

В. В. Пруняк
канд. філол. наук, доцент
Л. М. Пруняк
канд. пед. наук, доцент

СИТУАТИВНО-РОЛЬОВА ОРГАНІЗАЦІЯ СПІЛКУВАННЯ У НАВЧАННІ ШКОЛЯРІВ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ

У статті розглянуто навчально-мовленнєві ситуації, які сприяють усвідомленому й ефективному формуванню навичок діалогічного мовлення молодших школярів.

У Національній доктрині розвитку освіти в Україні зазначається, що основна мета української системи освіти – створити умови для розвитку і самореалізації кожної особистості як громадянина України, сформувати покоління, здатне навчатися і працювати в нових соціально-економічних умовах. На реалізацію цих завдань значною мірою впливає рівень мовленнєвого розвитку особистості, оскільки від того, як сформовані мовні та мовленнєві уміння, залежить, як вона сприйматиме нові знання, оволодіватиме новими вміннями. Отже, основним завданням сучасної національної школи є формування людини самодостатньо комунікативно компетентної, здатної і готової до спілкування в будь-якій життєвій ситуації та в різних сферах суспільного життя. Досягти цього рівня нинішня школа може за умов належної мовленнєвої підготовки своїх випускників, надійного забезпечення високого рівня їхньої комунікативної компетентності.

Формування і розвиток навичок мовленнєвої діяльності в програмі з української мови для початкової ланки середньої загальноосвітньої школи передбачає розвиток комунікативних та мовленнєвих умінь. Різниця між цими вміннями, на думку більшості методистів, полягає в тому, що комунікативні уміння «враховують при створенні висловлювань ситуацію спілкування, відповідно до якої визначається стиль, вибираються мовні засоби для реалізації авторського задуму» [6, 5], а мовленнєві уміння передбачають аналіз текстів-взірців різних типів і стилів мовлення, визначення функції мовних одиниць у тексті, створення власних суджень тощо. Як бачимо, під час формування комунікативних умінь акцент робиться на врахуванні мовленнєвої ситуації, яка допомагає ввести учнів в ситуацію живого, природного спілкування і спонукає до конкретного висловлювання, близького до того, що буває в дійсності. На думку багатьох лінгводидактів, зокрема С. О. Карамана, створення мовленнєвих ситуацій для розвитку зв'язного мовлення має виняткове значення [3, 182].

Аналіз науково-методичних джерел, вивчення й узагальнення передового педагогічного досвіду вчителів-класоводів свідчить про те, що використання ситуативних завдань дозволяє вчителям реалізувати індивідуальний підхід до учнів та диференціацію їх навчання, робить процес вивчення мови особистісно зорієнтованим. Крім того, завдання ситуативного характеру сприяють реалізації діяльнісного компонента змісту навчання української мови, оскільки мають на меті сформувати креативні уміння, удосконалювати всі види мовленнєвої діяльності, забезпечуючи загалом розвиток комунікативних умінь і навичок школярів.

Уроки розвитку зв'язного мовлення, на яких формуються уміння складати тексти різних типів, стилів, жанрів мовлення, належать до комунікативного компонента нового змісту навчання. Цей тип уроків має на меті сформувати не тільки мовленнєві, а й комунікативні уміння. Як ми вже зазначали, комунікативні уміння, на думку більшості методистів, відрізняються від мовленнєвих тим, що під час їх формування враховується

ситуація спілкування. А саме ситуація взаємодії співрозмовників основною мірою визначає стиль, манеру, поведінку, емоційний стан і загальну комунікативну культуру мовців.

Особливістю навчально-мовленнєвої ситуації спілкування є постійність змістових характеристик таких категорій, як адресант і адресат, зовнішні обставини спілкування (у класі, на уроці), використання переважно науково-навчального стилю мовлення, а також запрограмований і регламентований змістом навчальної дисципліни предмет мовлення. Здавалося б, що незмінність і заданість вищевказаних компонентів акту комунікації робить неможливим його варіативність. Однак звернемо увагу на той факт, що деякі інші категорії вирізняються з-поміж названих тим, що їх зміст варіюється на конкретному уроці за певної навчальної ситуації. Перш за все це внутрішні обставини – мотивація діяльності і розуміння мети (комунікативного наміру) учасників спілкування. Саме вони можуть змінюватися залежно від комунікативної тактики досягнення запланованого результату. Тому для вчителя важливо не тільки спланувати загальну дидактичну мету (пізнавальну, виховну, розвивальну), а й визначити комунікативну мету кожної навчально-мовленнєвої ситуації на уроці.

У сучасній лінгводидактиці та педагогіці поняття навчально-мовленнєвої ситуації ще остаточно не закріпилося, оскільки під ним часто розуміють прийом розвитку непідготовленого мовлення. Розширення змісту поняття через його співвіднесеність із мовленнєвою діяльністю вчителя та учня в конкретних навчальних ситуаціях на уроці запропонувала Т. О. Ладиженська: «Виходячи з того, що мовленнєва діяльність, як і будь-яка інша, у природних умовах завжди протікає чомусь і через щось, виникає запитання: чи не можна поставити учня в умови, однотипні з природними, щоб його мовленнєве висловлювання наближалося до тих, які існують в житті, коли задовольняється потреба в комунікації? Цю проблему великою мірою вирішують мовленнєві ситуації» [5, 116].

Цілісність уроку як мовленнєвої структури визначається насамперед ієрархією мети та органічністю взаємозв'язку різних видів інформації і форм мовленнєвої діяльності учасників спілкування. Якщо змінюється мета, то змінюється зміст і форма мовленнєвої взаємодії. Як вони співвідносяться? Структура навчально-мовленнєвої ситуації динамічна, багатоваріантна, дидактично зумовлена. Тому, визначаючи комунікативну тактику мовленнєвої ситуації, учитель повинен завжди пам'ятати про комунікативну стратегію уроку і бачити перспективу досягнення результату. Це допомагає йому чітко організувати навчальну взаємодію, мовленнєва форма якої найбільшою мірою буде збігатися з предметом мовлення (темою уроку, розділом навчального матеріалу).

Чільне місце в процесі формування комунікативних навичок відводиться виконанню учнями навчальних і соціальних ролей. Навчальна роль за своїми особливостями наближається до ролі в дитячій рольовій грі. Але і

тут спостерігаються деякі розходження. Вони зумовлені тим, що навчальний процес завжди регулюється вчителем, який пропонує учням ситуації, ставлячи таким чином завдання, яке вирішується в межах навчальної ролі.

Навчальні ролі включають можливості різних видів рольової діяльності, забезпечують розмаїття функцій, які вони можуть виконувати в навчальному процесі. Так, наприклад, для мови допитливого учня, туриста є типовими питальні речення; роль продавця потребує вживання найменувань продуктів харчування, одягу і т. п. Таким чином, роль є одним із найлапідарніших способів, які обмежують зміст і форми висловлювання, і це дозволяє говорити про її програмуючу функцію.

Цікаві ролі викликають в учнів початкових класів мотиваційну готовність до мовленнєвих дій, спрямованих на формування уміння мобілізувати засвоєний мовленнєвий матеріал з відповідною технікою мовлення для спілкування в конкретних комунікативних цілях. Тому можна говорити й про мотиваційно-стимулюючу функцію ролі.

Спілкування (особливо ситуативне) має великий вплив на особистість мовця. Ця риса рольової діяльності особливо помітна в дитячому колективі. Так, досвід роботи вчителів свідчить, що програвання ролей людей щирих, чесних, справедливих позитивно впливає на формування характеру учня, тому що торкається його емоційної сфери, змушує співчувати цим героям, разом з ними (чи замість них) відстоювати добро. Норми, що укладені в сприйнятій учнем ролі, стають у процесі її програвання джерелом морального розвитку самого учня. Сказане дає нам підставу виділити виховну функцію ролі.

Для того щоб роль могла стати засобом навчання, вона повинна відповідати цілому ряду вимог, які враховують навчальну мету, особливості і потреби учнів. Спираючись на досвід роботи Л. Курач та О. Прищепи [4], ми розробили такі критерії добору ролей для учнів початкових класів:

1. Відповідність рольових текстів навчальній меті, віковому мовленнєвому мінімуму. Наприклад, роль кореспондента сприяє розвитку уміння ставити запитання, роль учителя – пояснювати і запитувати, роль інопланетянина – задавати питання і виражати подив і т. д.;
2. Відповідність ролі досвіду учня. Цьому критерію відповідають ролі, які учень сам програє в повсякденному спілкуванні (учень, покупець, пішохід, пасажир), ролі його партнерів по спілкуванню (батьки, учитель, бібліотекар, продавець), ролі учасників спілкування, що спостерігаються відсторонено (персонажі кінофільмів, спектаклів, літературних творів);
3. Закріпленість за роллю визначених текстових характеристик. Цьому критерію відповідають, наприклад, ролі працівників сфери обслуговування, охорони здоров'я і тощо (продавець, лікар) і відповідні їм рольові пари (покупець, хворий);
4. Наявність у ролі комунікативного потенціалу, джерелом якого мо-

же бути наявна різниця між учасниками спілкування, яка виявляється, наприклад, у тому, що один із них знає, а інший – не знає (учитель – учень, лікар – хворий);

5. Наявність у ролі морального потенціалу. Цьому критерію відповідають ролі людей, що здійснювали героїчні вчинки, мужніх, добрих, чуйних;
6. Привабливість ролі для учня. Цьому критерію відповідають ролі цікаві, які характеризують особистість позитивно, що дозволяють виявити ерудицію, дотепність, викрити вади, слабкість (актор, капітан Врунгель, барон Мюнхаузен і т. д.).

Для того щоб потенційні можливості ролі були реалізовані досить повно, її вибір має бути правильно орієнтований на розв'язання навчальної мети і на особливості учня, якому ця роль буде доручена.

Навчальна мета ситуативного завдання визначається через висловлювання, яке ми хочемо одержати від учнів. Ролі в такому разі можуть добиратися з урахуванням комунікативних установок, що повинні бути реалізовані за допомогою тексту, його тематики і мовленнєвого матеріалу.

Наприклад, якщо ми хочемо навчити діалогу з однобічним повідомленням інформації, то можна запропонувати учням парні ролі: учня і вчителя, учня і бібліотекаря, для яких властиве розходження в рівні поінформованості. Якщо ж завдання полягає в тому, щоб навчити діалогу взаємно інформаційного характеру, можна звернутися до таких ролей, як мешканець певного міста (села) і приїжджий, землянин та інопланетянин, кожний з яких має свою інформацію.

Під час навчання діалогу регулятивного характеру можна звернутися до ролей міліціонера і пішохода-школяра, матері і дочки, що різняться соціальними функціями і досвідом.

Рольова організація спілкування вимагає ставлення до учня як до особистості з властивими їй індивідуальними особливостями, яка може віддати перевагу тій чи іншій темі для розмови, тій чи іншій ролі. Саме тому розподіл ролей між учнями є важливим педагогічним завданням, з якими з легкістю справляються досвідчені педагоги-практики. Наприклад, учитель вищої категорії ЗОШ №41 м. Кривого Рогу А. П. Кульбачна намагається розподіляти ролі таким чином, щоб формувати конкретні властивості особистості. Так, приязне ставлення до людей, прагнення до спілкування з ними формуються в процесі програвання ролей лікаря, учителя, брата, сестри, друга, казкових персонажів. Виконувати ж негативні ролі дітям не подобається. Прийняття ними таких ролей має виховне значення, оскільки допомагає їм терпимо ставитися до будь-якого доручення. «Переборювати і переробляти» темперамент учня, на думку А. П. Кульбачної, можна починати лише тоді, коли він уже звик до рольового спілкування, набув упевненості в собі, навчився легко і з задоволенням програвати пропонувані йому ролі.

Важливу функцію в забезпеченні естетичного компонента мовної освіти відіграють творчі завдання ситуативного характеру. Досвід показує, що систематичне і цілеспрямоване впровадження творчих завдань на уроках мови сприяє розвитку мислення і уяви дітей. При цьому творчість нерозривно пов'язана з виробленням в учнів навичок бачити в мовленні доцільність, гуманістичну наповнюваність висловленої думки. За такої умови мовні засоби набувають певної значущості для людини, яка відчуває постійну потребу в них під час мовленнєвої діяльності.

Під час навчання ми орієнтували учнів на уважне ставлення до виражальних засобів мови, що важливі не самі по собі, а перш за все як засіб оволодіння культурою ситуативного мовлення.

Завдання, які передбачають добір виражальних засобів мови, пізнання і відтворення стилістичних особливостей тексту, цілеспрямоване спостереження, порівняння, складання власних текстів, активізують мислинні операції, стимулюють самостійне мовлення, мобілізують чуттєво-мовленнєвий досвід учня і розкривають зв'язок мови з життям. Саме завдяки такій методиці здійснювалося вивчення мови в її естетичному аспекті, основу якого складає не тільки сума граматичних правил і винятків, а й розуміння виражальних можливостей мови.

Для того щоб уникнути одностороннього розвитку особистості, розвинути творчі здібності учнів, слід передусім сформулювати в них образне мислення. У цій справі ефективними є ситуативні завдання, які учні можуть виконувати групами. Наведемо деякі з них:

1. Уявіть, що ви абориген далекої планети, де вся інформація закладається в комп'ютери, потрапили на Землю і, звісно, вперше побачили газету. Зробіть опис місцевої газети.

2. Уявіть, що ви журналіст. Напишіть статтю в газету про шкільне життя. Заголовок доберіть самостійно.

3. Ви – письменник. Вас запросили на зустріч із школярами. Як би ви розповіли їм про естетичну функцію мови?

4. Уявіть свою розмову з подругою (другом). Переконайте її (його), що вам терміново потрібний словник. Запишіть діалог у зошит. Дайте зразок вашої бесіди (пам'ятайте, що для розмовного стилю характерні неповні речення, побутова лексика).

Учні із задоволенням виконують подібні завдання, які потребують урахування мовного й екстралінгвістичного аспектів мовленнєвої діяльності, вимагають увійти в ситуацію, уявити себе в іншій ролі, цим самим розвивають навички монологічного і діалогічного мовлення, викликають інтерес до культури мовлення, без чого мовна освіта не дає користі.

Розглянуті в статті питання не вичерпують проблематики, пов'язаної з використанням ситуативних вправ у педагогічному процесі. Поряд з умовами, зазначеними вище, актуалізація рольових функцій визначається також і якостями самого навчального процесу, а саме: яскравістю і

точністю способу презентації ролі, правильним орієнтуванням учнів в її особливостях, органічним зв'язком ролі з іншими компонентами ситуації. Усе це передбачає вирішення таких проблем, як вибір способу ознайомлення з роллю, що відповідає її специфіці, поетапне введення учня в роль, трансформацію наявних у підручниках вправ у рольові і таке інше. На часі також дослідження щодо умінь учнів початкової школи виявляти залежність мовних засобів від мовленнєвої ситуації, будувати і організовувати власні висловлювання, а також брати до уваги мовленнєву ситуацію під час передавання і отримання інформації.

Список використаної літератури

1. Варзацька Л. Навчання української мови через розв'язання мовленнєвих завдань у початковій школі // УМЛШ. – 2003. – № 4. – С. 24-29.
2. Вашуленко М. С. Українська мова і мовлення в початковій школі. – К.: Освіта, 2006. – 268 с.
3. Караман С. О. Методика навчання української мови в гімназії. – К.: Ленвіт, 2000. – 272 с.
4. Курач Л., Прищепа О. Ситуативні ролі – позитивний фактор розвитку діалогічного мовлення учнів початкових класів // Поч. шк. – 2005. – №10. – С. 18-21.
5. Ладыженская Т. А. Система работы по развитию связной устной речи учащихся. – М.: Просвещение, 1975. – 218 с.
6. Програми для середньої загальноосвітньої школи. 3-4 класи. – К.: Поч. шк., 2003. – 296 с.

Summary

This article viros cognitive and speech situations, which help junior pupils to obtain conscios and effective dialogical skills.