

ФОРМИРОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО АСПЕКТА РЕЧЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ УЧИТЕЛЯ

Статья посвящена вопросу формирования в речевом поведении будущего учителя важного методического принципа опоры на эмоционально-интеллектуальное взаимодействие в процессе усвоения учащимися специальных знаний. Представлен ряд заданий, связанных с методическими аспектами обучения русскому языку.

Ключевые слова: *речевое поведение учителя, эмоционально-интеллектуальное взаимодействие, методические аспекты обучения русскому языку.*

FORMING OF THE EMOTIONAL AND INTELLECTUAL ASPECT OF A TEACHER'S SPEECH BEHAVIOUR

The article is devoted to the question of formation of an important methodical principle in a teacher's speech behaviour, consisting in emotional and intellectual interaction in the process of special knowledge acquisition by students. A number of exercises connected with the methods of Russian language teaching are suggested.

Key words: *teacher's speech behaviour, emotional and intellectual interaction, methods of Russian language teaching.*

Речевое поведение учителя как категория педагогической науки – неотъемлемый атрибут его профессиональной деятельности, направленный на воспитание, обучение и развитие растущей личности школьника.

Практические задачи формирования и анализа речевого поведения преподавателя способна решить современная педагогическая риторика, актуализирующая проблему изучения механизмов и закономерностей использования человеком средств речевого поведения в реальных ситуациях общения. Именно такое научное направление, на наш взгляд, имеет практическую значимость для профессиональной подготовки будущих учителей.

Мы рассматриваем речевое поведение как *структурный компонент речевого общения* [7; 5], как целостный процесс взаимодействия между участниками коммуникации, направленный на реализацию конкретной, жизненной целевой установки, протекающий на основе обратной связи в конкретных видах речевой деятельности [1; 2]. Результатом речевой деятельности являются *мысль и текст*, а результатом речевого поведения **выступают отношения между людьми** [4; 5].

При этом ценной для нас является мысль Н. Н. Рыдановой [9] отмечающей, что речевая деятельность учителя в основном направлена на предметное информирование, а речевое поведение включает и **передачу экспрессивной информации, обеспечивающей регуляцию взаимоотношений с учащимися.**

Интерпретируя основные качества речи (правильность и чистота, точность, уместность), мы в то же время констатируем

недостаток эмоциональной составляющей в речевом поведении учителя, что ведет к затруднению процесса предметного информирования (см. работы П. Куттера, М. Н. Скапкина, Н. П. Фетискина, И. А. Шурыгиной, А. Я. Чебыкина).

Гармонизация интеллектуального взаимодействия обеспечивается, на наш взгляд, способностью учителя в речевом поведении активизировать в детях интерес, удивление, эмоцию догадки, чувство юмора, чувство уверенности – те эмоционально-интеллектуальные стимулы, которые приводят в движение сложнейшие психологические связи. Восприятие информации на эмоционально-интеллектуальном уровне оптимизирует обучение, повышает его результативность и эффективность (см. работы И. А. Васильева, А. К. Марковой, Д. Б. Эльконина, Г. И. Щукиной, Е. П. Яковлевой и др.).

Следовательно, один из путей оптимизации учебно-педагогического взаимодействия заключается, на наш взгляд, в формировании эмоциональной грамотности, проявляющейся в речевом поведении учителя, обеспечивающем эффективность восприятия и усвоения детьми учебной информации, что и входит в задачи методики формирования профессиональной речи учителя, обуславливающей его речевое поведение:

- формирование у будущих учителей творческого отношения к педагогической деятельности как фактора профессионального осознания;
- вооружение их знаниями о роли гедонистической функции учебно-научной речи в учебном процессе; ее содержании, структуре,

закономерностях функционирования, определяемых методическими факторами;

- формирование у студентов профессиональных речевых умений планировать устную учебно-научную речь с учетом ее эмоционально-интеллектуального аспекта, организовывать процесс обучения средствами речи.

Эмоционально-интеллектуальный аспект учебно-научной речи учителя на уроках русского языка является объектом междисциплинарного познания. Основания его анализа рассматриваются в методике преподавания русского языка, лингвистике, риторике, психолого-педагогических науках. Но любая область «повышенной речевой ответственности» потому таковой и становится, что средствами речи в данной области решаются профессиональные задачи, где выдвигаются определенные требования к профессиональной речи, принципам ее анализа и развития.

Проблему обучения будущих учителей использованию речевых средств, активизирующих эмоциональную сторону учебно-научной речи, целесообразно решать с опорой на следующие дидактические и методические принципы:

- принцип методической целесообразности;
- принцип функционально-стилистической целесообразности;
- принцип единства содержания и соотносимости структуры устной и письменной форм учебно-научной речи;
- **принцип опоры на эмоционально-интеллектуальное речевое взаимодействие участников педагогического дискурса в процессе обучения русскому языку.**

Мы особо обращаемся к принципу опоры на эмоционально-интеллектуальное речевое взаимодействие участников педагогического дискурса в процессе обучения русскому языку, поскольку данный принцип обращен к риторическим аспектам учебно-научного общения. Эти аспекты представлены в деятельности учителя на разных уровнях.

Во-первых, учитель осознает свою речь как разновидность академического красноречия, осознает тот факт, что ученики в общении с ним получают опыт восприятия

знания с помощью речи. Речевое поведение учителя в таком случае предопределяет учебный и воспитательный эффект общения. Так или иначе речь учителя, его манера общаться воспринимается детьми как образец. Учитель всегда остается воспитателем и коммуникативным лидером. «И чем естественнее это неравенство социальных ролей, чем оно незаметнее – тем успешнее действует педагогика сотрудничества» [9, с. 21].

Восприятие речи учителя раскрывает школьнику красоту родного языка, формирует у него «чувство слова», языковое чутье. Владение словом, действенным, выразительным – помогает учителю создать атмосферу эмоционального подъема, влияющего на речевую ткань урока, а следовательно, обеспечивающую благотворное речевое воздействие на эмоциональную область сознания школьника.

Во-вторых, принцип опоры на эмоционально-интеллектуальное речевое взаимодействие участников педагогического дискурса в учебно-научном общении обеспечивает осуществление речевого партнерства на уроке, осознание учителем необходимости побуждения школьника к речевой активности. Это предполагает умение педагога не только синтезировать эмоциональную и интеллектуальную активность в своем речевом поведении, но и корректировать его в соответствии с возрастом ученика.

С целью выявления степени эффективности принципа опоры на эмоционально-интеллектуальное речевое взаимодействие коммуникантов (наряду с выше обозначенными принципами) нами было проведено опытное обучение студентов педагогического факультета Мордовского госпединститута четвертого курса очной формы обучения (25 человек) в курсе методики преподавания русского языка в начальных классах, связанное с овладением нормами и правилами педагогического общения и с формированием профессиональных умений в речевом поведении учителя. Опытное обучение обеспечивалось системой соответствующих заданий.

Рассмотрим и проиллюстрируем некоторые задания конкретными примерами.

I. Задания на распознавание методически значимых особенностей профессиональной речи педагога: определение темы, цели речи; выделение в контексте речевых структур, представляющих содержание обучения, отражающих особенности эмоционально-интеллектуального взаимодействия в ходе педагогического дискурса учебного предмета; применение тех или иных методов и принципов обучения).

Пример.

Исходя из приведенных ниже высказываний писателей, философов, ученых сформулируйте дидактические принципы, которые определяют речевое поведение учителя.

«Если ты учишь, старайся быть кратким, чтобы разум послушный тотчас понял слова и хранил бы их в памяти верно! Все, что излишне, хранить понятие наше не может.

(Гораций)

Упражнение, друзья, дает больше, чем хорошее природное дарование... Нет ни искусства без упражнения, ни упражнения без искусства.

(Протагор)

Ни одну науку свободный человек не должен изучать как раб. Телесные упражнения, выполняемые даже против воли, несколько не вредят телу. В душе же никакая насильственная наука не остается прочно... Поэтому не насильственно преподавай, милейший, детям науки, а посредством игры; тогда ты лучше увидишь, кто к чему склонен.

(Платон)

Я испытываю жажду познания, беспокойное стремление влечет меня все вперед и вперед, и каждый успех на этом поприще дает мне радость.

(И. Кант)

Трудных наук нет, есть только трудное изложение, то есть неперевариваемое.

(А. И. Герцен)

Подмена мысли памятью, яркого восприятия, наблюдения за сущностью явлений заучиванием – большой порок, оупляющий ребенка, отбивающий, в конце концов, охоту к учению.

(В. А. Сухомлинский)

Духовная жизнь ребенка полноценна лишь тогда, когда он живет в мире игры, сказки, музыки, фантазии, творчества. Без этого он – засушенный цветок.

(В. А. Сухомлинский)

Анализируя предложенный материал, все студенты (100%) приходят к выводу, что речевое поведение учителя определяют следующие, заложенные в приведенных высказываниях принципы: доступность, прочность усвоения знаний, наглядность, связь теории с практикой, учет индивидуальных психологических особенностей учащихся, самостоятельность и сознательность, принцип занимательности и эмоциональности в обучении.

Одной из целей выполнения подобных заданий является осознание студентами особенностей реализации дидактических принципов обучения в речевом поведении учителя.

II. Задания на сопоставление речевых явлений в методическом аспекте (сравнение содержания, структуры и функции учебно-научно-педагогической речи в различных ситуациях обучения и т. д.).

Пример.

В процессе обучения русскому языку учитель реализует методические цели, конкретизирующиеся в четырех традиционных задачах: *зачем учить, чему учить, как учить, почему так, а не иначе.*

Какие формулировки в приведенных ниже текстах соотносятся с обозначенными методическими задачами?

Как интерпретируется понятие метода в методической науке?

Текст 1. «Методы обучения являются важнейшим способом передачи учителем и усвоения учащимися знаний, умений и навыков, развития познавательных сил, способностей учащихся, формирования их мировоззрения. Фактически методы обучения представляют способы взаимосвязанной деятельности учителя и учащихся... Знание... методов обучения необходимо, можно даже сказать, обязательно для каждого учителя, стремящегося к творческому, продуманному обучению, к тому, чтобы его ученики осмысленно воспринимали каждое правило, овладевали русским языком не формально, не догматически» [11, с. 35].

Текст 2. «...Как следует излагать данный предмет, сообразно с законом развития человеческой природы и уровнем развития учеников? Вот важнейшее положение, определяющее выбор метода. Один и тот же предмет иначе преподается мальчику, чем юноше, иначе четырнадцатилетнему, чем десятилетнему мальчику...» [2, с. 145].

Текст 3. «Приводить детей к учению подобно, как в приятное и украшенное цветами поле. Тернии в оном находящиеся раздражают природу; особливо сначала; а сие происходит единственно от неразумения воспитателей...»

Неумеренное учение вредно здоровью. Не должно тревожиться, видя умы нескоро зреющие, а желать надобно, чтоб дети имели только здравый разум и доброе сердце, о чем паче всего прилагать должно старания с самого их младенчества...» [2, с. 41].

Текст 4. «Главное, по моему мнению, в обучении детей состоит не в том, что им сообщается, а в том как им сообщается изучаемое. Самые обыкновенные и ежедневные предметы, хорошо и искусно внушенные ребенку, для него во сто крат полезнее в будущем, чем самые высокие истины, худо изложенные и нисколько не приуроченные к его понятиям» [10, с. 101].

В итоге выполнения задания студенты (87%) подтверждают методические задачи «зачем и чему учить» формулировками текстов, содержащих цели образования – передача учителем и усвоение учащимися знаний, умений и навыков, развитие познавательных сил, способностей учащихся, формирования их мировоззрения.

Студенты (95%) отмечают, что знание методов обучения необходимо, обязательно для учителя, стремящегося к творческому, продуманному обучению, к тому, чтобы его ученики осмысленно воспринимали учебную информацию, овладевали русским языком не формально, не догматически.

Методические задачи «как учить и почему так, а не иначе» студенты (100%) безошибочно маркируют следующими формулировками данных для анализа текстов: «...Приводить детей к учению подобно, как в приятное и украшенное цветами поле...»; «...неумеренное

учение вредно здоровью... Желать надобно, чтоб дети имели только здравый разум и доброе сердце...»; «главное... в обучении детей состоит не в том, что им сообщается, а в том как им сообщается изучаемое...».

III. Задания на конструирование фрагментов диалогизированной объяснительной речи с учетом а) контекста общения, б) с учетом контекста обучения, в) по исходной речи (интерпретация фрагментов устной и письменной, научно-популярной, учебно-научной речи).

При этом задания могут формировать умения конструировать профессионально значимые высказывания невариативной, обязательной (определения, правила и под.) и вариативной структуры (раскрытие понятия языкового явления, метатекстовые элементы при предъявлении учебной информации).

Пример.

Сравните тексты, содержащие научную информацию (первый текст взят из учебника русского языка для начальной школы, второй текст представляет собой устное объяснение темы учителем начальных классов).

Какими речевыми средствами реализован учителем принцип опоры на эмоционально-интеллектуальное речевое взаимодействие с учениками? Какие эмоционально-интеллектуальные состояния активизируются в школьниках при реализации вышеназванного принципа в речевом поведении педагога?

1. «В словах бывают такие буквы, выбор которых определяется правилом. Например, букву о в слове *вода* мы пишем по правилу о безударных гласных. Такие буквы называются орфограммы».

2. « – Ребята, проверила ваши работы. Но ошибок, конечно, как всегда много. Не у всех, конечно. В основном у вас ошибки в словах с безударными гласными. А ведь эти слова можно проверить: лесок – пишете «лисок», дома – «дама», «марской» – много ошибок...»

Действительно, в очень многих словах бывают такие буквы, для правильного написания которых очень хорошо надо знать правила. А эти *коварные буквы* называются орфограммами. Поняли? Орфограммы.

Вот натренированным людям ничего не стоит писать правильно слова с самыми трудными орфограммами. Так что, прежде чем написать слово, *задумайтесь, подумайте, хорошо подумайте*, какая орфограмма может быть в этом слове.

Например, какой сомнительный гласный в слове *движение*? Какая орфограмма? (Ответы учеников).

– *Правильно, и, проверяем* – двигатель, а в слове волнение? (Ответы учеников).

– *Очень хорошо. Верно* – волны.

Вот видите, подумали хорошо, и ошибки нет...».

Как отмечают все студенты, оба текста раскрывают значение понятия «орфограмма», различаясь объемом, а также речевыми средствами, с помощью которых эта информация выражена.

В первом тексте изложение не только лаконично, полно, но и понятно, доступно. Но, как отмечают студенты (79%), такой объяснительный текст в силу особенностей восприятия младших школьников может быть не всем из них понятен.

Второй текст, представляющий собой устное объяснение, характеризуется рядом особенностей, маркирующих речевое поведение учителя, который, по единодушному мнению студентов, четко ориентирован на создание положительной эмоциональной атмосферы, т. е. на реализацию принципа эмоционально-речевого взаимодействия в процессе усвоения детьми учебной информации.

67% студентов отмечают, что педагог при раскрытии понятия «орфограмма», используя прием олицетворения (*коварные буквы*), актуализирует в школьниках чувство интереса и некоторого удивления (*буквы могут быть коварными?!*)

Призывом учителя, выраженным градацией (...*задумайтесь, подумайте, хорошо подумайте*), по мнению испытуемых (77%), актуализируется необходимость внимания учеников к правописанию слов с «коварными буквами» в корне.

Почти всеми студентами (97%) оценочные выражения «... *правильно, очень хорошо, верно, вот видите...*» определены, с одной сто-

роны, как стимуляторы чувства уверенности учеников в прочности усвоения предлагаемых учителем знаний, с другой – демонстрируют готовность учителя к эмоционально-интеллектуальному взаимодействию.

IV. Задания на формирование правил речевого поведения учителя.

Пример.

Какие из приведенных правил обучения, сформулированных А. Дистервегом, остаются актуальными в аспекте речевого поведения учителя современной школы?

Правила обучения, относящиеся к ученику, к субъекту.

- Руководствуйся при обучении естественными ступенями развития подрастающего человека!

- Начиная обучение, исходя из уровня развития ученика, и продолжай его последовательно, непрерывно, без пропусков и основательно!

- Обучай наглядно!

- Переходи от близкого к далекому, от простого к сложному, от более легкого к более трудному, от известного к неизвестному!

- Связывай знание с умением и заставляй его (ученика) упражняться до тех пор, пока выученное не сделается достоянием подсознательного течения его мыслей!

- Никогда не учи тому, чего ученик еще не в состоянии усвоить!

- Заботься о том, чтобы ученики не забывали того, что выучили!

- Считайся с индивидуальностью твоих учеников!

Правила обучения, касающиеся учителя.

- Старайся сделать обучение увлекательным (интересным)!

- Обучай энергично!

- Заставляй ученика правильно устно излагать учебный материал! Следи всегда за хорошим выговором, отчетливым ударением, ясным изложением и логическим построением речи!

- Находи удовольствие в развитии или движении как собственном, так и своих учеников!» [2, с. 138–140].

Большая часть студентов (89%) сочла актуальными для современной школы правила, вытекающие из дидактических принципов

ПЕДАГОГИКА

прочности, наглядности, учета возрастных особенностей учащихся, доступности, систематичности и последовательности обучения.

Все без исключения правила обучения, касающиеся учителя, студенты (100%) обозначают как актуальные на сегодняшний день и выявляют прямую связь с правилами речевого поведения учителя.

Таким образом, целенаправленное формирование профессиональных умений

в речевом поведении будущего учителя, заключающееся в гармонизации педагогического общения, актуализирует один из важных методических принципов – принцип опоры на эмоционально-интеллектуальное речевое взаимодействие коммуникантов, способствующий оптимизации процесса обучения, о чем свидетельствуют также качественно-количественные показатели опытного обучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Выготский Л. С.* Избранные психологические исследования. М.: АПН РСФСР, 1956.
2. *Дистервег А.* Избранные педагогические сочинения. М., 1956.
3. *Гальперин П. Я.* Текст как объект лингвистического исследования. М.: Знание, 1981.
4. *Казарцева О. М.* Культура речевого общения: теории и практика обучения: Учебное пособие. М.: Флинта – Наука, 1998.
5. *Курцева З. И.* Коммуникативно-нравственное развитие учащихся в системе риторического образования: Монография. М.: МИОО, 2007.
6. *Михальская А. К.* Педагогическая риторика: история и теория: Учеб. пособие для студ. пед. университетов и институтов. М.: Академия, 1998.
7. *Пирогов. Н. И.* О методе преподавания: Избранные педагогические сочинения. М., 1985.
8. Риторика: Учебник/ З. С. Смелкова, Н. А. Ипполитова, Т. А. Ладыженская и др.; Под ред. Н. А. Ипполитовой. М.: ТК Велби, Изд-во «Проспект», 2006.
9. *Рыданова И. И.* Основы педагогики общения. – Минск: Беларуская навука, 1998.
10. Хрестоматия по методике русского языка: Методы обучения рус. яз. в общеобразовательных учреждениях: Пособие для учителя/Авт.- сост. М. Р. Львов. М.: Просвещение, 1996.