



Библиографический список:

1. Bendo, A. Teaching English Through Games / A. Bendo, İsa Erbas. — European Journal of Language and Literature Studies, 2019. Vol. 05(03). — P. 43–60.
2. Fan, Juan. Exploring the application of Gamification teaching in the college English classroom / Fan Juan, Guo Lei. — Journal of Jilin Provincial College of Education, 2017 Vol. 33(04). — P. 35–38.
3. Swain, M. Communicative competence: Some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development. In Gass, S. and Madden, C. (Eds.), Input in Second Language Acquisition, — 1985. New York: Newbury House. pp. 235–256.
4. Титова, Е. Игровые технологии в преподавании иностранных языков [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://pandia.ru/text/80/405/1027.php?ysclid=lfu08cs5ww431625331> — Дата доступа: 29.03.2023.
5. Чжоу, Яньфан Игры в преподавании английского языка в колледже / Чжоу Яньфан — Science & Technology information, 2010. — Vol. 13. — P. 208–211.

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К РАЗВИТИЮ УСТНОЙ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ

С. А. Лидская

*ФГБОУ ВО «Московский педагогический
государственный университет», г. Москва*

*Научный руководитель — Е. Л. Ерохина,
доктор педагогических наук, доцент*

Аннотация. В статье рассматриваются современные подходы к развитию устной речи школьников. Представлены анализ и систематизация трёх основных методических идей: тренинговый подход, использование системы продуктивных заданий и риторический подход. Рассмотренные методические концепции положены в основу описанной в статье авторской методики обучения школьников устному развёрнутому монологу на основе технологии рассказывания историй (сторителлинга). Обоснована эффективность предложенной методики.

Ключевые слова: устная речь; риторический подход; тренинговый подход; продуктивное задание; сторителлинг.

«Заговори, чтобы я тебя увидел» – эти слова принадлежат древнегреческому философу Сократу и подчеркивают важность развития дара красноречия для выражения внутреннего содержания личности. Сегодня, как и в античные времена, высоко ценится хорошее владение устной речью. Школа, видя своей целью всестороннее развитие учащегося, не может игнорировать запрос современности на развитие навыков устной речи.

Современная образовательная практика предлагает широкий диапазон возможностей для формирования умений устного развернутого высказывания не только на уроках словесности, но и в рамках других учебных дисциплин. Это и «чтение-погружение», и работа с художественными фильмами, и использование различных методических приёмов (например, «SMS-ка другу», «Броуновское движение») и технологий (например, «Мировое кафе»). Таким образом, арсенал традиционных методов развития речи становится разнообразней за счёт привлечения нового материала (не только речевого, но и мультимедийного), а также за счёт новых методик.

Рассмотрим и систематизируем методические идеи известных ученых и практиков, занимающихся проблемами развития устной речи учащихся, которые представлены в ведущем российском научно-методическом журнале «Русский язык в школе».

Остановимся на трёх методологически значимых статьях из журнала, в которых, на наш взгляд, предложены новые продуктивные подходы к решению проблем развития устной речи школьников.

Исследователь Л. Д. Пономарева в статье «Тренинговая технология речетворческого развития учащихся» [3, с. 24] предлагает использовать передовую тренинговую технологию для инициирования, стимуляции и осуществления речетворческой деятельности учащихся. В статье практически отсутствует теоретическое осмысление вопроса, однако приводятся яркие примеры речетворческих тренингов: описание зрительных, слуховых, обонятельных, осязательных ассоциаций, впечатлений, «словесное рисование» (приём, предложенный ещё Колокольцевым и Коровиной, в контексте тренингового подхода приобретает новое звучание). Таким образом, статья предлагает нестандартный подход к решению проблемы развития устной речи: увлечь учащихся вербализацией ассоциаций и впечатлений, сделать каждый урок развития речи «событием» в жизни школьников.

Ещё один подход к развитию связной устной речи предлагает Е. А. Рябухина в статье «Роль продуктивных заданий в развитии связной устной речи учащихся» [4, с. 6]: это использование продуктивных заданий. Выбор этого методического инструмента учёный мотивирует специфическими особенностями устной речи: спонтанностью, отсутствием чёткого порядка слов, тенденцией к расчленению высказывания, избыточностью, эллиптичностью.

Рябухина предлагает использовать следующие продуктивные задания: анализ звучащей устной речи, создание устного высказывания с опорой, создание устного высказывания в смоделированной учителем ситуации. Во многих своих теоретических положениях исследователь опирается на работы своей предшественницы Т. А. Ладыженской, вместе с тем практические результаты Рябухиной отличаются нестандартностью и новизной.

Исследователь предлагает начинать работу над формированием умений связной устной речи с анализа звучащего слова: это прослушивание фрагментов экранизаций литературных произведений, записей публичных выступлений политиков и наблюдение за речью одноклассников. К прослушанному тексту учитель предлагает вопросы для анализа. В дальнейшем результаты анализа могут стать основой формулирования собственной позиции и её аргументации.

Еще одна интересная находка Рябухиной – преобразование несплошных текстов (таблиц, схем) в связные монологические высказывания. Исследователь сетует, что работа по «развёртыванию информации» используется на уроках редко, вместе с тем она «приносит ощутимые результаты в VI–VII классах» [4, с. 7].

Последний тип заданий, предлагаемый Рябухиной – ситуативные. Именно они в большей степени способствуют развитию умений спонтанной речи, «переходу от развития подготовленной устной речи, созданной с помощью опоры <...> к развитию спонтанной связной устной речи» [4, с. 7].

К ситуативным заданиям относятся этикетные ситуации, ситуации столкновения интересов, имитации чужого речевого поведения. По опыту исследователя, учащиеся разных возрастов активно включаются в дискуссии по личностно и образовательно значимым вопросам.

Таким образом, Рябухина теоретически осмысляет свой практический опыт применения продуктивных заданий на уроках русского языка и делает вывод, что описанные методические приёмы способствовали мотивации речепорождения, снятию психологических барьеров, развитию умений оценки и самооценки речевой деятельности.

В последней из проанализированных статей «К вопросу о преемственности учебных предметов «Школьная риторика» и «Русский родной язык»» (Е. Л. Ерохина, О. Ю. Князева) [2, с. 10] речь идёт об использовании уроков родного (русского) языка для изучения риторики. В статье обосновывается преемственная связь двух предметов и объясняется важность принципов риторики для формирования умений устной речи. Авторы статьи, Е. Л. Ерохина и О. Ю. Князева, используя метод сравнительного анализа, сопоставляют задачи нового учебного предмета и курса «Школьная риторика», разработанного два десятилетия назад Т. А. Ладыженской. В статье делается вывод о том, что обе дисциплины изучают «ортологию, речевой этикет, понятие коммуникативной ситуации, виды речевой деятельности, жанры устной и письменной речи, текст

как единица общения, сетикет и др.» [2, с. 11], и, значит, курс школьной риторики может помочь в решении «задач современного образования, направленных на формирование коммуникативной компетенции обучающихся» [2, с. 11].

Проанализировав три статьи из журнала «Русский язык в школе», мы выявили три передовых способа решения проблем развития устной речи школьников:

- 1) реализация тренингового подхода (Л. Д. Пономарёва);
- 2) использование продуктивных заданий (Е. А. Рябухина);
- 3) применение риторического подхода на уроках русского и родного (русского) языка (Е. Л. Ерохина, О. Ю. Князева).

Рассмотренные нами статьи явились методологической базой для разработки методики обучения школьников устному развёрнутому монологу на основе технологии рассказывания историй.

Новизна технологии сторителлинга может показаться спорной, поскольку метод рассказывания историй и раньше активно применялся в педагогической практике. Однако мы рассматриваем сторителлинг не просто как способ создания нарратива, но как особую технологию, обладающую исключительным педагогическим потенциалом.

При использовании классического сторителлинга историю создаёт преподаватель для ученика. При использовании классического сторителлинга преподаватель передаёт слушателям «явное знание» [1, с. 74], то есть правила, теории законы, облечённые в увлекательную, запоминающуюся форму. Обучающиеся только воспринимают информацию, оставаясь пассивными слушателями.

Активный сторителлинг предполагает, что историю придумывают сами учащиеся по модели, заданной педагогом. Эта разновидность сторителлинга способствует передаче как явного, так и «неявного» [1, с. 75] знания. Неявное знание – это такой вид знания, «который логически не оформляется и вербально не выражается» [1, с. 75]. Неявное знание, полученное в ходе придумывания и рассказывания истории, лучше усваивается учащимися.

Технология рассказывания историй в контексте образования выполняет важнейшие функции: наставническую, воспитательную, мотивирующую, образовательную и развивающую.

Особую роль сторителлинг может играть на уроках русского языка и литературы. На сегодняшний день практически отсутствуют исследования, посвященные разработке этого аспекта. Однако уже сейчас ясно, что изучение использования сторителлинга на уроках развития речи имеет богатый теоретический и методологический потенциал.



Библиографический список:

1. Ермолаева, Ж. Е. Сторителлинг как педагогическая техника передачи явного и неявного знания в вузе / Е. Ж. Ермолаева, О. В. Лапухова, И. Н. Герасимова, В. А. Смирнова // Образовательные технологии. – 2017. – № 1.
2. Ерохина, Е. Л. К вопросу о преемственности учебных предметов «Школьная риторика» и «Русский родной язык» / Е. Л. Ерохина, О. Ю. Князева // Русский язык в школе. – 2020. – Т. 81(2).
3. Пономарева, Л. Д. Тренинговая технология речетворческого развития учащихся / Л. Д. Пономарева // Русский язык в школе. – 2015. – Т. 8.
4. Рябухина, Е. А. Роль продуктивных заданий в развитии связной устной речи учащихся / Е. А. Рябухина // Русский язык в школе. – 2017. – Т. 7.

ОБУЧЕНИЕ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В VI КЛАССЕ НОРМАМ УПОТРЕБЛЕНИЯ ИМЁН ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ

В. В. Лозко

Белорусский государственный университет, Минск

*Научный руководитель – И. Э. Савко,
кандидат педагогических наук, доцент*

Аннотация. Представлена последовательность обучения на уроках русского языка в VI классе нормам употребления имён прилагательных. Проанализирован материал учебного пособия по русскому языку для VI класса, предложен дополнительный теоретический и практический материал, способствующий формированию у учащихся умений правильно образовывать и употреблять в речи формы имён прилагательных.

Ключевые слова: обучение морфологическим нормам; нормы употребления прилагательных; шестой класс.

Систематическое изучение раздела «Морфология» начинается в VI классе, и именно в это время следует осуществлять обучение морфологическим нормам, формировать у учащихся умение правильно выбирать формы слов и употреблять их в устной и письменной речи.

В учебной программе по русскому языку определено, что в результате изучения имён прилагательных учащиеся должны усвоить нормы образования кратких форм и форм степеней сравнения данной части речи [3, с. 6].

Обучение нормам образования и употребления **кратких форм имён прилагательных** осуществляется после ознакомления с тем, что только