

*УДК 37.0 + 378*

**РОЛЬ ПРИНЦИПОВ ПОСТРОЕНИЯ ТЕХНОЛОГИИ  
ИНТЕНСИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ РАЗВИТИЯ  
РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ**

**Е.А. Бородина-Глебская**

*Новосибирский государственный педагогический университет*

Рассматривается проблема речевого развития студентов. Автором предпринимается попытка определить принципиальные характеристики компетентного подхода и показать возможности технологии интенсивного образования для развития речевой компетентности – на примере принципов построения данной технологии. В качестве иллюстрации выступает принцип субъектности.

*Ключевые слова и словосочетания:* компетентностный подход, речевая компетентность, субъектность, технология интенсивного образования, принципы построения технологии интенсивного образования, язык, речь, речевая деятельность, языковые и речевые средства и операции, образовательный процесс.

Проблема речевого развития студентов высшей школы – традиционная для высшего образования, тем более, если речь идет о будущих педагогах.

Мысль о том, что высокий уровень развития языка и речи является показателем образованности человека, показателем уровня его психологического развития и одновременно условием для дальнейшего продвижения в образовании и развитии, не является оригинальной. Но возникают вопросы: что именно считать высоким уровнем развития языка и речи, какими критериями измерять этот уровень, и какие психолого-педагогические условия целенаправленно создавать для достижения «образа желаемого результата» (если мыслить и практически строить образовательный процесс, опираясь на психологическую теорию деятельности и культурно-историческую теорию развития личности Л.С. Выготского).

Компетентностный подход, который является ведущим, определяющим в современном образовании, и должен найти ответ на поставленный вопрос.

Чем принципиально, с нашей точки зрения, отличается компетентностный подход применительно к развитию языка, речи, речевой деятельности?

Во-первых, принципиальной установкой при построении образовательного процесса на инструментальность, эффективность приобретаемых знаний, умений, в развитии не только профессионально, но и личностно значимых качеств – что обязательно, если речь идет о профессиональной педагогической и психологической деятельности.

Во-вторых, принципиальной установкой на инструментальность, которая определяется прежде всего конгруэнтностью, принадлежностью к определенной сфере жизни и жизнедеятельности.

Речь специфицируется по всему спектру речевой деятельности, что проявляется в функционировании и, главное, дальнейшем осво-

ении и развитии языковых и речевых средств и операций, синтаксических конструкций, жанрово-стилистических предпочтениях; обогащении, усложнении и особой процедуре отбора лексических средств и проч.

Все это осуществляется по амплификационно-кумулятивному пути развития и связывается с ценностными ориентациями, целеполаганием, основополагающим содержанием сферы жизнедеятельности в целом и профессиональной деятельности как важной составной этой сферы жизни.

В-третьих, принципиальной установкой при построении образовательного процесса на фундаментальные потребности и ресурсные возможности возраста, которые прямо, косвенно или опосредованно связаны с языком и речью и являются важными, значимыми, с точки зрения становления профессионально-личностных качеств будущего специалиста.

Оптимальным выбором для реализации компетентностного подхода, по нашему убеждению, является технология интенсивного педагогического образования, которая активно разрабатывается Центром интенсивного педагогического образования и коллективом кафедры психологии и педагогики Института естественных и социально-экономических наук НГПУ уже в течение пятнадцати лет и базируется на основных положениях концепции развития Л.С. Выготского.

Перечислим основные теоретические идеи, которые лежат в основе технологии:

1. Выделение специфических функций высшего образования, ведущее к конкретизации его задач и расширению понимания его содержания: обязательного включения таких компонентов содержания, как опыт ценностно-смысловых отношений и опыт творческой деятельности.

2. Развитие и реализация субъектности в учебно-профессиональной деятельности, ведущие к изменению:

- позиции преподавателя (как организатора учебной среды и учебной деятельности студентов),

- позиции студентов (как активно и ответственно познающих не предметы, входящие в учебный план, а основы будущей профессиональной деятельности),

- роли учебной группы (как совокупного развивающегося субъекта обучения),
- использования методов интерактивного обучения и к расширению возможностей самостоятельной работы студентов.

3. Ресурсная ориентация образовательного процесса или позитивное использование специфического возрастного, личностного и интеллектуального потенциала молодых и взрослых обучающихся, ведущая к реализации возрастного подхода в обучении в его современной интерпретации.

4. Интериоризация продуктивных коммуникаций обучающихся с преподавателями, носителями педагогической и психологической культуры, ведущая к изменению характера общения и взаимодействий преподавателя со студентами в образовательном процессе (диалогичность общения).

5. Использование ресурса социальных взаимодействий в процессе обучения или идея контактной группы, требующая построения развивающихся взаимоотношений внутри учебной группы, активизирующих эффекты совместной деятельности и групповой работы.

6. Контекстность и проектность, ведущие к обогащению содержания образования (включение в содержание опыта проектной деятельности, профессионального и социокультурного контекста) [14].

Наиболее полно и подробно данная технология описана Т.Л. Чепель в работах «Методика преподавания психологии: технология интенсивного образования» [14] и «Возрастная психология. Интенсивный курс» [13].

Технология интенсивного образования предполагает «... построение такого образовательного пространства, которое позволяет максимально вовлекать личностный и психофизиологический потенциал обучаемых, направленный ими для максимального же использования внешних ресурсов образовательной ситуации (ресурса содержания, информации, социального взаимодействия, времени) без ущерба здоровью студентов и их психологическому благополучию. Интенсивное образование – это максимально качественное достижение личностью образовательных, в данном случае – профессионально-образовательных, целей при оптимальных затратах ресурсов» [13].

Основополагающими принципами построения интенсивного образования являются следующие:

- Принцип субъектности: студент и преподаватель несут равную и взаимную ответственность за учебный процесс и его результат.

- Принцип диалогичности и совместной деятельности: обучение строится как взаимный и содержательный диалог преподавателя и студентов, в ходе которого осваиваются и ценностно-смысловые основания психологии, и способы педагогического или психологического мышления, и способы исследовательской и практической психологической и педагогической деятельности, что требует широкого применения в учебном процессе интерактивных методов обучения.

- Принцип деятельности: и преподавание (обучающая деятельность), и учение (учебная деятельность) разворачиваются во всей полноте их деятельностной структуры как осознанные, творческие, продуктивные предметные и целенаправленные формы активности обучающихся и преподавателя, а не как взаимная трансляция преподавателями и репродукция студентами вербальной информации.

- Принцип проектности: проектная деятельность рассматривается как наиболее адекватная для подготовки современных специалистов, что ведет к использованию проектного метода как ведущего в профессиональном обучении.

- Принцип мини-макса: ориентирует студентов на освоение максимума содержания (опыта творческой деятельности, опыта ценностно-эмоциональных отношений, опыта самообучения, системы осознанных научных знаний и компетенций) из минимума текстов и учебных заданий; ориентирует преподавателя на экономное использование ресурсов учебного процесса для достижения качественных результатов образованности студентов.

- Принцип контекстности: требует включения любого компонента осваиваемого учебного содержания в максимально возможное количество контекстов (внешние – будущая профессиональная деятельность студентов, социальный контекст, культурный контекст; внутренние – контекст личности и индивидуальности, контекст саморазвития и самоактуализации обучающихся).

- Принцип полифункциональности; ориентирует преподавателя на проектирование таких учебных заданий, применение таких обуча-

ющих методов, которые одновременно выполняют несколько развивающих, обучающих и воспитывающих функций (развитие профессионального мышления и коммуникативной компетенции; освоение исследовательских навыков и предметных научных знаний; совершенствование учебных и общекультурных навыков и практических психологических умений и т.д.).

- Принцип гетерономности: определяет необходимость ориентации содержания и методов обучения на различные способы интеллектуальной деятельности будущего специалиста и развития у него всех возможных форм мышления (рационального, образного, интуитивного) путем обращения к разнообразным учебным заданиям и таким источникам психологического и педагогического знания, как научные и учебные, художественные и аутентичные тексты.

- Принцип кумулятивности: требует такого построения учебного процесса, при котором весь опыт обучающихся (и содержательный, и процессуальный), полученный в предыдущих курсах, накапливается и осознанно, целенаправленно, активно используется в последующих курсах, усиливая тем самым их образовательный эффект и позволяя экономить ресурсы учебного процесса.

- Принцип амплификации: обосновывает ориентацию образовательного процесса на обогащение условий саморазвития, самоактуализации обучающихся в соответствии с их потребностями, возможностями и характером ведущей деятельности, возрастной сензитивностью.

- Принцип временной конденсации: необходимость высокого темпа обучения и специфических способов структурирования учебного времени («погружение», «модульное обучение»), при которых активизируются все когнитивные и эмоционально-волевые ресурсы личности преподавателя и студентов в условиях временного дефицита на фоне осознанной необходимости за короткое время успешно решать максимально возможный объем учебных задач.

- Принцип ресурсной ориентированности: требует ориентации содержания, форм и методов обучения на потенциальные психологические, психофизиологические ресурсы обучающихся (личностные, индивидуально-психологические, социальные, возрастные), а не на их ограничения [14].

Представленная характеристика технологии интенсивного образования позволяет нам сделать ряд важных выводов:

I. Суть и смысл данной технологии идеально соответствуют:

- инструментальной природе языка и речи; структурообразующим единицам речевой деятельности;

- активному, поисковому, творческому характеру процесса освоения языка и развития речи;

- психологической возможности речевого развития, освоения и обогащения языка, практически, в любом возрасте;

- особой роли, которую играет субъектность человека в функционировании и возможном дальнейшем росте, развитии языка и речи (причем, необходимо отметить, что роль субъектности увеличивается по мере взросления человека и выступает в качестве важного ресурса роста, в том числе и речевого) и проч.

II. Даже если не решать целенаправленно задачи речевого развития, можно ожидать значительные положительные изменения, т.к. грамотная реализация принципов построения интенсивного образовательного процесса создает благоприятные психолого-педагогические условия, в том числе, и для развития речи, для роста ее инструментальности, способствует повышению эффективности, приводит к неизбежному росту рефлексии и сознательному, целенаправленному поиску языковых средств и операций, а, значит, к перестраиванию самих отношений субъекта речевой деятельности с языком и собственным речевым опытом, собственными возможностями.

III. Принципы построения интенсивного образования сформулированы таким образом, что имплицитно уже содержат цели и задачи педагогической деятельности, критерии результатов и даже четкую инструкцию по созданию благоприятных психолого-педагогических условий. Важно суметь специфицировать эти принципы применительно к той или иной предметной области.

Проиллюстрируем сказанное на примере одного из принципов – принципа субъектности.

Реализация принципа предполагает становление субъектности в отношении речевой деятельности. Субъект речевой деятельности эффективно умеет пользоваться речевым и языковым инструментарием для достижения собственных целей и задач, для реализации

собственных прагматических интересов. При этом инструментальная природа языка и речи хорошо осознается ; субъект владеет основополагающими языковыми и речевыми функциями, владеет развитой способностью и освоенными умениями гибко варьировать собственное речевое поведение, выбирать наиболее эффективные языковые и речевые средства и операции; имеет развитую рефлекссию по поводу собственной речи, речемыслительной деятельности, коммуникативно-речевой деятельности; имеет богатый и разнообразный репертуар речевых тактик и стратегий, жанрово-стилистических образований; имеет в своем арсенале все виды высказываний (а, значит, и функции) и умеет активно ими пользоваться; имеет, в конце концов, хорошо развитые виды речи – устную диалогическую, устную монологическую, письменную, внутреннюю (что означает развитые механизмы построения речевых актов каждого из названных видов); владеет богатым, разнообразным, вариативным языком; обладает яркой стилистической индивидуальностью и особой чуткостью к проявлениям стилистической индивидуальности со стороны других. Разумеется, данный список не является исчерпывающим, его можно было бы продолжать. Но в данном случае очень важно отметить, что развитие субъектности в образовательном процессе как сложно организованной коммуникативной и когнитивной деятельности неизбежно строится на речевой деятельности и по поводу речевой деятельности (еще раз подчеркнем: даже в том случае, когда целью и предметом изучения является не речь, а какое-то другое предметное содержание).

Вот почему а) исходное состояние языка и речи студента либо помогает его продвижению в образовании, в развитии той же субъектности, либо становится препятствием и даже проблемой; б) обязательно возникает объективная потребность в улучшении, оптимизации речевой деятельности студентов.

При организации образовательной деятельности важно правильно расставить акценты: основной акцент должен ставиться не столько на расширении и обогащении языковых и речевых средств и операций, сколько на понимании, осознании самой возможности, на умении и стремлении продуктивно и эффективно, уместно и точно, целесообразно, с точки зрения особенностей и возможностей коммуникативной и / или когнитивной ситуации, этими средс-



твами пользоваться. Причем, ситуация должна разворачиваться таким образом, чтобы а) встал вопрос о выборе средств, об анализе имеющихся в наличии у субъекта средств, о необходимости обогащения собственного арсенала, о возможных путях расширения и обогащения возможностей языка и речи; б) улучшение и оптимизация речевой деятельности, речевого поведения были связаны со стремлением и умением самостоятельно решать многообразные когнитивные, коммуникативные, регулятивно-волевые, эмотивные задачи и проблемы, неизбежно возникающие в образовательном процессе.

Для достижения подобного результата образовательный процесс должен строиться таким образом, чтобы происходили усложнение, разветвление задач по развитию субъектности, в том числе, по поводу речи, при этом студент в реальной образовательной практике мог открывать для себя новые возможности для проявления самостоятельности, испытывать в связи с этим особого рода переживания, стремиться эти переживания отрефлексировать, а, значит, связать с речемыслительной деятельностью и сделать новым опытом субъектного речевого поведения.

Построение нового опыта субъектного речевого поведения в образовательном процессе требует обязательных психолого-педагогических условий, характерных именно для технологии интенсивного образования: целенаправленное создание таких образовательных ситуаций, которые:

- по какой-либо причине являются значимыми для студентов, актуализируют их личностные смыслы, побуждают к активной поисковой деятельности;

- являются значимыми и одновременно проблемными, требующими активной исследовательской и проектной (выход из проблемной ситуации) деятельности;

- должны быть предельно интеллектуально и эмоционально (речь, в первую очередь, идет о так называемых интеллектуальных эмоциях) насыщенными;

- должны актуализировать чувственную ткань сознания, пробуждать в студентах стремление активно и самостоятельно думать,

активно вступать в партнерские отношения именно по поводу интеллектуальной деятельности;

- должны помогать студентам обнаруживать собственные ограничения и перспективы развития (в нашем случае – речевого);

- должны помогать студентам реально связывать собственный профессиональный (если он есть) и личностный опыт с перспективами роста, развития;

- должны обострять отношения в учебной группе и реально ставить студентов перед необходимостью не только анализировать происходящее, но и активно учиться кооперировать интересы, учиться видеть собственную ответственность за процесс и результат происходящего;

- должны помогать студентам учиться строить смыслозначимые коммуникации как друг с другом, так и с преподавателем, особенно если исходно они таковыми не являются;

- должны способствовать воспроизведению и накоплению разнообразного опыта самостоятельного решения проблем;

- должны в качестве реальной практики становиться социокультурным образцом подлинного образования, подлинного субъектного поведения в образовательном процессе и обеспечивать студентам понимание и переживание своей сопричастности этой «подлинности».

### Библиографический список

1. *Выготский, Л.С.* Мышление и речь / Л.С. Выготский // Собр. соч.: в 6 т. Т. 2. – М.: Педагогика, 1982.

2. *Выготский, Л.С.* История развития высших психических функций / Л.С. Выготский // Собр. соч.: в 6 т. Т. 3. – М., 1983.

3. *Емельянов, Ю.Н.* Активное социально-психологическое обучение / Ю.Н. Емельянов. – Л., 1985.

4. *Зимняя, И.А.* Лингвопсихология речевой деятельности / И.А. Зимняя. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001.

5. Идеи Л.С. Выготского в истории моего профессионального становления: сб. докладов. – Новосибирск: ГЦРО, 1997.

6. *Кларин, М.В.* Инновационные модели обучения в зарубежных пед. поисках / М.В. Кларин. – М., 1994.

7. *Клюев, Е.В.* Речевая коммуникация: уч. пособие для универс / Е.В. Клюев. – М.: РИПОЛ Классик, 2002.

8. Концепция модернизации образования в РФ // Офиц. документы в образовании. – М., 2001. – №4.
9. *Левина, М.М.* Технологии профессионального образования / М.М. Левина . – М., 2001.
10. *Леонтьев, А.А.* Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания / А.А. Леонтьев. – М.: Едиториал УРСС, 2003.
11. *Лурия, А.Р.* Язык и сознание / А.Р. Лурия; под ред. Е.Д. Хомской. – Ростов-на-Дону: Изд. «Феникс», 1998.
12. *Фрумкина, Р.М.* Психолингвистика: учебник для студентов вузов / Р.М. Фрумкина. – М.: Изд. Центр «Академия», 2001.
13. *Чепель, Т.Л.* Возрастная психология: интенсивный курс / Т.Л. Чепель. – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2003.
14. *Чепель, Т.Л.* Методика преподавания психологии: технология интенсивного образования: учебное пособие / Т.Л. Чепель. – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2006.

## **ROLE OF CONSTRUCTION PRINCIPLES OF INTENSIVE EDUCATION TECHNOLOGY IN SPEECH COMPETENCE DEVELOPMENT OF STUDENTS**

**Borodina-Glebskaya E.A.**

The problem of speech development of students is considered. The author makes an attempt to determine fundamental characteristics of competence approach and show possibilities of the intensive education technology for speech competence development by the example of construction principles of this technology. The subjectness principle is an illustration.

*Key words:* competence approach, speech competence, subjectness, intensive education technology, construction principles of intensive education technology, language, speech, speech activity, language and speech means and operations, education process.

---