стають джерелом нових історичних та мистецтвознавчих знань, допомагають формувати в учнів науково-теоретичні поняття, активізувати процес мислення та розвивати їхню мову. Полегшуючи аналіз та синтез узагальнення та систематизацію знань з міфології, твори мистецтва стають сильним засобом розвитку творчого мистецтва учнів, а це значить, що дають виховну та освітню цінність.

Цілеспрямованість, систематична робота з творами сусідніх мистецтв, що яскраво свідчить з аналізу усних та письмових відповідей учнів, їх творів, розмов з ними, не лише позитивно впливають на знання школярів в цілому гуманітарних предметів, але й розвиває, покращує мову, значно збагачує ерудицію, кругозір учнів, створює в них відповідний багаж мистецтвознавчих знань, також необхідних для сучасної висококультурної людини. Все це також позитивно впливає на вдосконалення навиків навчальної діяльності.

Твори образотворчого мистецтва лише тоді можуть зіграти роль в навчальному процесі, коли саме вони сприйняті учнями не поверхово, а глибоко, повно, в єдності форми та змісту. При його сприйнятті важливо, щоб в учня виникло вище почуття – естетичне, почуття насолоди, яке безпосередньо пов'язане з навчальним процесом.

Якщо твір мистецтва, який представляє міфологічний сюжет сприйнято учнями правильно, то у них повинні виникнути різноманітні думки, уявлення про себе, про долі людей, про той далекий історичний час і т.ін. Саме твір мистецтва дає поштовх до оволодіння різними розумовими операціями. Завдяки цьому в учнів формується більш глибоке розуміння прекрасного, виховується добрий художній смак, моральний ідеал, вміння та навички самостійної роботи з твором мистецтва.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Островерхова Н.М. Парадигми управління авторськими закладами освіти. – К., Глобус, 1998 – 168 с.
2. Гіро П. Частная и общественная жизнь древних греков: Репринтное издание 1913–1914 pp. – М.: Ладомир, 1994. – 570 с.
3. Куликова Л. Б. История начиналась с мифов. Частина 2. Навчальний посібник. С. “НАТА”. 2001. – С. 50–72.

УДК 37. 02

А.В. Нікітіна

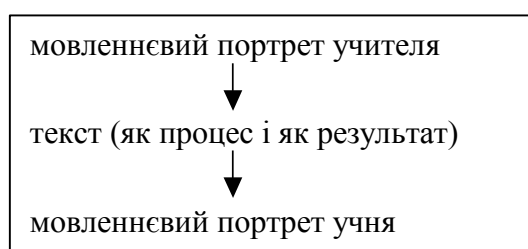
МОДЕЛЬ МОВЛЕННЄВОЇ КОМУНІКАЦІЇ В ПЕДАГОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ

У сучасному педагогічному дискурсі актуальною є проблема ефективності мовленнєвого спілкування між педагогом і учнем. Модернізація навчального процесу, зміщення акцентів у змісті мовної освіти на користь мовленнєвої підготовки, розробка інноваційних технологій, спрямованих на формування мовної особистості, потребують нових

теоретичних розробок в галузі методики мовленнєвої підготовки учнів, готових реалізовувати комунікативні потреби в різних життєвих ситуаціях, і майбутніх учителів-словесників, спроможних здійснювати якісне професійне спілкування. Особливого значення для формування мовленнєвої компетенції учнів набули визначені в сучасній лінгводидактиці наукові засади комунікативної спрямованості навчання рідної (української) мови [4, 8–10], теорія особистісно-діяльнісного підходу до навчання, відображена в психологічних концепціях Л.С.Виготського, С.Л.Рубінштейна, О.М.Леонтьєва. Проблема виховання творчої особистості вчителя знайшла відображення в дослідженнях А.Й.Капської, Г.М.Сагач, С.П.Іванової, О.А.Юніної, розуміння мистецтва живого слова як важливого педагогічного засобу навчання започатковане В.В.Голубковим, М.А.Рибниковою.

Спираючись на дослідження в галузі сучасної риторики, насамперед педагогічної (С.Іванова, А.Капська, Л.Мацько, А.Михальська, А.Мурашов, Ю.Рождественський, Г.Сагач, Л.Синельникова та ін.), дискурсу (Н.Арутюнова, К.Серажим, Г.Яворська та ін.), лінгвістики тексту (І.Гальперін, В.Дроздовський, О.Каменська, В.Мельничайко та ін.), стилістики (С.Іконников, П.Кордун, Л.Мацько, М.Пентилюк та ін.), методики розвитку мовлення (Т.Ладиженська, В.Мельничайко, М.Пентилюк та ін.), психолінгвістики (М.Жинкін, І.Зимня, О.Кубрякова, О.Леонтьєв, А.Штерн та ін.), вивчення мовної особистості (В.Караулов, Л.Струганець, В.Сухомлинський та ін.), спробуємо окреслити модель мовленнєвої комунікації в умовах сучасного педагогічного дискурсу, схарактеризувати її складові.

Педагогічний дискурс як процес вербального й невербального спілкування здійснюється у своєрідних навчальних умовах, де учителю й учню відведені чітко визначені ролі. Учитель виконує роль ведучого, спрямовує хід дискурсу, визначає черговість реплік, розпочинає й завершує теми, планує проведення різних форм організацій навчання — уроків, позакласних заходів, факультативів, екскурсій тощо. Учень у сучасній дидактиці та психології розглядається як активний суб'єкт навчального процесу, з яким учителю необхідно будувати стосунки на принципах взаємоповаги, взаєморозуміння та ефективної реалізації мотивів навчання. Основною одиницею педагогічного дискурсу вважають мовленнєвий цикл, тобто закінчену послідовність мовленнєвих кроків (приблизно окремих реплік у діалозі) учителя й учня. Максимальна одиниця педагогічного дискурсу — урок, під час якого здебільшого й реалізується діяльність мовленнєвого спілкування учителя й учня. Модель мовленнєвої комунікації в педагогічному дискурсі може бути представлена як тричленна структура:



Така структура відбиває мінімальну одиницю педагогічного дискурсу — комунікативний акт та визначає найважливіші компоненти максимальної одиниці — уроку. Під час уроку вчитель здебільшого ініціює мовленнєві акти, виконує роль адресанта мовлення, а учень — адресата. На окремих етапах уроку учень постає адресантом мовлення, продукує висловлювання, а учитель сприймає їх і оцінює.

Ключовою фігурою в педагогічному дискурсі є учитель — мовна особистість, від мовленнєвої поведінки якої залежить ефективність педагогічного впливу й досягнення навчальної мети. Спілкування учителя з учнем здійснюється не тільки у словесній формі, але й за допомогою жестів, міміки, інтонування, голосових модуляцій, і навіть за рахунок певної організації простору, зовнішності й одягу [3, 6]. Сучасний учитель як мовна особистість повинен оволодіти таким вмінням й навичками: вести розгорнутий монолог (лекцію,

пояснення, розповідь тощо) з фахової проблематики; вести ефективну бесіду; володіти полемічним мистецтвом, етичною культурою конструктивного діалогу й полілогу; виробити індивідуальний образ оратора, власний ораторський стиль.

Допомагає сформувати мовну особистість учителя словесника педагогічна риторика, що є інтегратором і синтезатором у процесі фахової підготовки вчителя-інтелектуала, вчителя-інтелігента, педагога-оратора й мудреця, який майстерно володіє секретами переконуючої комунікації засобами живого слова. Учитель як адресант мовлення повинен створювати “образ аудиторії” [3, 5], спираючись на глибокі знання психологічних властивостей учнівського колективу, що складається з окремих особистостей. Учитель створює і власний образ – образ комунікативного лідера, того, хто ініціює мовлення” [5, 5].

Педагог спирається на те, що комунікативна діяльність забезпечує обмін інформацією, необхідний для створення суспільством колективних, узагальнюючих знань його окремих членів, а також для здобуття окремими членами суспільства вже створених колективних знань [1, 11].

Педагогічне спілкування спирається на зв'язок мови з пізнавальною діяльністю (мови й мислення). Учені виділяють такі три важливі аспекти цього зв'язку: мова як засіб забезпечення двобічного зв'язку між індивідуальними й колективними знаннями; мова як один із могутніх інструментів створення нових знань; мовні одиниці як код інформації [1, 11].

У педагогічному спілкуванні акумулюються словесні, наочні й практичні засоби впливу на особистість. Слово може стати картиною, а може виявитися дією, практикою, тому в науці виник термін “мовленнєва поведінка”. А вчитель — мовна особистість, яка значною мірою через спілкування здобуває авторитет у своїх вихованців [3, 8].

Педагогічний дискурс передбачає міжособистісну комунікацію, що дозволяє окремим особистостям встановити відокремлений від інших членів суспільства обмін інформацією [7, 14]. Типовими системами міжособистісної комунікації в педагогічному дискурсі є урок, бесіди, екскурсії, екзамен тощо.

Мовленнєвий портрет сучасного учня містить психологічні задатки і здібності, мотивацію навчання, насамперед навчальної мовленнєвої діяльності, рівня лінгвістичної та мовленнєвознавчої підготовки, чуття мови, творчих здібностей. Учень формується як мовна особистість, що поєднує в особі мовця його комунікативну компетенцію, прагнення до творчого самовираження за допомогою мовних засобів у будь-якій ситуації спілкування. Розвиток мовної особистості учня здійснюється під впливом мовної особистості вчителя.

Основним засобом навчання мови в педагогічному дискурсі є текст. Серед учених немає єдиної думки щодо визначення цього поняття. Текст у методичному розумінні — завершене повідомлення певного змісту, яке організоване за моделлю функціонального стилю і характеризується такими основними ознаками, як зв'язність, цілісність, комунікативність, інформативність.

Текст як одиниця дискурсу — явище не тільки лінгвістичне, але й екстралінгвістичне. У тексті реалізуються можливості мови, яка “підтримує в людині стан психологічної впевненості, дає відчуття життєвої перспективи, духовної опори” [2, 7]. З погляду сучасної лінгвістики тексту, що враховує процеси породження та сприйняття мовлення, він є продуктом, що утворився внаслідок мовної своєрідності та адресований мовній особистості.

Текст вербально виражає реакцію на ситуацію, має низку формальних і змістових категорій, є основним засобом спілкування, існує саме в комунікації: у момент породження й у момент сприйняття інформації. Текст пов'язаний з особливостями людської свідомості та мислення.

Автор не тільки створює текст, але й певною мірою прогнозує його сприйняття адресатом, адже текст відображає у свідомості мовної особистості картину світу й може змінювати її.

Текст створюється під впливом невербально вираженого стимулу – осмислити й перетворити навколишню дійсність — з метою досягнення вербального впливу на суб'єкти цієї

ж дійсності. У тексті виявляються ознаки певного стилю, способи й засоби зв'язку окремих компонентів у єдине ціле [7, 56].

У педагогічному дискурсі текст є основним засобом навчання. Процес навчання мови в основному спрямований на формування умінь і навичок створювати, сприймати, розуміти, аналізувати тексти в навчальних природних і штучно модельованих ситуаціях. Саме ці уміння й навички є підґрунтям ефективного спілкування.

В основі якісного спілкування, побудови переконливих висловлювань лежить стилістична вправність учнів — уміння й навички визначати функції мовних одиниць у текстах різних стилів, програмувати власне мовлення залежно від ситуації спілкування й прагматичної настанови, спираючись на стилістичні знання. Тому актуальним є функціонально-стилістичний підхід до навчання мови. Він ґрунтується на здійсненні взаємозв'язку всіх лінгвістичних розділів, що вивчаються в школі, зі стилістикою [4, 183]. Усвідомлення учнями ролі мовних одиниць може відбуватися тільки під час роботи над текстами різних стилів.

Текстовий дидактичний матеріал може використовуватися на уроках різних типів, під час засвоєння будь-якої лінгвістичної теми. У педагогічному дискурсі етнокультурна й загальнокультурна інформація як вербальний компонент може належати всім суб'єктам навчання й бути предметом вивчення на уроці або засобом створення комунікативної ситуації.

У роботі з текстом особливого значення набуває суб'єктивна оцінка інформації, що спонукає до інтерпретації, переосмислення почутого або прочитаного, спонукає до власної мовотворчості. Текст знаходиться в центрі кожного з етапів циклу робіт, спрямованого на формування комунікативної компетенції учнів, — від аналізу до створення тексту.

Мовний аналіз тексту передбачає виділення й характеристику мовних одиниць щодо їх ролі в структурно-семантичній організації тексту, наявність питань не тільки репродуктивного, а й евристичного характеру. Аналіз тексту має слугувати підґрунтям творчих робіт учнів. Експериментально доведено, що вміння створювати власні висловлювання знаходяться в залежності від умінь аналізувати чуже мовлення, сприймати й відтворювати його.

Безперечно, успіх навчання мови й ефективної мовленнєвої діяльності учнів залежить від умінь вчителя-словесника організувати педагогічне спілкування, регулюючи поведінку адресата й адресанта мовлення, точно визначаючи дидактичні функції тексту в певній комунікативній ситуації.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Каменская О.Л. Текст и коммуникация. — М.: Высш. шк., 1990. — 152.
2. Мацько Л.І., Мацько О.М. Риторика: Навч. посіб. — К.: Вища шк., 2003 — 311 с.
3. Мурашов А.А. Педагогическая риторика. — М.: Педагогическое общество России, 2001. — 480 с.
4. Пентилюк М.І. Наукові засади комунікативної спрямованості у навчанні рідної мови / Українська мова і література в школі. — 1999. — №3. — С. 8—10.
5. Педагогическое речеведение. Словарь-справочник. / Под ред. Т.А.Ладыженской и А.К. Михальской; сост. А.А.Князьков. — М.: Флинта, Наука, 1998. — 312 с.
6. Сагач Г.М. Риторика: Навч. посібник для студентів серед. і вищ. навч. закладів. — К.: Видавничий Дім "Ін Юре", 2000. — 568 с.
7. Серажим К. Дискурс як соціолінгвальне явище: методологія, архітектоніка, варіативність (на матеріалах сучасної газетної публіцистики): Монографія / За ред. В.Різуна. / Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. — К., 2002. — 392 с.