(cc) BY

ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ, САМООБРАЗОВАНИЕ

Федосеева Татьяна Александровна
канд. пед. наук, доцент
Новокузнецкий институт (филиал)
ФГБОУ ВПО «Кемеровский государственный университет»
г. Новокузнецк, Кемеровская область

ПОСЛЕВУЗОВСКОЕ РИТОРИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ПЕДАГОГОВ: ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ

Аннотация*: в данной статье рассматриваются проблемы риторического образования в системе повышения квалификации учителей и возможные пути их решения через внедрение заданий коммуникативного (ситуативного) характера. Акцентируется, что обучение педагогов не завершается с окончанием педагогического вуза и получением диплома о высшем профессиональном образовании.*

Ключевые слова*: задания коммуникативного характера, коммуникативные игры, риторические задачи, повышение квалификации, риторическое образование, педагогическая риторика, коммуникативная компетенция, активные методы, приемы обучения.*

Общеизвестно, что необходимое условие профессионального роста учителя и качественного изменения самооценки педагогической деятельности – постоянное повышение квалификации. Очевидно, что обучение педагогов не завершается с окончанием педагогического вуза и получением диплома о высшем профессиональном образовании.

На наш взгляд, одна из проблем, влияющих на профессиональную деятельность учителя, а в перспективе приводящая к профессиональному «выгоранию», – низкий уровень коммуникативной компетенции. Вероятно, это связано с тем, что внедрение в практику повышения квалификации учителей такого предмета, как «Педагогическая риторика», носит преимущественно стихийный характер, в

то время как «в деле образования и воспитания обучение красноречию следовало бы считать неизбежным» (А.П. Чехов).

Уточним, что под коммуникативной компетенцией в современной лингвистике понимают знания, умения и навыки, необходимые для восприятия чужих и порождения собственных программ речевого поведения, адекватных целям, сферам, ситуациям общения. Она включает в себя: знание основных понятий лингвистики речи (речеведческих) – стили, типы речи, строение описания, повествования, рассуждения, способы связи предложений в тексте и т.д.; умения и навыки анализа текста и, наконец, собственно коммуникативные умения, связанные с созданием высказываний с учетом различных сфер и ситуаций общения, с учетом адресата, стиля.

Развитие и совершенствование коммуникативной компетенции, вероятно, должно быть направлено на то, чтобы педагог переосмыслил и переоценил свой профессиональный речевой опыт с точки зрения его соответствия требованиям высокого уровня развития речевой (коммуникативной) компетенции.

По мнению психологов, учащиеся старших классов по-разному характеризуют своих любимых учителей. В 40-е годы ученики больше всего в учителе ценили знание предмета, общую эрудицию, политическую зрелость. В 90-е годы – личностные качества учителя: доброжелательность, искренность, открытость, чувство юмора, а также умение общаться, отстаивать свою точку зрения. Открытый, обаятельный, добрый и внимательный к другим, страстно увлеченный процессом познания – вот какой учитель нужен сегодня [1, с. 3–4]. Именно поэтому, на наш взгляд, знакомство с элементарными теоретическими сведениями из области речеведения и овладение основными риторическими умениями с помощью заданий аналитического, аналитико-конструктивного и творческого характера может помочь учителю осознать особенности своего речевого поведения и скорректировать его в соответствии с изменяющимися требованиями к личности педагога и его профессиональной деятельности.

Другая проблема риторического образования в системе послевузовского обучения связана с тем, что формирование коммуникативно-речевых умений –

процесс длительный, он напрямую зависит от способностей преподавателя анализировать и прогнозировать свое речевое поведение. По мнению многих психологов, в основе сознательного и целенаправленного управления собственной деятельностью человека лежит именно самооценка. Наблюдения показывают, что относительно речевых умений у преподавателей преобладает завышенная самооценка. В то время как их реальное речевое поведение не всегда соответствует ситуации общения (об этом красноречиво свидетельствуют высказывания – устные и письменные – студентов, проходивших педагогическую практику в разных школах города и области). Отмечается, например, не совсем корректная формулировка вопросов, неумение предъявлять педагогические требования, отсутствие целенаправленной работы по совершенствованию разных видов речевой деятельности учащихся (говорения, письма, чтения, слушания), неразвитость голосовых возможностей учителя или неумение их использовать в процессе решения педагогических задач и др.

Возможно ли решение этой проблемы в системе послевузовского обучения педагогов? Выход, на наш взгляд, заключается в создании программы обучения и включении в неё методов и приемов работы, направленных как на анализ слушателями курсов собственного речевого опыта для изменения отношения к речевому поведению в педагогическом общении, так и формирующих профессиональные умения (результативно решать задачи взаимодействия в учебно-речевых ситуациях). Для этого в рамках повышения квалификации учителей можно использовать задания коммуникативного характера [2], важное условие эффективности которых – разыгрывание ситуации, принятие на себя роли, предусмотренной условиями коммуникативной игры или задачи. В основе таких заданий – речевая ситуация, требующая использования вербальных и/или невербальных средств с учетом значимых компонентов ситуации.

Так, к примеру, можно предложить риторические задачи типа: «Вы проводите открытый урок в игровой форме. Во время игры в классе стало шумно, ребята совсем не слышат вас, гул нарастает... И тогда вы…», «Представьте, что вы

заканчиваете урок: выставляете отметки и комментируете работу пятиклассников на уроке. Кто-то из коллег отпустил класс до звонка. В коридоре шумно. Как изменится звучание голоса? Какие средства достижения звучания уместно использовать?», «Вы ведете родительское собрание. У одного из родителей постоянно звонит телефон, на ваши психологические паузы и «говорящий» взгляд родитель не реагирует, периодически отвечает телефонному собеседнику, поддерживает с ним разговор. Ваше речевое поведение? Изменится ли звучание вашего голоса? Почему?», «Вы комментируете домашнее задание. Два ученика, сидящие за последней партой, оживленно переговариваются и явно не слушают вас. Ваша реакция? Как будет звучать ваш голос?» и др.

Очевидно, что предлагаемые задания коммуникативного характера (в данном случае – риторические задачи) требуют переосмысления имеющихся у педагогов знаний, поиска новых путей применения известной информации, способствуют совершенствованию профессиональных педагогических умений.

При решении подобных задач возникает несколько вариантов, поэтому необходим их анализ для определения наиболее удачного высказывания (соответствие конкретной речевой ситуации, эффективность решения поставленной задачи, уместность использования возможностей педагогического голоса, адекватность невербального поведения и др.).

Подведем итог. Полноценное риторическое образование, связанное с развитием и совершенствованием коммуникативной компетенции педагогов в системе послевузовского обучения, возможно при целенаправленной работе, которая должна учитывать как психологические особенности обучаемых (в частности, способность к самоанализу и потребность в совершенствовании педагогического мастерства, жизненный опыт, независимость и уверенность в себе, влияние внеучебных факторов др.), так и специфику активных и интерактивных методов и приемов обучения, прежде всего – заданий коммуникативного характера.

Список литературы

1. Митина Л.М. Учитель как личность и профессионал. – М., 1994. – 215 с.

2. Федосеева Т.А. Задания коммуникативного характера в профессиональной подготовке будущего учителя / Т.А. Федосеева // Педагогическое образование и наука. – 2009. – №9. – С. 76–79.