

ЛИТЕРАТУРА

1. *Абросимов, А. Г.* Методология и инструментарий проектирования электронной информационно-образовательной среды в системе профессионального экономического образования / А. Г. Абросимов, Э. П. Печерская, Е. В. Погорелова // Вопросы современной науки и практики / Университет им. В. И. Вернадского. — 2008. — № 3 (13).
2. *Кирилова, Г. И.* Принципы информационно-средового подхода к модернизации профессионального образования / Г. И. Кирилова // Казанский педагогический журнал. — 2008. — № 8.
3. *Лапчик, М.* От корпоративной компьютерной сети к интегрированной информационно-образовательной среде / М. Лапчик, С. Удалов, Д. Лапчик, Е. Гайдамак, Г. Федорова // Высшее образование в России. — 2008. — № 6.
4. *Молчанов, С. В.* Некоторые аспекты формирования информационно-образовательной среды в области высшего образования / С. В. Молчанов // Журнал научно-педагогической информации. — 2011. — № 5; URL: <http://paedagogia.ru/>.
5. *Павлова, Т. Б.* Подготовка преподавателей педагогического вуза к деятельности в современной ИОС: дис. ... канд. пед. наук / Т. Б. Павлова. — СПб., 2010.
6. *Романов, А. М.* Педагогические условия и средства формирования смыслообразующей мотивации студентов в информационно-образовательной среде : дис. ... докт. пед. наук / А. М. Романов. — М., 2009.
7. *Рубин, Ю.* E-Learning как предпосылка становления интегрированного обучения на российском рынке образовательных услуг / Ю. Рубин // Высшее образование в России. — 2008. — № 6.
8. *Трайнев, В. А.* Новые информационные коммуникационные технологии в образовании / В. А. Трайнев, В. Ю. Теплышев, И. В. Трайнев. — М. : Издательско-торговая корпорация «Дашков и К^о», 2009.



СТАНОВЛЕНИЕ РЕЧЕВЫХ СТРАТЕГИЙ ПЕДАГОГА В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОРАЗВИТИЯ

С. К. ТИВИКОВА,
кандидат педагогических наук, доцент,
заведующая кафедрой начального образования НИРО
svetlanativ@yandex.ru

Статья посвящена проблеме становления речевых стратегий учителя в процессе его профессионального саморазвития. Рассматриваются основные функции учителя начальных классов и соответствующие им виды речевых стратегий.

The article is devoted to a problem of formation the speech strategy of a teacher in the course of his professional self-development. The author describes the main functions of the primary school teacher and types of speech strategy corresponding to them.

Ключевые слова: профессиональное саморазвитие педагога, непрерывное профессиональное развитие, речевое поведение педагога, речевые стратегии, виды речевых стратегий

Key words: *professional self-development of a teacher, continuous professional development, speech behavior of a teacher, speech strategy, types of speech strategy*

Проблема профессионального развития педагогов в целом и ее отдельные аспекты в последние годы оказались в центре научных психолого-педагогических исследований. В профессиональном развитии педагогов, на наш взгляд, особую роль могут играть становление профессиональной речи и овладение стратегиями речевого поведения. Вопросы речевого поведения тесно связаны с проблемами духовно-нравственного становления личности, с формированием языковой культуры общества, которые являются одним из приоритетных направлений в рамках самых различных наук. Именно поэтому нам кажется уместным и своевременным введение данного понятия в область педагогической науки и, прежде всего, в систему повышения квалификации педагогов.

Авторы педагогических (Е. И. Артамонова, Л. П. Илларионова, И. Л. Федотенко и др.), философских, психологических (К.-О. Апель, Р. Г. Аapresян, В. П. Болотов, М. Л. Гаспаров, С. В. Голубков, А. А. Гусейнов, О. Г. Дробницкий, Г. Йонас, Л. В. Максимов, А. В. Назарчук, И. В. Пешков, Ф. А. Селиванов, А. П. Скрипник, С. В. Соловьева и др.), лингвистических и

речеведческих (Л. Г. Антонова, Н. Д. Арутюнова, В. З. Демьянков, О. С. Иссерс, Ю. Н. Караулов, З. И. Курцева, В. В. Красных, К. Ф. Седов, А. П. Сковородников, В. Б. Черник и др.) исследований нередко обращаются к вопросам

речевого взаимодействия учителя и учащихся, к значимости роли педагога в создании благоприятных условий для «выращивания» (А. А. Леонтьев) обучаемого, рассматривают этическую сторону поступка личности и поступок как речевое действие.

Исследование особенностей речевого поведения в различных социальных, половых, возрастных, профессиональных группах позволяет определить некий эталон, образец речевого поведения, который служит основой для развития «поведенческого стиля человеческой и духовной зрелости» [5, с. 10].

Для многих авторов данная проблема связана с культурой речи учителя, с включением соответствующих курсов и спецкурсов в систему непрерывного образования педагогов на всех уровнях. В то же время, несмотря на несомненную важность данного направления, развитие культуры речи способствует скорее общему, а не профессиональному, развитию педагога. Более перспективной нам представляется рассмотрение речевого поведения педагога с точки зрения выполнения им основных профессиональных функций и разных ролевых позиций, то есть овладение различными стратегиями речевого поведения.

С этих позиций интересна точка зрения М. М. Бахтина о жанрах речи, которая вполне сопоставима с представлениями о стратегиях речевого поведения: «...жанрами нужно хорошо владеть, чтобы свободно пользоваться ими. Многие люди, великолепно владеющие языком, часто чувствуют себя совершенно беспомощными в некоторых сферах общения именно потому, что не владеют практически жанровыми формами данных сфер. Часто человек, великолепно владеющий речью в различных сферах культурного общения, умеющий прочитать доклад, вести научный спор, великолепно выступающий по общественным вопросам, молчит или очень неуклюже выступает в светской беседе. Дело здесь не в бедности словаря и не в стиле, отвлеченно взятом; все дело в неумении владеть репертуаром жанров светской беседы, в отсутствии достаточ-

Вопросы речевого поведения тесно связаны с проблемами духовно-нравственного становления личности, с формированием языковой культуры общества, которые являются одним из приоритетных направлений в рамках самых различных наук.

ного запаса тех представлений о целом высказывании, которые помогают быстро и непринужденно отливать свою речь в определенные композиционно-стилистические формы, в неумении вовремя взять слово, правильно начать и правильно кончить (в этих жанрах композиция очень несложная)» [2, с. 183].

Как известно, педагог строит свою деятельность в сфере повышенной речевой ответственности, требующей от учителя собственной аргументированной позиции, умения ориентироваться и гибко реагировать на изменяющиеся ситуации общения, понимания теоретических основ собственного речевого поведения. Речевое поведение учителя, который, как правило, является коммуникативным лидером в профессиональных ситуациях общения, должно отличаться эталонностью, поскольку он образец для речи учащихся, также усваивается в той или иной степени ими и, таким образом, распространяется и «тиражируется». Особенности речевого поведения осознанно или бессознательно присваиваются учащимися (и прежде всего младшими школьниками) и могут становиться основой речевого развития для самих детей. Учителя, осознанно использующие речевые стратегии в соответствующих ситуациях профессионального общения, как показывает анализ, создают тем самым условия для развития у учащихся коммуникативно-речевых умений более высокого уровня. Важнейшим условием достижения учителем профессиональной зрелости становится осознание им содержания и структуры своего речевого поведения. Однако идея единства педагогической теории и практики в профессиональном общении учителя остается, как правило, не реализованной, и педагог руководствуется в своей практике не профессиональными, а обыденными, речевыми стратегиями.

Диссеминация опыта учителей, достигших высокого уровня в профессиональном саморазвитии, показывает, что главным в их деятельности является особая личност-

ная позиция, проявляющаяся, в частности, в их речевом поведении, в установлении в педагогическом процессе субъект-субъектных отношений, в реализации сути, основного содержания образования — передачи культуры от одного поколения к другому. Образовательный процесс, по словам И. А. Зимней, «по своим целям и содержанию есть передача социокультурного опыта, в котором аккумуляровано самое разнотипное цивилизационное знание в знаковой, языковой форме» [4, с. 8]. В процессе взаимодействия с учащимися педагог становится носителем многоуровневой культурной информации, поэтому, чтобы стать образцом для учащихся, учителю недостаточно иметь хорошо развитую речь. Более важным становится его способность с помощью речи осознанно встраиваться в качестве равноправного партнера в различные виды коммуникации с разными субъектами образовательного процесса, сознательно управлять становлением собственного профессионального речевого поведения как значимого компонента профессиональной деятельности.

Рассматривая речевое поведение педагога как структурный компонент речевого общения, как целостный процесс взаимодействия между различными субъектами образовательного процесса, направленный на реализацию определенной цели и на достижение конкретных результатов и совершаемый с помощью речи, мы можем отметить, что уникальность каждого учителя определяется не просто уровнем развития его речевого поведения, но и комбинацией речевых стратегий, составляющих в своей совокупности индивидуальный речевой стиль педагога.

Понятие «стратегия» определяется в словарях как «искусство осуществления какой-либо деятельности, основанное на точных и далеко идущих прогнозах» [7,

Уникальность каждого учителя определяется не просто уровнем развития его речевого поведения, но и комбинацией речевых стратегий, составляющих в своей совокупности индивидуальный речевой стиль педагога.

с. 767] и широко используется в различных сферах деятельности человека и в отраслях науки. Понятие «стратегия речевого (коммуникативного) поведения» носит в настоящее время междисциплинарный характер и рассматривается в исследованиях различных отраслей гуманитарных знаний. Анализ отечественных и зарубежных исследований, имеющихся на сегодняшний день, свидетельствует «о неоднозначности трактовки феномена стратегии, об использовании различных оснований для выделения тех или иных типов и видов стратегий, об отсутствии единой непротиворечивой их классификации, способной учесть все важные параметры и связи» [3, с. 319]. В нашем исследовании речевая стратегия понимается как целенаправленная, предполагающая достижение определенных результатов в рамках коммуникативной ситуации, совокупность речевых действий.

Рассматривая виды речевых стратегий, мы разделяем то мнение, согласно которому описание речевого поведения в жестких терминах оказывается невозможным, здесь уместнее говорить лишь об основных тенденциях.

В зависимости от разных ролевых позиций педагога предполагается и использование различных стратегий его речевого поведения. Анализ литературы, собственный опыт работы в области пост-

Речевая стратегия понимается как целенаправленная, предполагающая достижение определенных результатов в рамках коммуникативной ситуации, совокупность речевых действий.

дипломного образования педагогов позволили выделить определенные стратегии речевого поведения педагога. На наш взгляд, основными речевыми стратегиями педагога, в том числе

учителя начальных классов, являются когнитивные, позволяющие работать с различными видами информации; обучающие (объясняющие), с помощью которых происходит передача различного вида культурной информации между субъектами образовательного процесса и, прежде всего, от учителя к учащимся; организационные,

направленные на установление определенного регламента общения в рамках учебно-воспитательного процесса; эмоционально-смысловые, связанные с духовно-нравственным воспитанием обучающихся, приобретением ими позитивного эмоционального опыта и опыта ценностных ориентаций; продуцирующие (авторские), направленные на создание педагогами собственных продуктов в профессиональной деятельности, в том числе проектов уроков; исследовательские, в том числе диагностические, основным содержанием которых является целенаправленное изучение тех или иных аспектов личностного развития детей, их обученности и обучаемости; интерпретационные, позволяющие переводить усвоенную педагогом теорию на методический и практический уровни.

Становление данных стратегий у педагогов требует понимания содержания и структуры каждой из них, четкого соотнесения ролевых позиций педагога и соответствующих стратегий, но важнейший вывод, сделанный нами в процессе повышения квалификации педагогов, связан с тем, что стратегиям можно научиться.

Это предполагает, что в ходе непрерывного постдипломного образования одной из важнейших задач становится создание условий для овладения педагогом различными речевыми стратегиями в непосредственной профессиональной деятельности и в специально созданных коммуникативных ситуациях. Педагог должен хорошо представлять, какие виды стратегий речевого поведения являются для него основными и фоновыми, какие компоненты входят в их содержание и структуру, чтобы целенаправленно и осознанно ими управлять.

Потребность в профессиональном саморазвитии способствует как постепенному овладению педагогом различными профессиональными речевыми стратегиями, так и переходу от более низкого к более высокому уровню освоения каждой из них. Многообразие речевых стратегий, которыми овладел учитель, высокий уровень их

развития свидетельствуют о том, что педагог стремится к обеспечению эмоционально-ценностного и смыслового взаимодействия субъектов педагогического процесса в профессионально-значимых ситуациях.

Наиболее значимой для таких уровней развития педагога, как учитель-новатор, учитель-исследователь, учитель-супер-профессионал (согласно классификации А. К. Марковой), становится выделенная нами интерпретационная речевая стратегия. В отличие от объясняющей, при реализации которой педагог может руководствоваться готовыми методическими разработками, лишь несколько модифицируя их, интерпретационная речевая стратегия предполагает стремление педагога к самореализации, самостоятельность, хорошее знание теории и способность ее интерпретировать. При этом даже присвоенное в ходе совместного поиска (например, в процессе повышения квалификации) теоретическое знание преобразуется каждым учителем с помощью интерпрета-

ционной речевой стратегии в различный результат. Так, работа над понятиями «доминанта», «понимание текста», «эмоционально-смысловая доминанта текста» в рамках мастер-класса «Развитие речевой идентичности младших школьников в условиях введения ФГОС» позволила каждому учителю на практике выстроить различные варианты уроков не только по разным текстам, но и по одному и тому же тексту.

Таким образом, становление речевого поведения учителя как одного из условий его профессионального саморазвития может происходить как в условиях регламентированной должностными обязанностями профессиональной деятельности, так и в процессе непрерывного или достаточно длительного постдипломного образования, и этот путь, соединенный с практической деятельностью педагога, представляется нам наиболее эффективным.

Интерпретационная стратегия предполагает стремление педагога к самореализации, самостоятельность, хорошее знание теории и способность ее интерпретировать.

ЛИТЕРАТУРА

1. Антонова, Н. А. Стратегии и тактики педагогического дискурса / Н. А. Антонова // Проблемы речевой коммуникации : межвуз. сб. науч. тр. — Саратов : Издательство Саратовского университета, 2007. — Вып. 7. — С. 230—236.
2. Бахтин, М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. — М. : Искусство, 1979. — 424 с.
3. Залевская, А. А. Введение в психолингвистику / А. А. Залевская. — М. : Российский государственный гуманитарный университет, 2000. — 382 с.
4. Зимняя, И. А. Педагогическая психология : учебник для вузов / И. А. Зимняя. — М. : Логос, 2000. — 2-е изд., доп., испр. и перераб. — 384 с.
5. Кузнецова, Л. М. Речевое поведение педагога / Л. М. Кузнецова // Проблемы речевого поведения. — Саратов : Изд-во Саратовского университета, 1998. — С. 7—11.
6. Маркова, А. К. Психология обучения учителя / А. К. Маркова. — М. : Просвещение, 1993. — 192 с.
7. Новейший словарь иностранных слов. — Харьков : Инвест, 2003. — 1127 с.