

УДК: 378

Е. В. Ушакова, Е. И. Охват

ФОРМИРОВАНИЕ ТЕХНИК РЕЧЕВОЙ КОММУНИКАЦИИ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

Неотъемлемой чертой современной педагогической культуры учителя является новое педагогическое мышление – мышление критическое, в основе которого находится выявление противоречий между образовательной системой и личностью учащегося и поиск путей их преодоления в пользу последнего. Это мышление с позиции ученика как субъекта учебно-воспитательного процесса, ориентированное на его интересы, потребности и развитие.

Важной особенностью нового педагогического мышления является его творчески созидательная направленность на разработку эффективных методик и технологий обучения и воспитания, имеющих альтернативный, по отношению к традиционным, характер. Новое педагогическое мышление – это проблемно-вариативное мышление, предполагающее возможность многовариативного достижения целей обучения и воспитания как одну из исходных своих посылок.

«Культура педагогического мышления проявляется в умении оценивать возможности каждого педагогического средства и выбирать оптимальный вариант их сочетания с учетом особенностей объекта воспитания – личности ученика и коллектива, условий, в которых происходит воспитательный процесс, в умелом сочетании коллективных и индивидуальных форм воспитания, реализации индивидуального подхода к отдельным учащимся, в умении анализировать и правильно разрешать конкретные воспитательные ситуации, видеть причинно-следственные связи между педагогическими явлениями и своевременно предупреждать отклонения в поведении и отставании ученика в учении. У учителей-профессионалов хорошо развиты такие профессиональные качества, как педагогическая интуиция и способность принимать педагогически целесообразные решения, умение опереться на активность детей, сделать их своими сотрудниками, развитое проблемное

мышление и воображение, педагогическая зоркость и наблюдательность» [1, с. 82–83]. Все эти качества возможно реализовать только посредством профессиональной речетворческой, речекультурной деятельности.

Необходимость формирования речевой культуры учителя возникла из требования коммуникативной компетентности, предъявляемой современной школой, а также из необходимости риторически оптимально выстроить речь в каждой ситуации учебного занятия. Научная база – общая педагогика, лингвистика, риторика, область филологической науки, которая получила еще не окончательное название «речеведения».

Современный учитель – «человек, способный приковывать внимание монологом, организовывать диалог и вести его в соответствии с нормами национального речевого этикета; он способен выслушать учащегося и не оставаться равнодушным к его проблемам, делая свои уроки средством их разрешения. Учитель достигает уверенности в себе, умения спокойно выходить из нестандартных ситуаций общения, знает, что для каждого найдет именно те слова, которых тот ожидает, чтобы заинтересоваться предметом и вступить в творческое взаимодействие с говорящим. Но это лишь в том случае, когда педагог владеет речью как сложнейшим, по мнению Цицерона, из искусств» [3].

При исследовании сущности *профессионально-речевой культуры учителя* в качестве исходных понятий использовались *способ деятельности* и *задача деятельности*. «Человеческая деятельность, – отмечал А. Н. Леонтьев, – не существует иначе как в форме действий или цепи действий... если же из деятельности мысленно вычесть осуществляющие ее действия, то от деятельности вообще ничего не останется» [3, с.1–04]. Действия являются результатом решения определенных задач. Структура педагогической деятельности определяет следующие группы профессионально-речевых задач:

- аналитико-диагностические (анализ и диагностика профессионально-речевой ситуации, ее элементов, особенностей, возможных затруднений);
- мотивационно-целевые (определение перспективной системы мотивов и целей предстоящей речевой деятельности);
- плано-прогностические (в соответствии с целью построение плана, подбор оптимальных для данной ситуации речевых средств, прогнозирование результата речевого взаимодействия);
- организационно-деятельностные (реализация оптимального варианта речевого взаимодействия, использование адекватных речевых технологий, невербальных средств);
- регулятивно-коррекционные (коррекция содержания, хода и средств речевого взаимодействия, установление и регулирование необходимых коммуникативных связей).

Результатом решения каждой из групп задач, наряду с развитием обще-педагогических умений и навыков, является формирование определенных *речевых умений и навыков*, которые проявляются в соответствующих профессионально значимых *речевых ситуациях*. В педагогической риторике (А. К. Михальская, Т. А. Ладыженская, Н. А. Ипполитова) под *речевой ситуацией* понимается «совокупность элементов речевого события, включающая его участников, отношения между ними и обстоятельства, в которых происходит общение» [4, с. 48]; в качестве основы профессионально-речевой культуры рассматривается умение свободно, мотивированно и целенаправленно оперировать смысловой информацией в рамках профессионально значимой тематики в профессионально значимых ситуациях.

В процессе межличностного взаимодействия наиболее типичными, по Л. П. Якубинскому, являются устная диалогическая, устная монологическая и письменная монологическая формы речи.

Педагогическая деятельность представляет собой процесс постоянного межличностного взаимодействия. Наблюдения за речевой деятельностью студентов факультета начальных классов Новосибирского государственного педагогического университета, профессиональной деятельностью учителей начальной школы г. Новосибирска, анализ научной литературы по данной проблеме позволили выделить следующие типы профессионально значимых для деятельности учителя речевых ситуаций: *ситуация диалогической коммуникации*, предполагающая владение устной диалогической речью; *ситуация публичных выступлений*, основанная на устной монологической речи; *ситуация создания текстов разных стилей*, характерная для письменной речи.

Успешная педагогическая деятельность связана прежде всего со способностью учителя с помощью соответствующей языковой единицы и в соответствии с ситуацией устанавливать педагогически целесообразные взаимоотношения-диалоги с детьми, родителями, коллегами. Таким образом, в профессиональной деятельности учителя ситуативное общение – диалог – проявляется в двух видах: диалог с учащимся и деловая беседа. Данные виды профессионального общения требуют от специалиста определенных речевых умений: доступно и ясно излагать свою позицию, нестандартно ставить вопросы, точно и недвусмысленно отвечать, мыслить самостоятельно и оригинально, слушать доброжелательно и понимающе. Педагогически целесообразное общение создает комфортную психологическую обстановку, формирует межличностные отношения, познавательную направленность личности, преодолевает личностные барьеры.

Монологическая речь характеризуется «длительностью и обусловленной ею связанностью, построенностью речевого ряда; односторонним характером высказывания, не рассчитанным на немедленную реплику; наличием заданности, предварительного обдумывания» [7, с. 251]. Это организован-



Формирование техник речевой коммуникации у будущего учителя

ная и программированная форма речи. «Перечисленные особенности монологической речи, – акцентировал внимание А. А. Леонтьев, – показывают, что она требует специального речевого воспитания» [7, с. 253].

Для учителя профессионально важной является способность общаться как с одним субъектом (ребенок, родитель, коллега), так и с аудиторией: уметь донести информацию до собеседника, убедить в своей правоте, воздействовать на чувства слушателей, побудить к действию. Ораторские умения проявляются в таких профессионально значимых формах, как урок, внеурочное общение с учащимися, выступление, научный доклад.

В соответствии с требованиями Государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по гуманитарным специальностям, а также содержанием учебной программы дисциплины «Русский язык и культура речи», студент – будущий учитель начальных классов – должен не только знать функциональные стили современного русского языка, их взаимодействие, специфику использования элементов различных языковых уровней в определенных стилях, но и уметь составлять тексты художественного, публицистического, научного, делового характера. Кроме того, обретение «опыта пишущего» обеспечивает творческой личности благоприятные условия для создания идиостиля и влияет на общий уровень речевой культуры педагога.

Основа всех высказываний в сфере педагогики – интеллектуально-речевая деятельность в связи с накоплением и передачей ее с определенной целью. Анализ речевой деятельности учителей показал, что для профессионально значимых в педагогической деятельности речевых ситуаций характерна целенаправленность, ситуативная ориентированность речи, точность словоупотребления, использование научной лексики и профессионально-педагогической терминологии.

Все приведенные положения позволили определить *профессионально-речевую культуру учителя как свободное владение устной и письменной, монологической и диалогической речью, умение мотивированно и целенаправленно употреблять средства различных подсистем языка в соответствующих профессионально значимых речевых ситуациях, направленных на гармонизацию педагогического общения и реализацию гуманистических целей педагогической деятельности.*

Процесс формирования профессионально-речевой культуры студентов не сводится только к усвоению системы значимых профессионально-речевых знаний, а предполагает активное использование их в ситуациях профессиональной деятельности и общения, то есть включает освоение и отработку речевых технологий, развитие умений опираться на имеющиеся знания в практических ситуациях. Полученные знания становятся действенными, если студент может применять их на практике. В реальной профессионально-речевой и учебной деятельности студенты используют свои знания, вырабатывая умения и навыки речевой коммуникации.

Овладение студентами системой практических речекультурных умений, формирование навыков создания профессионально значимых высказываний разных типов, способствующих повышению уровня профессионально-речевой культуры, осуществляется в процессе специальных практических занятий и внеучебных мероприятий с использованием метода наблюдения, организации речевой деятельности в различных профессионально значимых ситуациях, анализа речевой деятельности, тренингов, самоанализа и др. (рисунок)

Формирование навыков научного письма является одним из условий, которое позволит будущим учителям обобщать, анализировать результаты профессиональной деятельности, творчески излагать и передавать их другим, стимулируя процесс мышления. Данная цель реализовывалась в рамках курсов «Введение в профессию» (темы «Стандарты и логика построения письменной научной работы (риторический канон в письменной речи)», «Структура письменной научной работы»), «Русский язык и культура речи» (темы «Стили речи», «Научный стиль: особенности и сфера функционирования»), в индивидуальной работе со студентами при подготовке курсовых, дипломных работ, научных статей.

Овладение элементами культуры письменной профессиональной речи предполагает, во-первых, усвоение приемов разработки темы, подбора материала, цитирования, оформления сносок, списка литературы; во-вторых, знание структуры научной работы и умение выделять стандартные части. Особые трудности у студентов вызывает написание введения и заключение, поэтому особое внимание уделяется развитию умений обосновывать актуальность выбранной темы, определять объект и предмет исследования, формулировать цель и задачи, делать выводы. Эти вопросы рассматривались на лекциях, практических занятиях с использованием упражнений, проблемных задач, самостоятельной работы по подготовке рефератов, письменных отчетов о прохождении практики, курсовых и дипломных работ.

Особое направление – формирование терминологической культуры: «...освоение науки идет, прежде всего, через овладение ее понятийно-категориальным аппаратом» [6, с. 14]. При неправильном толковании термина складывается ложное понимание информации. Поэтому важно не только формировать активный терминологический запас, но и вырабатывать навыки осмысления и употребления специальной лексики и контексте конкретной профессионально-речевой ситуации. Данные задачи решались с использованием различных форм: составление картотеки (или словаря) педагогических, лингвистических терминов и терминологических сочетаний; перефразирование отрывков с нетерминологическими сочетаниями с заменой их терминологическими; подбор терминов, необходимых для раскрытия предложенной темы; «терминологическое исследование» (этимология, история терминов).

Наряду со свободным владением письменной научной речью, способность выступать перед аудиторией является профессионально важной характеристикой учителя. Ораторские умения дают возможность донести свои мысли, убедить в своей правоте, воздействовать на чувства слушателей, побудить их к действиям. В связи с этим, формирование навыков устной публичной речи определяется нами в качестве одного из важных направлений работы по формированию техник речевой коммуникации будущих учителей.

Развитие культуры устной монологической речи предполагает наличие знаний об особенностях публицистического и научно-публицистического стилей, специфике устной монологической речи. Такие знания студенты получают в рамках курса «Русский язык и культура речи».

Наряду со знаниями, будущим учителям начальных классов необходимо владение технологиями речевого взаимодействия. Повышение уровня профессионально-речевой культуры студентов в данном направлении возможно при использовании спецкурса «Технологии информационно-речевого воздействия на аудиторию». Цель спецкурса – сформировать у

студентов навыки свободного владения устной монологической речью, умения мотивированно и целенаправленно употреблять средства различных подсистем языка в ситуациях публичных выступлений.

В рамках спецкурса на лекциях и семинарских занятиях рассматриваются вопросы, раскрывающие особенности докоммуникативного этапа публичного выступления, включающего подбор и конструирование материала, определение вида, формы, смысловой схемы речи; анализ коммуникативного этапа направлен в большей степени на организацию общения с аудиторией и включает такие вопросы, как своеобразие ораторского монолога, работа оратора по управлению вниманием аудитории, организация скрытой и открытой форм диалога с аудиторией и др. На практических занятиях студентам предлагаются задания, предполагающие не только необходимость продемонстрировать собственные ораторские способности, но и умение анализировать и оценивать выступления других. Например:

– «Подберите тему для своего сообщения (в рамках педагогической деятельности учителя начальных классов).

– «Составьте рабочий план сообщения (в зависимости от того, перед кем Вы будете выступать, определите цель и придумайте заглавие речи).

– «Прослушайте любое публичное выступление: определите цель, вид и форму речи, оцените, соответствуют ли языковые средства аудитории».

– «Оцените выступление с точки зрения организации оратором общения с аудиторией; какие приемы использовались? Оцените эффективность их употребления».

Культура речи во многом определяется владением педагогической техникой речевого взаимодействия. С этой целью спецкурс включал тему «Техники повышения эффективности речевого воздействия на аудиторию». Практика показала повышенный интерес студентов к данной теме. Создавая на занятиях образ идеального оратора, будущие учителя самостоятельно выходили на необходимость рассмотрения таких важных для технологии публичного выступления вопросов, как техника речи, язык движений и жестов (наблюдая за своим поведением, студенты составляли собственные словари жестов), речевой артистизм, этика речевого поведения.

Развитие у студентов навыков свободного владения устной диалогической речью является важным условием эффективности профессиональной деятельности, создает условия для установления оптимальных взаимоотношений с младшими школьниками и коллегами в различных ситуациях.

Овладение студентами навыками педагогического общения опирается на их умение мотивированно и целенаправленно употреблять речевые

средства в ситуациях педагогического общения, доступно и ясно излагать свою позицию, в соответствии с ситуацией задавать вопросы, доброжелательно слушать. Формирование данных навыков осуществляется в процессе изучения специальных тем в курсе «Изучение русского языка на коммуникативной основе» и в спецкурсе «Технология педагогического общения». Для раскрытия сущности и особенностей педагогического общения используются такие категории и понятия, как «коммуникация», «коммуникативные способности педагога» «речевая роль», «вербальные и невербальные средства общения, «обратная связь».

Анализ общения как фактора развития и воспитания человека позволил рассматривать его как трехсторонний процесс: общение как передача информации (коммуникативный аспект), общение как взаимодействие (интерактивный аспект), общение как восприятие партнерами друг друга (перцептивный аспект). Эти вопросы раскрываются на лекциях и практических занятиях с использованием таких форм, как деловая игра (закрепление теоретических знаний, развитие навыков аргументированно отстаивать свою позицию), игровые упражнения (развитие искусства невербального общения; формирование умений разрешать конфликтные ситуации, делать их управляемыми, тактично воздействовать на партнера по общению; развитие способности чувствовать и понимать своего собеседника, чувствовать «ритм» другого человека).

Педагогически целесообразное общение создает комфортную психологическую обстановку, формирует межличностные отношения, познавательную направленность личности, преодолевает личностные барьеры. Это определило основное содержание темы «Специфика и функции педагогического общения», включающей также сведения о профессиональных умениях учителя в общении с детьми, функциях педагога в процессе общения. Большое значение при этом придается семинарским и практическим занятиям, на которых закрепляются навыки педагогического общения. В ходе таких занятий используется моделирование педагогических ситуаций и последующее их обсуждение (развитие умений целенаправленно организовывать общение, продумывать его схему, формулировать вопросы); игровые упражнения, проигрывание пластических этюдов (развитие умений «открывать» человека на общение, «читать» человека, снимать барьеры в общении); психолого-педагогические тренинги (отработка навыков взаимодействия, положительного подкрепления в общении, эмпатического слушания, авансирования деятельности ребенка).

Развитие навыков свободной монологической и диалогической устной речи тесно связано с умениями изменять речь в зависимости от изменения ситуации, импровизировать. На занятиях, посвященных формированию данных умений и навыков, существенное подспорье – знания студентов

из области психологии, в частности, психологическое различие действия и операции («действие независимо от конкретных условий, в которых протекает деятельность, в то время как система операций, образующих это действие, варьируется в зависимости от изменения этих условий» [7, с. 29]), а также определение факторов, влияющих на выбор тех или иных операций внутри речевого действия, то есть, во-первых, факторов, обуславливающих речевой замысел, и во-вторых, факторов, обуславливающих реализацию этого замысла [7, с. 29–35].

В процессе работы над формированием у студентов навыков свободной монологической и диалогической речи основное внимание сосредоточено не только на изучении, запоминании и последующем воспроизведении учебного материала, но и на формировании позитивных ценностных установок как в отношении процесса овладения будущими учителями речекультурными знаниями, умениями и навыками, так и в отношении развития и совершенствования их профессионально-речевой культуры.

Для определения результатов формирования у будущих учителей техник речевой коммуникации использовались методы анализа продуктов устной и письменной речемыслительной деятельности студентов. Так, например, использование метода анализа письменных учебно-научных работ студентов позволило выявить большую структурированность работ, осознанное выделение основных частей, более логичное построение плана. Письменная речь, как отмечалось раньше, наиболее произвольна и предполагает «не просто выбор и приспособление, а последовательный сознательный перебор и сознательную оценку речевых средств, возможных не только в данной «точке» высказывания, но уже пройденных, возвращаясь к ним, что в устной речи невозможно» [8, с. 254]. Анализ также показал, что студенты стали обращать внимание на такие важные характеристики письменной речи, как подбор языковых средств в соответствии с требованиями стиля, правила цитирования, корректность использования терминов.

Применение методов анализа письменных работ и анализа устной монологической и диалогической речи студентов показало также увеличение объема активного терминологического запаса и более осознанное употребление педагогических, лингвистических терминов и терминологических сочетаний.

Осознание необходимости определять цель речевой деятельности и в соответствии с ней составлять план и моделировать предстоящее общение повлияло на то, что студенты стали более осознанно и активно использовать имеющийся объем профессионально-педагогических знаний.

Использование показателей оценки речекультурной деятельности позволило определить действенность предложенной технологии в отношении формирования культуры устной речи. В процессе проведения деловых игр, выполнения студентами творческих заданий, решения педагогических задач был отмечен более высокий и осознанный уровень владения технологиями

педагогического общения, публичных выступлений и создания письменных, (в том числе научных текстов). Это отразилось, в частности, в умениях использовать различные языковые средства в соответствии с речевой ситуацией и адресатом, подбирать соответствующие ситуации способы убеждения, формулировать вопросы по теме беседы или выступления, а также в осознанном использовании речевой системы научного стиля.

В целом, нами отмечен осознанный подход студентов к оценке своих речекультурных знаний, умений и навыков и их места в профессиональной деятельности учителя начальных классов (об этом заявили более 80% студентов из числа опрошенных), что является показателем формирования чувства ответственности за свое речевое поведение.

Библиографический список

1. **Бондаревская, Е. В.** Введение в педагогическую культуру [Текст] / Е. В. Бондаревская. – М., 1998.
2. **Климкина, Е. В.** Формирование профессионально-речевой культуры социального педагога в процессе обучения в вузе: Автореф. дис... канд.пед.наук / Е. В. Климкина. – М., 2001. – 22 с.
3. **Леонтьев, А. Н.** Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / А. Н. Леонтьев. – М. – 1977.
4. **Михальская, А. К.** Основы риторики: Мысль и слово. 10–11 классы [Текст] / А. К. Михальская. – М. 1998. – 415 с.
5. **Мурашов, А. А.** Речевое мастерство учителя: педагогическая риторика [Текст] / А. А. Мурашов. – М., 1999. – 324 с.
6. **Мухамедханова, Д. Г.** Развитие профессионально-речевой культуры учителя [Текст] / Д. Г. Мухамедханова. – Л., 1990. – 37 с.
7. Основы теории речевой деятельности / Под ред. А. А. Леонтьева. – М., 1974. – 367 с.
8. Познание и общение: Сб. статей / Отв. ред. Б. Ф. Ломов. – М., 1988. – 208 с.