СТРУКТУРНАЯ ЕДИНИЦА КОММУНИКАЦИИ КАК ФУНКЦИОНАЛЬНО-ЦЕЛЕВОЙ КОМПОНЕНТ ОБУЧЕНИЯ

Алиева Р.Х.- старший преподаватель
кафедры русского языка Таджикского международного
университета иностранных языков имени Сотима Улугзаде

Аннотация. В статье исследуется структурная единица общения как значимая дидактическая категория в обучении языку. Определяются её функции как инструмента формирования коммуникативной компетенции и одновременно как целевого результата образовательного процесса. Особое внимание уделяется характеристике речевых действий, высказываний и диалогов как базовых форм репрезентации структурных единиц общения в педагогической практике. Анализируется их роль в организации учебного взаимодействия, а также в развитии у обучающихся умений воспринимать и порождать высказывания в ситуациях, моделирующих реальную речевую коммуникацию. Подчёркивается приоритет коммуникативно-ориентированного подхода в современной методике преподавания языков.

Ключевые слова: структурная единица общения, коммуникативная компетенция, обучение языку, диалог, речевая деятельность, средство обучения, цель обучения, речевой акт, методика преподавания.

Annotation. The article examines the structural unit of communication as a significant didactic category in language teaching. Its functions are defined both as a means of developing communicative competence and as a target outcome of the educational process. Particular attention is given to the analysis of speech acts, utterances, and dialogues as the primary forms through which structural units of communication are realized in pedagogical practice. The study explores their role in organizing instructional interaction, as well as in developing learners' abilities to comprehend and produce utterances in situations that simulate real-life communication. The importance of a communicative-oriented approach in contemporary language teaching methodology is emphasized.

Keywords: communicative unit, communication, language teaching, communicative competence, dialogue, utterance, speech act, teaching methodology.

Современная научная литература демонстрирует различные подходы к определению структурной единицы общения. Так, А.К. Маркова рассматривает в качестве структурной единицы коммуникативной деятельности действие по конструированию высказывания. Однако в рамках данной концепции акцентируется преимущественно деятельность говорящего, в то время как участие адресата (слушающего) в целостном процессе общения оказывается недостаточно концептуализированным.

Указанное ограничение может быть преодолено при интерпретации структурной единицы общения как формы двустороннего взаимодействия, в пределах которой минимальной и далее неразложимой единицей выступает коммуникативный акт.

При этом «...речь идет не просто о действии, не просто о воздействии одного субъекта на другой, (хотя этот момент не исключается), а именно о взаимодействии» [7, с.12].

Я. Яноушеком предлагалась уровневая схема общения, где связь разных сторон или функции общения, их динамика наиболее явно прослеживаются.

На первом уровне этой схемы коммуникация представляет собой прежде всего передачу и принятие информации, ее кодирование и декодирование. Уже на этом уровне коммуникация не сводится только к передаче и принятию информации, в скрытом виде она включает и взаимное отношение участников. Так, со стороны говорящего имеет место антиципация (предвосхищение) того, как воспримет слушатель (реципиент) передаваемую ему информацию. В свою очередь реципиент реконструирует контекст получаемой им информации: исходный замысел говорящего, его опыт, знания и т.п. Непосредственной связи с совместной деятельностью на этом уровне нет.

На втором уровне коммуникация непосредственно связана с совместной деятельностью индивидов по решению общей задачи, которая ведет к некоторой дифференциации функций не только в деятельности, но и в связанной с ней коммуникации. Обмен знаниями, соображениями, решениями, на который данная коммуникация направлена, подчинен здесь совместному решению задачи — получению нужных сведений, усвоению учебного материала, открытию новых знаний и т.д.

На третьем уровне на передний план выступает то, что для коммуникации наиболее существенно, а именно: стремление понять установки и взгляды друг друга, прислушаться к мнению других, даже когда с ним не соглашаются и т.д. В этом случае коммуникация направлена на формирование общей оценки достигнутых результатов, вкладов отдельных участников. Стремление к общей оценке может натолкнуться на препятствие, заключающееся в разности основных ценностей, с которыми отдельные участники вступают в коммуникацию. Этот третий уровень коммуникации связан с коллективным характером взаимных отношений [11, с.30]. Функциональной единицей общения является коммуникативная задача, которая функционирует внутри коммуникативного акта. Согласно В.А. Кан-Калику, при построении коммуникативной задачи исходными пунктами являются: педагогическая задача, наличный уровень педагогического общения учителя и класса, учет индивидуальных особенностей обучающихся, учет собственных индивидуальных особенностей, учет методов работы и др.[4, с.15].

В исследовании А.К. Марковой [8, с.22], в котором рассматривается общение как средство и цель обучения, его освоение представлено четырьмя этапами, из которых особый интерес представляют первые два. Так, первый этап состоит в том, чтобы научить учащегося ясно, точно выражать свою мысль. На втором этапе учащийся должен научиться воздействовать на партнера общения, в том числе и уметь доказывать, аргументировать. Другими, словами, на этих этапах учащийся должен научиться выполнять определенную коммуникативную задачу. При этом обращается внимание на необходимость определения и соблюдения иерархии, последовательности решения задач. [7, с.23]. Согласно исследованиям Г.А. Китайгородской в учебном процессе многое зависит от самого стиля общения преподавателя. *«В стиле общения находят выражение: а) особенности коммуникативных возможностей учителя, б) сложившийся характер взаимоотношений педагога и воспитанников, в) творческая индивидуальность педагога, г) особенности ученического коллектива»* [4, с.29]. Стиль общения учителя должны отличать: *«1) пристальное внимание к мыслительному процессу ученика (учеников), малейшее движение мысли требует немедленной поддержки одобрения, иногда просто знака, что мысль*

замечена; 2) наличие эмпатии —умения поставить себя на место ученика, понять цели, мотивы его деятельности, а значит, и его самого, что позволяет в определенной степени прогнозировать деятельность ученика и управлять ею заранее; 3) доброжелательность, позиция заинтересованности старшего коллеги (друга) в успехе ученика; 4) рефлексия — непрерывный строгий анализ своей деятельности как педагога, управляющего познавательной деятельностью учеников, и введение максимально быстрых поправок в учебный процесс» [9, с.21]. В данном исследовании Л.В. Путляевой впервые раскрываются те ответные поведенческие реакции учеников, которые вызваны рассмотренным выше стилем общения учителя. Доверие, свобода, раскованность, отсутствие страха, радостное отношение к учителю, учению, стремление к доброжелательному взаимопониманию в группе — результат выбранного учителем правильного стиля общения. Отсутствие такого стиля, окрик, сарказм, неуважительное отношение к ученику, проявляющееся в стиле поведения учителя и его общении, сводят на нет всю систему обучения, как бы содержательно и методически правильно она ни была организована.

Суммируя материал по педагогическому общению, А.Я. Зимняя отмечает, что "...психологический анализ учебного сотрудничества и общения как многоуровневого взаимодействия преподавателя и студента (учебной студенческой группы) включает рассмотрение каждой из этих сторон как субъектов учебной деятельности и того, что характеризует их обоих. Первое, что их характеризует — это целенаправленность, активность и мотивированность деятельности, хотя цели и мотивы деятельности каждого из них разные. Вторая характеристика соотносится с ролевыми позициями обоих субъектов сотрудничества и общения: одна позиция выявляет роль учителя, преподавателя, воспитателя, наставника; вторая — роль ученика, студента. Важно отметить комплементарность (взаимодополняемость) этих ролей, их взаимообусловленность. Третье, что определяет обоих субъектов, — обусловленность учебной и педагогической деятельности, с одной стороны, их индивидуально-психологическими особенностями, с другой — теми отношениями, в которые каждый из них вступает в преподавательском или студенческом коллективе"[2, с.18].

В социально-философской и психолого-педагогической литературе [1,с.31] ученые рассматривают соотношение понятия "речевое общение" и «коммуникация". В частности, коммуникация определяется как «информационное взаимодействие между объектами»; «философское понятие, обозначающее общение, при помощи которого «Я» обнаруживает себя в другом» [1, с.25].

Общение и коммуникация имеют генетическую связь. В общении современные исследователи видят процесс взаимодействия людей, вступающих в него в качестве субъектов. Процесс общения понимается как процесс превращения состояния каждого партнера в их общее достояние. Коммуникация же интерпретируется как неотъемлемый элемент любого акта общения. М.С.Каган подчеркивает мысль о том, что нельзя отождествлять понятия «коммуникация» и «общение» так как коммуникация представляет собой «редуцированное общение, его информационную часть. Общение богаче, многостороннее, сложнее коммуникационного элемента» [3,с.25].

Литература:

1. Еессен, С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию.- М.: Школа-Пресс, 1995. -447 с.

2. Зимняя, И.А. Педагогическая психология: учеб.для вузов/И.А.Зимняя- 3-е изд.пересмотр. -М.,МПСИ; Воронеж:МОДЭК,2010. -448 с.
3. Каган, М. С. Философия культуры. - Санкт-Петербург, ТОО ТК «Петрополис», 1996. - 416 с.
4. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении: Книга для учителя – М.: Просвещение, 1987. – 190 с.
5. *Китайгородская Г.А.* Теория и практика интенсивного обучения иностранным языкам [Текст] / Китайгородская Г.А. - М.: Русский язык, 1992.-254 с.
6. Манаенкова М.П. Речевая компетенция - зеркало духовной культуры человека // Социально-экономические явления и процессы. Тамбов, 2013. № 5. С. 273-275.
7. Маркова А.К. Психология профессионализма. - М.: Знание, 1996. - 308с.
8. Маркова А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте [Текст] / А. К. Маркова. - М.: Просвещение, 1983. - 180 с.
9. Маркова А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте [Текст] / А. К. Маркова. - М.: Просвещение, 1983. - 180 с.
10. Путляева, Л.В. Психологические аспекты проблемного обучения/ под ред. А.А.Вербицкого. -М., 1983. Яноушек, Я. Коммуникация трех участников совместной деятельности/ Я.Яноушек// Проблема общения в психологии. -М., 1981. –С. 169-170 .