

Никитина Елена Александровна,

канд. пед. наук, доцент,

доцент кафедры методологии образования,

ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет

имени Н.Г. Чернышевского»,

Ларина Галина Александровна,

учитель русского языка и литературы,

МАОУ «Медико-биологический лицей»,

г. Саратов, Россия

РАЗВИВАЮЩАЯ РЕЧЕВАЯ СРЕДА КАК ИСТОЧНИК САМОРЕАЛИЗАЦИИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ

В статье представлена сущностная характеристика развивающей речевой среды как значимой составляющей культурно-образовательной среды школы. Содержательный акцент выделен на концептуальных основаниях её представления как источника самореализации в речевой деятельности школьника с опорой на его индивидуально-значимые смыслы и личностный опыт при обучении русскому языку и литературе.

Ключевые слова: общеобразовательная организация, речевая развивающая среда, речевая деятельность, самореализация обучающегося, смысловой вектор самореализации.

Elena A. Nikitina,

PhD in Pedagogic Sciences,

Associate Professor of the Methodology of Education Department,

FSFEE of Higher Education «Saratov National Research State

University after N.G. Chernyshevsky»;

Galina A. Larina,

Russian language and Literature teacher,

MAEE «Bio-medical Lyceum»,

Saratov, Russia

DEVELOPING VERBAL ENVIRONMENT AS A SOURCE OF SELF- IMPLEMENTATION LEARNING

The article presents the essential characteristics of the developing speech environment as a significant component of the school's cultural and educational environment. Substantial emphasis is

placed on the conceptual basis of its presentation as a source of self-realization in the student's speech activity, based on the individually significant meanings and personal experience in teaching Russian language and literature.

Keywords: general education organization, speech developing environment, speech activity, student self-realization, meaningful vector of self-realization.

Сегодня актуальна мысль о единстве и взаимодействии языка, культуры, личности в процессе становления и развития человека. Обращение к содержанию современного общего образования, ключевым ориентиром которого обозначено развитие личности, подчёркивает необходимость поиска комплекса условий для осуществления такого единства в общеобразовательной организации.

«Главным условием реализации ФГОС является развивающая образовательная среда как целостная качественная характеристика внутренней жизни образовательной организации с определенными конкретными задачами и средствами, с помощью которых эти задачи решаются» [3, с. 6].

Обучение родному языку в отечественной методике априори осуществляется в связи с развитием и воспитанием обучающихся. А развитие личности (духовно-нравственное, общекультурное, интеллектуальное и др.) в значительной мере определяется влиянием на неё окружающей речевой среды. «Речевая среда – это среда, в которую погружено наше «внешнее Я», – отдельные фразы, диалогические реплики и прочие речения и целые связные тексты, в которые мы каждодневно погружены и которые продуцируем сами, – от кухонных разговоров до вещания на миллионы» [2, с. 109]. Данный контекст считаем отправным для осмысления далее её развивающих возможностей, направленных прежде всего на развитие речевых коммуникаций обучающихся.

Справедливо уточнение: развивающая речевая среда – это активная речевая среда, ограниченная определенными рамками этической, литературной и языковой нормы. Она рассматривается как условие полноценного формирования мышления учащихся и становления их личности [1, с. 82]. Акцент на развитие, по мысли Л.П. Федоренко, с именем которой связано

появление термина «развивающая речевая среда» в методической науке, обозначен как становление (способность совершенствования) интеллекта, эмоциональной сферы мозга, развитие речепроизносительного аппарата и речевой памяти. Автор определяет её как среду, в которой развивающий потенциал не складывается стихийно, а носит планомерный и последовательный характер, направляет коммуникативную деятельность [10, с. 18-19], что по сути является ключевым в её понимании.

Таким образом, определяется главный признак развивающей речевой среды, обозначенный М.Б. Багге, – «качественное изменение речевых возможностей каждого участника педагогического взаимодействия при соблюдении грамматических, речевых, орфоэпических и этических норм» [1, с. 83-84], выраженных в их речемыслительной, речепроизносительной и речетворческой видах деятельности.

Если естественная речевая среда, окружающая современного школьника, отдаляет его от культуры и высоких нравственных понятий, то нужно противопоставить ей среду иную, создаваемую целенаправленными педагогическими усилиями, – развивающую речевую среду, способную вызвать у учащихся потребность постоянного развития чувства языка, творческой памяти, приобщения к культуре, способствуя духовному становлению личности. И тогда само понятие «культура» можно проецировать на педагогическую действительность несколько глубже: культура мысли, диалога, поступка, памяти и др.

Методическим средством, которое служит основой её создания не только обучающей, но и развивающей речевой среды на уроках русского языка и литературы, является текст. В лингвистике текст определяется как категория, которая показывает «язык в действии». Именно это качество текста и позволяет сделать речевую среду на уроках не искусственной, а совершенно естественной.

И здесь важно заметить, что создание развивающей речевой среды как элемента культуры – задача не только уроков русского языка и литературы. Её

следует отнести и к одной из главных задач общеобразовательной школы в целом. Поэтому моделирование развивающей речевой среды в образовательной организации предполагает учет нескольких её структурных элементов:

- образовательная программа ОО с содержательной точки зрения;
- совокупность применяемых образовательных технологий;

• внеучебная работа: внеклассная внепредметная и надпредметная деятельность, которая может включать деятельность школьного литературного театра, музейную деятельность, проведение семинаров, издание школьного журнала (газеты) и т. п.;

• взаимодействие с внешними образовательными и социальными институтами [1, с. 82-83]. Всё это согласуется с внутренним содержанием культурно-образовательной среды школы как таковой и дополняет его. По мнению М.Н. Нечаева, культурно-образовательная среда общеобразовательной организации трактуется как «совокупность институциональных, социальных и духовных факторов и условий, непосредственно окружающих ребенка в процессе его обучения, что, собственно, и составляет культуру образовательной организации» [4, с. 17].

Таким образом, развивающая речевая среда является неотъемлемым компонентом культурно-образовательной среды школы, которая создается общими усилиями педагогов, обучающихся, их родителями, социальными партнерами вместе с внешкольными организациями и общественными институтами, центрами культуры и досуга сферы дополнительного образования, привлекаемыми к процессу реализации внеурочной деятельности по ФГОС общего образования [8]. Важны совместные действия, перерастающие в полисубъектное взаимодействие всех участников современного образовательного процесса в единстве воспитания и обучения, способствующего по ФГОС ОО развитию личности, формированию целостного мировоззрения обучающегося, основанного на общечеловеческих и базовых национальных ценностях.

В этой связи особо выделим, что словесность как сфера духовная, мировоззренческая является сильнейшим средством воспитания и играет важнейшую роль в формировании сознания растущего человека, в его вживании в культуру, приобретении ценностных ориентиров, приобщении к национальной культуре и духовным богатствам, хранимым языком.

Такое видение образования предполагает его понимание авторами Н.Ю. Сосуновой, Т.Б. Шуриловой, вслед за Е.В. Бондаревской как «культурного процесса, осуществляющегося в культуросообразной образовательной среде, все составляющие которой наполнены человеческими смыслами и служат человеку – его развитию, самоопределению, самореализации» [9, с. 180], что соответствует выбранному нами педагогическому контексту исследования.

Заметим, что самореализация школьника в учении как специфический вид самореализации представляет собой «динамическое взаимодействие школьника со своим внутренним и внешним – образовательным пространством в деятельностной форме активности, при котором происходит переход его потенциальных возможностей в актуальные. А результативность самореализации характеризуется достижением учеником совокупного образовательного продукта, сопровождаемого востребованностью внутреннего потенциала и ощущением успеха [6, с. 6].

Непременным является признание за школьником позиции постоянно изменяющейся личности, потенциальные возможности которой в учении не только реализуются, но и обогащаются, накапливаются, способствуя ее движению вперед. А учение рассматривается как личностно значимая сфера деятельности школьника. Вполне определенными можем считать факторы, лежащие в основе большой вариативности индивидуальных различий учащихся в учении. Среди них: типологические особенности высшей нервной деятельности, развитие учебного сознания и самосознания, отношение к учебе, субъектные предпосылки мотивации деятельности и др. [7, с. 131].

Обращения к личностным интересам обучающегося в рамках речевой практики не только в учебной, но и внеучебной деятельности может стать дополнительным источником самореализации школьника в речемыслительной, речепроизносительной и речетворческой видах деятельности в условиях развивающей речевой среды.

При этом значим смысловой акцент на осознанной мотивации школьника к действиям речевого характера: *аудирование* (выразительно читать тексты различной эмоциональной окраски и различных жанров; выполнять различные виды пересказов, извлекать информацию из различных источников и др.), *говорение и письмо* (воспроизводить текст с заданной степенью свернутости; создавать собственные тексты различных типов речи и жанров, употреблять лексические ресурсы в собственных высказываниях, строить различные виды монолога и диалога, осуществлять речевой самоконтроль и др.) и овладению *коммуникативной, языковедческой и культуроведческой компетенциями*.

В рамках данной статьи ограничимся обращением к теории самореализации согласно её положениям о смысловом векторе самореализации школьника в учении, в котором проецируется мотивационно-целевая доминанта деятельности обучающегося (смысловой вектор «познать, узнать»; смысловой вектор «уметь»; смысловой вектор «любопытность»; смысловой вектор «интерес»; смысловой вектор «самоутверждение»; смысловой вектор «преодоление себя»; смысловой вектор «взаимодействие» и др.). Вектор задаёт направленность и определенность для проектирования им собственных процессов самореализации, учитывая свои индивидуально-значимые смыслы и личностный опыт, воспринимаемые самим школьником как его собственные личностные достижения [6, с. 10-12].

Обозначим предполагаемые соответствия (на примере нескольких смысловых векторов), обращаясь к различным видам речевой деятельности обучающихся на уроках и во внеурочной деятельности:

- смысловой вектор «*познать, узнать*»: поиск познавательной новизны, активизация познавательной самостоятельности обучающегося, движимые

собственным желанием развития (*процесс*: изучение языковых и литературных фактов и явлений, выявление их смысловых и метапредметных связей, выполнение микроисследования и др.; *продукт*: исследовательский проект, подготовка реферата, доклада, эссе и др.);

- смысловой вектор «*уметь*»: приобретение практического опыта в речевой деятельности, разрешение самой потребности в речевой деятельности (*процесс*: выполнение практико-ориентированной работы – упражнений, освоение алгоритмов, тренингов и пр., направленных на овладение речевой деятельностью; *продукт*: умения и навыки в речевой деятельности);

- смысловой вектор «*самоутверждение*»: заявление позиции языковой личности, стремление к признанию личных достижений (*процесс*: активизация себя и своей позиции как языковой личности на уроке и во внеурочной деятельности, участие в предметных конкурсах, конференциях, марафонах, литературных гостиных, КВНах, брейн-рингах, проведение экскурсий и др.; *продукт*: самопрезентация в речевом формате);

- смысловой вектор «*преодоление себя*»: установка на возможность самовыражения как преодоление индивидуально-личностных барьеров (*процесс*: реализация волевых усилий, выработка самозначимых позиций по преодолению речевых трудностей, основанных на психофизиологических особенностях: медлительность, нерешительность, заниженная самооценка и др.; *продукт*: заявка на самовыражение в ежедневной учебной деятельности).

Обобщим: такая позиция субъекта дает основу для проектирования им собственных процессов самореализации в речемыслительной, речепроизносительной и речетворческой видах деятельности, учитывая свои индивидуально-значимые смыслы и личностный опыт речевой коммуникации. А развивающая речевая среда становится действующим комплексом благоприятных условий для самореализации школьников в процессе своего речевого и личностного развития. Это делает возможной позицию «поддержки индивидуальности и самобытности ребенка, развитие его субъектных свойств» [5, с. 23] в рамках ключевых задач современного образования.

Таким образом, развивающая среда, стимулирующая развитие школьника в коммуникативной сфере, становится действенным импульсом его самореализации, при котором раскрывается его потенциал как языковой личности и приходит ощущение собственного успеха в разных видах речевой деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Багге М.Б. Школа как развивающая речевая среда (из опыта работы образовательных учреждений Санкт-Петербурга // *Непрерывное образование в Санкт-Петербурге*. – 2015. – № 2(2). – С. 81-85.
2. Волков В.В. Филологическая экология: культура речи, языковая, речевая и лингвистическая среда // *Вестник ТвГУ, Серия «Филология»*, 2016. – № 1. – С. 103-113.
3. Иванова И.В. Стандартизация и вариативность как ведущие тенденции развития современного образования // *Воспитание школьников*. – 2015. – № 9. – С. 3-11.
4. Нечаев М.П. Моделирование развития культурно-образовательной среды в условиях системных изменений // *Педагогическое образование и наука*. – 2014. – № 4. – С. 16-19.
5. Нечаев М.Н. Новые акценты воспитания в условиях реализации ФГОС // *Воспитание школьников*. – 2014. – № 7. – С. 20-23.
6. Никитина Е.А. Будущему учителю о вариативных моделях взаимодействия в системе «учитель-самореализующийся ученик»: Учеб. пособие. – Саратов: Научная книга, 2010. – 64 с.
7. Никитина Е.А. Исследование проблемы самореализации личности в аспекте её индивидуально-типологических проявлений / *Смысл как основа самореализации личности: монография / под науч. и общ. ред. В.В. Сохранова-Преображенского*. – Пенза: Приволжский Дом знаний, 2012. – С. 130-145.
8. Никитина Е.А. Педагогический потенциал культурно-образовательной среды современной школы: поиск концептуальных оснований [Электронный ресурс] / Е.А. Никитина // *Наука и образование: новое время*: – 2017. – № 6 (23). – С. 301-312. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32285073> (дата обращения: 17.10.2018).
9. Сосунова Н.Ю., Шурилова Т.Б. Культурные практики как условие реализации Федерального государственного образовательного стандарта // *Мир науки, культуры, образования*. – 2016. - № 1 (56). – С. 179-182.
10. Федоренко Л.П. Анализ теории и практики методики обучения русскому языку. – Курск. – 1994. – 205 с.