

Ефимова Ольга Юрьевна

канд. пед. наук, доцент

ФГКВОУ ВО «Военная академия

Генерального штаба Вооруженных Сил РФ»

г. Москва

DOI 10.21661/r-486

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ: ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МОЛЧАНИЯ И УМОЛЧАНИЯ КАК ПРИЕМОВ КОСВЕННОГО РЕЧЕВОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБЩЕНИИ

Аннотация: в статье рассматриваются особенности использования тактик косвенного речевого педагогического воздействия, в частности приемов молчания и умолчания, как одного из способов повышения профессиональной коммуникативной компетентности учителя.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, прямое речевое воздействие, косвенное речевое воздействие, педагогическое молчание, педагогическое умолчание, педагогическое общение.

То, что учитель должен иметь глубокие знания своего предмета, владеть методикой учебно-воспитательной работы, обладать широким кругозором и высоким уровнем культуры не подлежит сомнению. Однако обучение и воспитание происходят всегда и только в процессе общения учителя и учащихся. По словам В.А. Кан-Калика, «самые интересные и плодотворные учебно-воспитательные материалы, самые активные и прогрессивные методы учебно-воспитательного воздействия «заработают» только тогда, когда будут обеспечены верным, соответствующим им педагогическим общением» [5, с. 7]. Следовательно, особое значение для учителя имеет его коммуникативная компетентность, т.е. владение словом и умением общаться.

В рамках наиболее авторитетной концепции воспитания – концепции деятельностного подхода, при котором формирование личности ребенка

происходит в его собственном реальном практическом опыте, прямое воздействие педагога словом, наставлением, осуждением, одобрением имеет вспомогательное значение. Особенную остроту приобретает проблема эффективности и экологичности педагогического общения, взаимодействия и воздействия. Все больше появляется педагогических исследований, нацеленных на усовершенствование педагогической техники общения в целом, создание нового педагогического «инструментария», действенного в современных условиях развивающегося общества, и, соответственно, на повышение педагогического мастерства и коммуникативной компетентности учителя.

Одним из способов формирования коммуникативной компетентности учителя может стать овладение тактиками косвенного речевого воздействия, реализующимися приемами молчания и умолчания.

Косвенная тактика речевого воздействия основывается на принципе умолчания, так как она предлагает читателю некую загадку, интригу, разгадывая которую, слушатель поймет не только содержание сообщения, но и причину, по которой сообщение строилось непрямо. Косвенная тактика приглашает собеседника стать участником коммуникации и самостоятельно сделать вывод о значении адресованного ему сообщения.

Прямая тактика речевого воздействия всегда дает собеседнику правильное, четко сформулированное решение, которое можно либо принять, либо отвергнуть, в отличие от косвенной тактики, приводящей каждого слушателя к своему результату.

Так, косвенное речевое воздействие предоставляет учащимся большую свободу действий, повышает их инициативу и тем самым способствует повышению результатов обучения.

В последнее время интерес к изучению коммуникативных стратегий и тактик особенно повысился. Данное внимание связывают с рядом предпосылок. Замечено, что в реальном речевом общении человек стремится воздействовать на собеседника, навязать свое мнение, увернуться от ответа, скрыть нежелательные для них факты и т. д. Неявное выражение коммуникативных намерений

связано с психологическими особенностями личности – с испытыванием некоторой «стыдливости», а также с желанием оптимизировать речевое воздействие (привлечь, отвлечь, сфокусировать внимание собеседника и т. д.). Кроме того, существует определенное эстетическое удовольствие говорить косвенно, непрямо. Человеку с высокой языковой компетенцией (кем в первую очередь должен являться учитель) говорить прямо попросту скучно, так как теряются некоторые имплицитные смыслы, сигнализирующие об отношениях, чувствах, что порой не менее значимо, чем собственно информация [4, с. 54]. Этими предпосылками, на наш взгляд, также обуславливается «популярность» использования косвенного речевого воздействия.

Таким образом, косвенная тактика речевого воздействия обладает следующими достоинствами и особенностями: 1) слушателю предлагается творческое восприятие сообщения, свобода фантазий, то есть стимулируется мыслительная деятельность, воображение; 2) адресату не навязывается какое-либо конкретное решение, предоставляется свобода выбора, свобода действий, причем каждый слушатель приходит к своему результату; 3) адресат приглашается в собеседники, что обеспечивает горизонтальную модель взаимодействия, общение «на равных»; 4) данный способ сообщения делает речь выразительной, занимательной и привлекательной для собеседника, несет некий элемент языковой игры.

Прежде чем говорить об использовании педагогического молчания и умолчания, уточним понятие «прием педагогического воздействия». В педагогике его характеризуют как «способ организации определенной педагогической ситуации, при которой на основе соответствующих закономерностей у школьников возникают новые мысли и чувства, побуждающие их к положительным поступкам, к преодолению своих недостатков» [6, с. 7].

Многие авторитетные исследователи отмечают, что большое влияние на возникновение подобных чувств оказывает неожиданность в поведении учителя, вызывающая удивление учащегося.

Так эффект воздействия молчанием и умолчанием состоит в контрасте между ожидаемым (предписываемым окружающими) и действительным

поведением учителя, – несовершенство нормативных речевых и неречевых действий с целью определенного воздействия на учащихся.

Приведем несколько ситуаций использования молчания и умолчания в педагогическом процессе [3, с. 111].

Молчание и умолчание как коммуникативный прием и фигура речи могут использоваться учителем в структуре обучающего приема, например: прием недописанного тезиса, недосказанной мысли, сочинение по заданному началу, восстановление пропущенных строк стихотворения, отсроченная отгадка, отсроченная реакция и др. Поясним некоторые из них.

Приемы *недописанного тезиса, недосказанной мысли, восстановление пропущенных строк* основаны на умолчании части информации, которую должен восстановить ученик. Заданное начало фразы дает импульс к формированию собственного суждения ученика, помогает создать на уроке ситуацию интеллектуального поиска, обучает логическому мышлению, повышает учебный интерес школьников.

На умолчании основан прием *отсроченной отгадки*, описанный А.А. Гином [2, с. 12]. Прием имеет *два варианта выражения. Первый вариант*: в начале урока учитель дает загадку (удивительный факт), отгадка к которой будет открыта на уроке при работе над новым материалом. Автор приводит следующий пример.

(Вступительное слово учителя физики по теме «Горение и управление его интенсивностью»)

– Я расскажу вам правдивую и удивительную историю! В 1896 году в Екатеринбурге один крестьянин построил большой бревенчатый дом. Потом обставил его деревянной мебелью, обложил со всех сторон поленьями и поджег при большом стечении народа. В результате этой акции он значительно разбогател... К концу сегодняшнего занятия вы попробуете догадаться – что же все-таки произошло? [(2, с. 12).

Подобное начало урока, на наш взгляд, гораздо эффективнее и привлекательнее, чем традиционная фраза: «Тема сегодняшнего урока...».

Второй вариант приема: загадка (удивительный факт) дается в конце урока, чтобы начать с нее следующее занятие.

Урок биологии.

– *На следующем уроке речь пойдет об очень опасном животном. Как вы думаете, о каком? (Ученики отвечают: тигр, акула, волк...) Нет. Это – животное не хищник. Но оно поставило под угрозу уничтожения многих животных целого континента. Оно повергло в растерянность большое число людей. Это животное – ... Впрочем, не будем торопиться – продолжение следует...* [2, с. 13].

Данный прием помогает активизировать мыслительную деятельность учащихся, делает процесс обучения интересным, захватывающим, привлекательным.

Один из самых простых и в то же время частотных вариантов использования умолчания как дидактического элемента является *недоговаривание окончания фразы, вопроса*, рассчитанное на коллективное додумывание, досказывание. Например: *«Таким образом, автор предполагает вести разговор о ... Продолжите мою мысль, сформулируйте авторскую задачу»* [1, с. 29].

В методической литературе [2, с. 61] выделяется прием *«отсроченная реакция»*, основанный на *паузе-молчания*. С помощью этого приема учитель приучает учеников (особенно младших классов) к выдерживанию паузы между заданным творческим вопросом и ответом ученика. Использование данного приема вызвано тем, что энергичные, быстро реагирующие дети не дают возможности ответить другим учащимся, обладающим медленной реакцией, и вынуждают их занимать пассивную позицию в беседе.

Использованию учителем пауз-ожидания, пауз-молчания в педагогике придается особое значение. Использование продуктивного молчания как синтезатора мысли, на наш взгляд, особенно важно в работе с современными школьниками, которые перегружены разнообразной информацией, постоянным шумовым фоном, что мешает им самостоятельно мыслить, приводит к возникновению психологического синдрома хронической усталости мысли. Молчание, слушание тишины помогут сосредоточиться, сконцентрироваться на своих мыслях, услышать себя и других. Так, многие отечественные и зарубежные

педагоги (П.П. Блонский, Е.Н. Ильин, М.И. Кларин, Ф. Лобстейн, Э. Стоунс и др.) считают, что учитель слишком много говорит на уроке и своей «разговорчивостью» мешает ученику развиваться, не дает ему подумать, самому «докопаться» до смысла. Педагоги отмечают, что небольшое увеличение продолжительности паузы в речи учителя после того, как он задал вопрос, приводят к впечатляющим результатам. Наблюдается целый спектр положительных изменений: ответы учеников становятся более полными, осмысленными, увеличивается творческая направленность мышления, повышается уверенность детей, возрастает включенность учащихся с низким темпом учения, наблюдается рост успеваемости по предмету и др. Такой подход исследователи назвали активным обучением, а пауза-ожидания, пауза-молчания становится одной из основных его составляющих.

Таким образом, уместное допущение учителем в своей речи молчания-размышления, воздержание от излишнего говорения благоприятно влияет на развитие мыслительных способностей школьников, стимулирует их умственную деятельность. Прием умолчания по своему содержанию – наличием загадки, которую должен отгадать ученик, – также активизирует мыслительную, творческую деятельность адресата, его внимание и воображение.

Формирование педагогического опыта, коммуникативной компетентности – процесс длительный во времени. Однако социальные требования к современному учителю не дают возможности ждать естественного накопления необходимого арсенала педагогических приемов, педагогической техники. Компетентный учитель, учитель-профессионал нужен сейчас. Рассмотренные выше возможности построения педагогического общения и обучения с использованием приемов косвенного педагогического воздействия молчания и умолчания, на наш взгляд, позволяют говорить о том, что овладение данными приемами, будет способствовать формированию коммуникативной компетентности учителя.

Список литературы

1. Антонова Л.Г. Жанровые опыты (урок по жанровой стилистике в 9 классе) / Л.Г. Антонова, Л.В. Ухова // Русский язык в школе. – № 3. – С. 28–32.
2. Гин А.А. Приемы педагогической техники: свобода выбора. Открытость. Деятельность. Обратная связь. Идеальность: пособие для учителя. – 5-е изд. – М.: Вита-пресс, 2003. – 88 с.
3. Ефимова О.Ю. Профессиональная речь учителя: коммуникативные и педагогические возможности использования приёмов молчания и умолчания. // Риторика и культура речи в современном информационном обществе: материалы докладов XI Международной научно-методической конференции. – Т. I. – Ярославль, 2007. – С. 110–112.
4. Иссерс О.С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. – М.: УРСС, 2002. – 284 с.
5. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1987. – 190 с.
6. Натанзон Э.Ш. Психологический анализ поступков учащихся и корректирующие приемы педагогического воздействия (Методические рекомендации в помощь лекторам и методистам институтов усовершенствования учителей). – М., 1982. – 64 с.