



УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ МОТИВАЦИОННОГО ПОТЕНЦИАЛА ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РЕЧИ ПЕДАГОГА



*И. С. Чуносова,
старший преподаватель кафедры
филологии УО «Барановичский государственный
университет», магистр пед. наук*

Аннотация. В статье характеризуются условия реализации выразительности профессиональной речи педагога, обеспечивающие усиление ее мотивационного потенциала. Рассматриваются особенности организации учебной коммуникации, которые оказывают влияние на целесообразность использования средств выразительности в педагогике

Ключевые слова: мотивационный потенциал выразительности профессиональной речи педагога, педагогическое взаимодействие, учебная коммуникация.

Профессиональная деятельность педагога направлена на организацию качественного образовательного процесса и неизменно связана с осуществлением коммуникативного взаимодействия информационного, развивающего и воспитательного характера. При этом профессиональная речь учителя является ключевым инструментом педагогического воздействия независимо от приоритетных направлений и тенденций развития образования.

Оценивая действенность профессиональной речи педагога, традиционно отмечают значимость ее выразительности в осуществлении учебной коммуникации. Данное утверждение находит свое отражение в работах белорусских и российских ученых (Г.Н. Можайцева, Н.Б. Преснухина, В.Ф. Русецкий, М.Р. Савова, О.Б. Сиротина, Е.К. Юревич и др.). *Выразительность профессиональной речи* выступает как интегральная коммуникативная характеристика речи педагогов, которая имеет эмоциональную и/или рациональную основу, реализует воздействующую функцию учебного общения посредством наглядно-образного и эмоционально-экспрессивного наполнения учебного занятия, способствует логически последовательной передаче учебной информации с помощью вербальных (языковых/речевых) и невербальных средств, усиливая мотивацию учебной деятельности.



В исследованиях Е.П. Ильина, Л.Н. Ружиной, И.И. Рыдановой, В.А. Скакуна, А.М. Столяренко подчеркивается мотивирующее воздействие выразительности профессиональной речи учителя. В связи с этим целесообразно рассматривать *мотивационный потенциал выразительности профессиональной речи педагога* в качестве неотъемлемой части эффективного учебного взаимодействия, понимая его как существующую возможность оказывать речевое воздействие на мотивацию учащихся в образовательном процессе с помощью использования в педагогическом дискурсе средств выразительности.

Знания и умения, необходимые для реализации мотивационного потенциала выразительности в профессиональной речи, являются имманентным компонентом дискурсивной компетенции педагога. Уточним, что собственно дискурсивная компетенция связана с отбором оптимальных языковых средств для построения профессиональной речи педагога, она базируется на знаниях о жанрово-стилистической принадлежности речевых средств, о возможностях их использования в зависимости от особенностей учащихся; подразумевает наличие у педагогов умений создавать тематически, стилистически и структурно оформленные высказывания в основных жанрах педагогического дискурса с учетом возрастных и индивидуально-психологических особенностей учащихся, а также уровня их подготовленности [9, с. 420].

В свою очередь, формирование у будущих и действующих педагогов дискурсивных умений в области владения мотивационным потенциалом выразительности профессиональной речи предполагает наличие знаний об особенностях его проявления в учебном взаимодействии. Изучение прецедентной литературы и наблюдения за образцовой с точки зрения наличия мотивационного потенциала, речью педагогов участников республиканских конкурсов профессионального мастерства «Учитель года» позволило нам выделить условия эффективной реализации мотивационного потенциала выразительности профессиональной речи:

1) отбор средств выразительности в соответствии с целью и задачами учебной коммуникации. Целевые установки педагогического дискурса направлены на организацию образовательного процесса в школе, обсуждение вопросов организации образования и воспитания в соответствии с ценностными установками общества, распространение и внедрение педагогических знаний и идей, касающихся вопросов содержания образования, методов и приемов обучения и воспитания. Осуществление педагогического общения в образовательном дискурсе способствует решению когнитивных задач, социально-психологическому обеспечению и организации взаимоотношений субъектов образовательного процесса [2, с. 11].



В педагогическом дискурсе реализуются различные типы речевых интенций: *объясняющая*, раскрывая сущность изучаемых явлений, понятий, предметов, учитель называет (дефинирует), характеризует, определяет, соотносит, сравнивает, обобщает, конкретизирует, интерпретирует, переформулирует содержание учебного материала; *оценивающая*, реализуется как в педагогической оценке событий, обстоятельств, персонажей, так и достижений ученика; *контролирующая*, связана с получением объективной информации об уровне усвоения знаний, владении умениями и навыками, осознании и принятии учащимися системы ценностей; *содействующая*, направлена на создание оптимальных педагогических условий для формирования личности учащихся; *организующая*, заключается в создании условий для совместных учебных действий [7, с. 217].

Таким образом, коммуникативная стратегия речевого поведения педагога определяется целью и задачами учебной коммуникации и характеризуется стремлением учителя подобрать оптимальные воздействующие языковые средства для их эффективного решения;

2) учет возрастных и индивидуально-психологических особенностей учащихся. Реализация мотивационного потенциала выразительности профессиональной речи предполагает соответствие используемых педагогом языковых форм возможностям восприятия адресата (учащегося). Готовность адекватно воспринимать речевые высказывания в процессе учебной коммуникации, в том числе и высказывания, окрашенные эмоционально, зависит от возрастных и индивидуально-психологических особенностей учащихся. Восприятие устной речи учителя требует со стороны учащегося «встречной активности в виде построения образа, уподобляющего воздействующий эффект» [6, с. 307], т. е. умения с помощью мыслительных операций отражать в своем сознании словесные образы, реализуемые в педагогической речи.

В процессе объяснения учебного материала педагогу необходимо адаптировать научный текст в силу его особенностей и дидактической сложности, а также наличия разницы между тезаурусом автора текста и опытом реципиента (учащегося). Задача учителя – помочь учащимся постичь текстовые опоры учебника: смысловые доминанты и основные идеи представленной учебной информации [1, с. 83]. Это требует от педагогов умения варьировать стилистическую окраску слова, оперировать языковыми средствами, составляющими особенности подстилей научной речи (учебно-научного, научно-популярного);

3) построение профессиональной речи в соответствии с жанрово-стилистической спецификой научного стиля. Учебная коммуникация, выполняя функции коммуникативно-дидактического обеспечения образова-



тельного процесса, имеет свою собственную систему жанров, имеющих общность сферы употребления и основных речевых функций, подчиненных задачам обучения и воспитания; наличие характерных языковых средств; особенности содержания, регламентируемые целевым назначением ситуации учебного общения [4, с. 103–104]. Условия оптимальной реализации мотивационного потенциала выразительности профессиональной речи определяются нормами научного стиля, для которого характерны точность, доказательность, логичность, обобщенность, абстрагированность, и жанровыми особенностями профессиональной педагогической речи (вступительное слово учителя, объяснительный монолог, объяснительная речь сравнительного характера, речь-инструктаж, различные виды диалога и др.);

4) опора на реализацию *мотивирующей функции* средств выразительности, направленной на обеспечение привлечения и удержания высокого уровня активности личности в процессе обучения и непосредственно вытекающей следующих дидактических функций средств выразительности:

– *эмотивная* (оптимизация учебного воздействия посредством образного и эмоционально-экспрессивного наполнения учебного занятия);

– *познавательная* и ее частные случаи – *функции аргументации и визуализации* (развитие и расширение представлений об изучаемых явлениях, возможность сравнивать, обобщать, конкретизировать содержание учебного материала);

– *структурирующая* (последовательное и логичное сообщение научных знаний, возможность выделения ключевых понятий и терминов);

– *функция диалогизации* (осуществление коммуникативного взаимодействия либо создание эффекта учебного диалога);

– *оценочная функция* (выражение собственной оценки по отношению к излагаемому материалу и деятельности учащегося);

5) гармоничное сочетание в педагогической речи тропов, собственно лексических средств и стилистических фигур. Например, О.А. Лещинская указывает, что выразительность научного стиля достигается синтезом количества, качества употребленных языковых средств и уместности их использования [5, с. 123]. В свою очередь, О.Я. Гойхман подчеркивает значимость для осуществления эффективной учебной коммуникации богатства словарного запаса учителей, разнообразия и частотности использования средств выразительности [3, с. 113].

В образцовой педагогической речи неизменно проявляется мотивационный потенциал *метафор* (метафоричность учебного дискурса привлекает внимание учащихся, оказывая значительный положительный эффект как на эмоциональную, так и интеллектуальную составляющую обучения).



Комплексной воздействующей силой в образцовой педагогической речи обладают *эпитеты*, которые, не только повышают точность описания предмета речи, но и позволяют передать чувства, эмоции. Мотивационный потенциал выразительности профессиональной речи педагога тесным образом связан с *собственно лексическими ресурсами* языка. Если языковые средства с функциональной окраской научного стиля являются отличительной чертой учебно-научной речи, то слова, относящиеся к группе возвышенной лексики, задают учащимся особый настрой, усиливают концентрацию мысли, обеспечивают дидактическую насыщенность. В речи педагогов, способных удерживать высокий уровень мотивации учащихся, неизменно фиксируется наличие слов с эмоционально-экспрессивной окраской, которые позволяют передавать оценочные суждения, акцентировать внимание учащихся на обсуждаемой проблеме, создавать атмосферу творческого поиска на учебном занятии.

Широкое распространение в речи участников конкурсов педагогического мастерства получают также *средства выразительности синтаксического уровня*. Например, *амплификация* как стилистическая фигура речевой «избыточности» помогает развернуто и подробно передавать мысль, характеризовать персоналии, явления, понятия, события, создавать наиболее точное представление о них у учащихся. Ее использование усиливает мотивирующее воздействие педагогического дискурса, поскольку облегчает восприятие информации и одновременно привлекает внимание к необычной форме ее выражения. В педагогическом дискурсе отражаются внутренние мыслительные процессы поиска верного толкования проблемных ситуаций, разрешения философских вопросов, понимания глубинной сущности различных научных явлений, исторических событий. Зачастую для этого используется *градация*, стилистическая фигура, имеющая логическую основу и отражающая мыслительную способность градуировать объекты действительности. Усиление изобразительных свойств педагогической речи, яркости, самобытности и придание ей экспрессивной насыщенности в виде *антитезы* помогает учащимся четко представить противоречивость ситуации либо наличие контраста между историческими или литературными героями, явлениями. *Парцелляция*, сопряженная с расчленением единой синтаксической структуры предложения, и *сегментированные конструкции* в педагогическом дискурсе реализуют задачи выделения, усиления наиболее важной информации. Высказывание, разделенное на несколько частей, легче воспринимается учащимися и способствует в некоторых условиях оптимальному представлению учебной информации;

б) владение невербальной выразительностью. Выразительность педагогического дискурса является интегральной характеристикой и проявля-



ется не только на вербальном уровне. Целостное восприятие выразительной речи в педагогическом общении предполагает также оценку сопровождающих ее невербальных средств (О.Ю. Князева, Н.А. Ипполитова, Н.Ю. Милютинская, А.П. Панфилова, Е.А. Петрова, И.И. Рыданова, Д.Г. Савов, М.Р. Савова, Н.И. Формановская, С.Д. Якушева и др.). Последние могут, как усилить мотивационный потенциал, так и стать причиной возникновения коммуникативных барьеров в учебном взаимодействии. Невербальную выразительность составляют три группы средств:

– фонационные и интонационные (тембр, темп, артикуляция, высота, длительность, сила голоса, громкость) – владение голосовым аппаратом, умение демонстрировать интонационное богатство и своеобразие устной речи, обеспечивать качество звукоизвлечения;

– кинетические, действуют на зрительный канал восприятия – свойственная лицу мимика (лицевая экспрессия, контакт глаз, улыбка), жестикация и пантомимика (движения тела и позы, пантомимическая энергичность);

– проксемические, учитывают расположение в пространстве участников коммуникации, определяют выбор оптимальной для конкретной ситуации общения дистанции между оратором и аудиторией [8, с. 42–50].

Наши наблюдения свидетельствуют, что учителя, имеющие высокие показатели в области реализации мотивационного потенциала, наибольшее внимание уделяют фонационно-интонационным характеристикам собственной речи. Они контролируют проявления интонационной выразительности, используя в ситуации педагогического общения все возможные средства привлечения внимания и смыслового подчеркивания наиболее важной информации: усиление либо уменьшение высоты и силы голоса (громкость, интенсивность), выбор оптимального темпа речи (замедление или убыстрение), эмфатическую долготу, паузирование. В то же время, они стараются контролировать проявления кинетической (мимика, жесты, пантомимика) и проксемической экспрессии.

Таким образом, условия реализации мотивационного потенциала выразительности в профессиональной речи педагога коррелируются с рядом факторов, среди которых отбор средств выразительности в соответствии с целью и задачами учебной коммуникации, учет возрастных и индивидуально-психологических особенностей учащихся, жанрово-стилистическая специфика научного стиля, опора на реализацию *мотивирующей функции* средств выразительности, гармоничное сочетание в педагогической речи тропов, собственно лексических средств и стилистических фигур, а также владение невербальной выразительностью.



СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Васюковіч, Л.С. Вучэбны тэкст у школьным падручніку па беларускай мове / Л.С. Васюковіч. Мінск : Нац. ін-т адукацыі, 2004. 266 с.
2. Взаимодействие субъектов образовательного процесса – основа социальной эффективности образования : учеб.-метод. пособие / М.М. Алексеева [и др.] ; под общ. ред. И. В. Васютенковой. СПб. : Ленингр. обл. ин-т развития образования, 2011. 130 с.
3. Гойхман, О.Я. Речевая коммуникация / О.Я. Гойхман, Т.М. Надеина ; под ред. О.Я. Гойхмана. 2-е изд., перераб. и доп. М. : ИНФРА-М, 2008. 272 с.
4. Горшков, А.И. Русская стилистика: стилистика текста и функциональная стилистика : учеб. / А. И. Горшков. М. : Астрель, 2006. 367 с.
5. Зимняя, И.А. Педагогическая психология : учеб. / И.А. Зимняя. 2-е изд., доп., испр. и перераб. М. : Логос, 2007. 382 с.
6. Карасик, В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В.И. Карасик. Волгоград : Перемена, 2002. 477 с.
7. Ляшчынская, В.А. Студэнту аб мове: прафесійная лексіка : вучэб. дапам. / В.А. Ляшчынская. Мінск : ІВЦ Мінфіна, 2003. 243 с.
8. Рыданова, И.И. Педагогика общения: теория и практика : дис. ... д-ра пед. наук в виде науч. докл. : 13.00.01 / И.И. Рыданова. Минск, 2002. 76 с.
9. Чуносова, И.С. Программа обучения мотивационно ориентированной выразительности педагогической речи: оценочно-результативный блок / И.С. Чуносова // Зб. навук. прац Акад. паслядыплом. адукацыі. Вып. 15 / ред. : А.П. Манастырны (гал. рэд.) [і інш.] ; ДУА «Акад. паслядыплом. адукацыі». Мінск : АПА, 2017. с. 416–426.