

РЕЧЕВЫЕ ПРИЕМЫ В РЕАЛИЗАЦИИ ПРИНЦИПА НАУЧНОСТИ В ОБУЧЕНИИ ИСТОРИИ

Архипова Светлана Викторовна

Аспирант, Московский городской педагогический университет
vostok@shpl.ru

SPEECH TECHNIQUES IN THE IMPLEMENTATION OF THE SCIENTIFIC PRINCIPLE IN HISTORY TEACHING

S. Arkhipova

Summary: History teaching, as one of the most important socio-cultural regulatives, is implemented in socio-cultural communications on the basis of socio-cultural experience. Therefore, in the educational process, texts are not only textbooks and other manuals, paper and electronic, but also their interpretations created by various participants in the course of educational speech activity. The text formed jointly by the communicants, transformed, analyzed, commented on and interpreted during the educational process, acquires an educational status and is assimilated at the speech level. This means that the qualified speech and communicative qualities of the teacher become the determining factor of his success, the effectiveness of approaches to subject and metasubject learning, and almost the main condition for the transfer of knowledge and skills of working with information.

Keywords: teaching history, scientific communication, practice, speech, speech techniques, reading competence, texts, text activity.

Аннотация: Обучение истории, как один из важнейших социокультурных регулятивов, реализуется в социокультурных коммуникациях на основе социокультурного опыта. Поэтому в учебном процессе тексты – это не только учебники и прочие пособия, бумажные и электронные, но и их интерпретации, создаваемые различными участниками в ходе учебной речевой деятельности. Совместно сформированный коммуникантами текст, трансформируемый, анализируемый, комментируемый и осмысливаемый в ходе образовательного процесса, приобретает учебный статус и усваивается на речевом уровне. А это значит, что квалифицированная речь и коммуникативные качества педагога становятся определяющим фактором его успешности, эффективности подходов к предметному и метапредметному обучению и едва ли не главным условием передачи знаний и умений работы с информацией.

Ключевые слова: преподавание истории, научная коммуникация, практика, речь, речевые приемы, читательская компетенция, тексты, текстовая деятельность.

К основным требованиям преподавания истории относится научность, которая означает хронологическую последовательность подачи материала с акцентированием внимания на многообразии проблем социального, экономического, культурного и политического развития общества, с учетом современных историографических дискуссий. Вместе с тем процесс преподавания истории некоторые исследователи называют «творческим видом искусства» [10, с. 10], справедливо полагая, что образ учителя истории многолик, и в этой многоликости главное то, что он вечный искатель. Поиск во имя совершенства — таков девиз деятельности историка-педагога, осознающего важность своего дела [2, с. 3].

Необходимая составляющая высшего образования будущих учителей истории – методы и приемы научной коммуникации. И учеба, и дальнейшая практическая работа педагога преимущественно состоят из чтения, обработки прочитанного (конспектирование, планирование) и применения собранной информации в педагогическом дискурсе, в учебно-научных коммуникациях (беседа, диалогическая речь, объяснительная речь).

Технология использования читательской компетенции предполагает овладение навыками интерпретации в речи зафиксированных на разных носителях текстов любой сложности – учебных, художественных, научных, научно-популярных, публицистических и др., превращая их в дидактические единицы учебного процесса. Поэтому для студентов так важно освоить ее специфику. Ведь, как известно, чтение делает человека знающим, беседа — находчивым, а привычка записывать — точным (Ф. Бэкон).

Специфика профессии историка заключается в том, что он работает с т.н. дополнительными, т.е. историческими текстами, созданными в разные эпохи носителями разных культур и на языках этих культур, часто отдаленных от нас значительным промежутком времени. Интерес педагогов-методистов к дополнительным текстам в последнее время растет, что во многом обусловлено тем, что концепция нового учебно-методического комплекса не предлагает новых решений и средств для реализации развивающей функции учебника, и учителя ищут практических путей ее реализации в расширении использования дополнительных текстов, развивающих

коммуникативные умения обучающихся [15, с. 359]. В таких текстах непременно присутствуют слова-образы эпохи, без понимания которых достижение профессиональной читательской компетенции невозможно.

Поэтому студенты в ходе обучения должны освоить основные приемы работы с дополнительными текстами, которые включают следующие этапы:

- Чтение документа в адаптированном переводе;
- Сравнение прочитанного с неадаптированным переводом;
- Сравнение (по возможности) с вариантом на оригинальном языке (древнерус., греч., лат., англ., фр., нем.);
- Анализ текста документа, выявление его языковых особенностей, связанных с историческим содержанием;
- Теоретические выводы;
- Составление речевых приемов интерпретации документа в учебной аудитории (семинар, класс) в соответствии с избранной технологией работы с текстом: технологией продуктивного чтения Н.Н. Светловской [13], технологией правильной читательской деятельности А.М. Кушнира [7], технологией развития критического мышления через чтение Т.С. Троицкой [14], технологией выделения в тексте речевых жанров Т.В. Шмелевой [17, с. 88-98; 16, с. 13-17; 5, с. 72-76], пр.). При этом, если в тексте описана речевая ситуация, ей следует уделить особое внимание: 1) где происходило общение, в какой обстановке; 2) с кем общался фигурант, с одним собеседником, с несколькими или со многими; 3) с какой целью общался: чтобы передать информацию, воздействовать на собеседника или через собеседника воздействовать на других людей, пр. [9, с. 293]. Через речевую ситуацию возможен анализ исторического контента документа.

Любое предметное обучение, как один из важнейших социокультурных регулятивов, реализуется в социокультурных коммуникациях на основе социокультурного опыта, в данном случае исторического. Поэтому в обучении, как в диалогической текстовой деятельности, тексты – это не только учебники, пособия, дополнительная литература, справочники, методические издания, пр., но и их интерпретации, создаваемые различными участниками предметного обучения, т.е. субъектами. Осуществляя субъект-субъектные отношения, они интерпретируют, воспроизводят, систематизируют, комментируют, анализируют текстовый материал, а фактически создают новый текст, актуализируя личностные потенциалы через приращения в качественных уровнях текстопорождения. Совместно сформированный коммуникантами текст, трансформируемый, приспособляемый, анализируемый, комментируемый, осмысливаемый и переосмысливаемый в ходе образовательного

процесса, приобретает учебный статус и усваивается обучающимися [1, с. 57].

Одним из видов диалогического текстопорождения является объяснительная речь педагога к учебному тексту (основному/ дополнительному), которая приобретает комплексную структуру, сочетая в себе три направления: 1) композиционно-логические элементы личной интерпретации педагога, 2) релевантные содержательные элементы предложенного к рассмотрению дополнительного текста, 3) элементы диалога с обучающимися (студентами, школьниками). Речь выстраивается по принципу ступенчатого развертывания информации, а конечный продукт, т.е. достижение аудиторией понимания, возникает благодаря диалогическому стилю работы в аудитории/классе. Таким образом, одна тема реализуется параллельно в нескольких текстах, в одном предложенном к рассмотрению письменном и многих устных, выстраивающихся спонтанно на его основе [12, с. 103]. В итоге этой учебно-коммуникативной деятельности у обучающихся формируются представления о прошлом. Комплекс представлений, накопленный к концу учебного семестра/года, составляет очередную ступень приобретенного исторического знания.

Учебник как собрание когнитивно-дидактических текстов предполагает практическое использование в области предметного обучения, в данном случае исторического, являясь неременной основой объяснительной речи учителя, а значит по своему содержанию и подбору риторических аргументов и логических заключений он имеет в основе топику. Осуществляя технику пространственной организации мышления/понимания, учебный текст определяет направления интеллектуальных процессов обучающихся (мышление, рефлексия, понимание), позволяя педагогу (=методологу) минимально задавать структуру различительности коммуникативного содержания исторического пространства, необходимую для достижения понимания слушающей аудитории. Понимание в коммуникативной ситуации семинара/урока — это доминирующий (по сравнению с другими) способ освоения культурно-исторической действительности, определяющий специфику гуманитарного и, в частности, исторического познания, являясь признанным, но мало изученным в отечественной методологии способом когнитивного отношения к исторической действительности [6]. Фиксируя в речи проблемные/реперные точки темы – топы и побуждая обучающихся самостоятельно отрефлексировать их и связать с другими топиками, известными по прошлым занятиям, педагог добивается соединения различных компонентов мысле-коммуникативной ситуации на примере воссоздания картин прошлого. Как вид искусства (*techne* Аристотеля), топика служит наиболее эффективным средством организации мышления в проблемных ситуациях, формируя различительную способность восприятия школьников и опреде-

ляя необходимую связь объяснительной речи учителя с текстом учебника.

Другим средством организации мышления/понимания является язык речевых текстов, потому что именно от состояния языка историка зависит степень научности создаваемой им исторической картины, адекватность его представлений о прошлом, а также эффективность и мера воздействия на формирование исторического сознания аудитории [8, с. 70]. Учитель в практике обучения должен постоянно осуществлять отбор различных языковых средств, формируя функциональные стили организации объяснительной речи, которые постепенно становятся компонентами его индивидуальной стилистической системы. Специфика функционирования стилистической системы обуславливается характером языковых единиц, «наличием между ними определенных отношений, особенностями многих экстралингвистических факторов: задач общения, отношений между коммуникантами и др.» [3, с. 9]. Как система средств общения, сложившаяся в процессе длительного исторического развития, язык определяет в онтогенезе те пункты тождества, которые необходимы для общения и взаимного понимания, для приема и выдачи сообщения [4, с. 14]. И для обучающихся обучение как форма осво-

ения мира зависит от языка, который «очерчивает магический круг вокруг процесса познания своих носителей, но любое креативное слово становится, до известной степени, прорывом за этот круг, расширяя таким образом картину мира участников процесса познания» [18, с. 42]. Поэтому освоение языковых методов объяснения учебно-научных текстов по истории так важно для профессиональной подготовки историков, ибо речь педагога/учителя призвана погружать аудиторию в другую модель мира с ее системой представлений о реальности и когнитивных и творческих возможностях человека.

В современных условиях, когда основными ценностями признаются профессиональные знания, квалификация и умение работать с информацией, эффективные в прошлом системы обучения признаны неприемлемыми, ибо они не обеспечивают главного – самореализации человека в новом информационном пространстве [11, с. 30]. Таким образом, фактор квалифицированной речи и коммуникативные качества педагога становятся определяющим фактором его успешности, эффективности его подходов к предметному и метапредметному обучению и едва ли не главным условием передачи знаний и умений работы с информацией.

ЛИТЕРАТУРА

1. Александров Е.П., Воронцова М.В. Учебный текст и текстовая деятельность в образовательном процессе // Современные наукоемкие технологии. 2015. № 6. - С. 56-61.
2. Белофост М.Г. Методическое пособие по некоторым вопросам преподавания всеобщей истории в системе общеобразовательных школ. Тамбов: ТГУ им. Г.Р. Державина, 1998. - 63 с.
3. Десяева Н.Д., Арефьева С.А. Стилистика современного русского языка. М.: Издательский центр «Академия», 2008. - 271 с.
4. Жинкин Н.И. Механизмы речи. М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1958. С. 14. - 370 с.
5. Ипполитова Н.А. Методический аспект учения о речевых жанрах / Н.А. Ипполитова. Начальная школа: плюс До и После: Ежемесячный научно-методический и психолого-педагогический журнал. 2012. № 8. С. 72-76.
6. Копейкина О.Ю. Понимание исторического текста // URL: <https://www.bibliofond.ru/view.aspx?id=15606>.
7. Кушнир А.М. Природосообразная технология обучения чтению и письму А.М. Кушнир / Министерство образования и науки Республики Бурятия, Закаменское районное управление образования. - Улан-Удэ: Б. и., 2008. - 152 с.
8. Лаптева М.П. Язык историка и проблема понимания // Фигуры истории, или "общие места" историографии. Вторые Санкт-Петербургские чтения по теории, методологии и философии истории. СПб.: Изд-во "Северная звезда", 2005. - С. 66-71.
9. Методика обучения русскому языку и литературному чтению: учебник и практикум для среднего профессионального образования / под ред. Т.И. Зинovieвой. М.: Изд-во Юрайт, 2020. - 468 с.
10. Никол Дж. Ремесло учителя истории. Учебное пособие. Ярославль: Изд-во ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2001. - 272 с.
11. Педагогические технологии дистанционного обучения: учебное пособие для вузов / Е.С. Полат и др.; под ред. Е.С. Полат. - 3-е изд. М.: Издательство Юрайт, 2021. - 392 с.
12. Речевая коммуникация в информационном пространстве / Отв. ред. Р.К. Потапова. М.: ЛЕНАНД, 2017. - 109 с.
13. Светловская Н.Н. Введение в науку о читателе: [лекционно-практический курс]: [учеб. пособие для студентов пед. ун-тов и пед. ин-тов по специальности "Педагогика и методика начального обучения"] / Н. Н. Светловская. - [2-е изд.]. - Москва: МГПУ, 2003. - 144 с.
14. Троицкая Т.С. Проблемы детской художественной словесности [Текст]: учебное пособие для студентов Института детства / Т. С. Троицкая. - М.: Прометей, 2016. - 252 с.
15. Фонсека А.А. Дополнительный текст как компонент современного учебника истории: к постановке проблемы исследования развития читательской грамотности школьников // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 60-2. С.359-361.
16. Хаймович Л.В. Теоретико-методическая основа применения жанрового подхода в обучении // Слово как событие: развитие языковой личности. Темати-

- ческий сборник журнала «Вестник московского образования». № 10. М.: Центр «Школьная книга», 2015. С. 13-17.
17. Шмелева Т.В. Модель речевого жанра // Жанры речи. Саратов: Изд-во ГосУНЦ «Колледж», 1997. С. 88-98.
18. The Linguistic Worldview and the Poetic Text. Lublin: UMCS, 2015. - 227 p.

© Архипова Светлана Викторовна (vostok@shpl.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

