

КОММУНИКАТИВНЫЙ АСПЕКТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО МЕТОДИКЕ РУССКОГО ЯЗЫКА

Стимулом совершенствования школьного обучения и воспитания в сложившейся социокультурной ситуации остается глубоко осознанная специалистами потребность найти пути создания оптимальных условий для свободного развития личности ученика, активного обогащения его интеллектуального и эмоционального опыта, приобщения к духовной красоте. Последнее предполагает и красоту одухотворенных человеческих отношений – некий культурный идеал. Средством достижения желаемого должна стать педагогика воздействующего диалога, нуждающаяся в учителе, речевая культура которого будет важнейшей составляющей его личности и основой профессионализма.

В связи с необходимостью подготовить педагога, соответствующего поставленной педагогической задаче, справедливо усиливается внимание к проблеме формирования у студентов, будущих учителей, культуры педагогического общения, в основе которой лежит не только образцовая речь, но и умение создавать в классе такую атмосферу доверия и взаимного интереса, которая позволит учителю и учащимся реализовать и приумножить свои творческие возможности в процессе совместной деятельности.

Вопросы культуры речи, педагогической этики и психологии общения являются предметом специального рассмотрения на занятиях по педагогической риторике, призванных побудить студента задуматься над коммуникативной целесообразностью собственного речевого поведения в любой момент общения с учениками, дать критерии оценки и образцы такого поведения, довести до понимания постулаты «уважающей педагогики». Естественно, большое внимание уделяется формированию коммуника-

тивной компетенции и навыков ответственного речевого поведения студентов на занятиях по методике преподавания русского языка.

Считаем, что успеху обучения способствует, во-первых, пример преподавателя, выступающего по сути кодификатором нормы общения в момент передачи знаний, организации учебной деятельности, оценки ее результатов. Меняя тон, демонстрируя гибкий характер речевого поведения в различных коммуникативных ситуациях (прибегая, если нужно, к короткому попутному комментарию своих речевых действий), преподаватель помогает студентам осознать, что поведение человека регулируется представлением о том, как ему полагается вести себя в соответствии с исполняемой социальной ролью. Но одновременно преподаватель дает понять, что культурный эталон поведения не прокрустово ложе окаменевшего стереотипа: то, что мы признаем эталоном, в различных вариантах воссоздается нами каждый день. И в этом смысле речевая деятельность любого из нас есть творческий процесс, целью и результатом которого является самосовершенствование человека, созидание культуры в себе.

Эффективен и следующий прием: на лекционных, практических, лабораторных занятиях студентам дается возможность выступить в новой социальной роли – со-лектора, докладчика, эксперта, консультанта – и подвергнуть самооценке, а также оценке коллектива и преподавателя свое речевое поведение. Так утверждаются единые требования к речи. При осуществлении этой работы последовательно используются понятия и термины, усвоенные студентами в курсе педагогической риторики (ситуация общения, тип общения; коммуникативная и

речевая задача, коммуникативное качество речи и др.).

Важность коммуникативного аспекта методической подготовки подчеркивается тем, что, как показывает педагогическая практика, профессиональная (в частности, речевая) адаптация учителя-практиканта происходит не сразу и не просто. Часто даже хорошо подготовленные в вузовской аудитории студенты не умеют вполне пользоваться речью как средством передачи информации, группового общения; не овладевают технологией контакта с классом, способами самопрезентации; не могут подчинить особенности своего речевого поведения (вербального и невербального) нормам этики и интересам профессиональной деятельности. Причины, конечно, разные. Но к ним, безусловно, относятся и неумение адекватно оценить уровень своей подготовки к педагогическому общению; недостаточно сформированный навык самоконтроля; неспособность на первых порах организовать общение в условиях нелинейной обратной связи, вносить необходимый элемент речевой импровизации в спланированный заранее ход урока.

Усилить эффективность методической подготовки студентов позволяет целостно-культурный подход к основным вопросам теории. Например, знакомясь с уроком в качестве основной формы педагогического взаимодействия, студент должен осознать его не только как организационную модель, обладающую набором дифференцирующих содержательно-структурных признаков, но и как модель общения – сложное, подвижное полижанровое образование, требующее от учителя повышенной речевой ответственности в момент реализации. Студент должен понять, что урок будет соответствовать профессиональным требованиям, если учитель знает предмет обучения (культуру языка как системы фонетических, лексических, грамматических и стилистических средств выражения мысли) и обладает организационной, коммуникативной и этической культурой.

Прогрессивным приемом профессиональной подготовки мы считаем видео, что доказывает наш более чем десятилетний опыт создания и применения в учебном процессе дидактических видеоматериалов. Это уроки и фрагменты уроков, проведенных опытными и начинающими учителями. При подготовке материалов мы стремились максимально использовать изобразительно-технические возможности видео: монтаж (продуманное соединение общих, средних и крупных планов, панорам и пр.), усиление и приглушение звучания голоса; стоп-кадры и сопровождающий их дикторский текст; титры, содержащие проблемные вопросы и задания; а также символы, организующие внимание студентов, и элементы мультипликации для «разыгрывания» альтернативной ситуации. Таким образом частичная трансформация записанного на пленку урока позволяет нам добиться большей информативной значимости при меньшей экспозиции, сделать видеоматериалы методически направленными, способными наилучшим образом выполнять свою педагогическую функцию. Фрагментарная подача материала дала возможность использовать части отдельно друг от друга (в сопоставлении с подобными) или в логическом соединении друг с другом для аспектного или комплексного анализа. Немаловажно и следующее: кого бы и что бы мы ни делали объектом наблюдения видеокамеры (запись на доске, учителя, класс, отдельного ученика или группу лиц), динамическое изображение транслировало ситуацию целиком, обуславливая тем самым дополнительную возможность многовариантного использования одного и того же видеоматериала (в том числе и для оценки речевого поведения учителя или учеников), создавало своеобразный методический резерв.

Представленные в виде учебных видеофильмов уроки позволяют студентам наблюдать разные стили общения учителя с учениками, понять общение как партнерство, усвоить, что «нормальный» урок не мертвая тишина, а живой

диалог, палитра отношений с партнером, и заранее отказаться от «трибунного» или «репрессивного» общения, не соответствующих современной культуре человеческих взаимоотношений. Анализируя работу учителя, студенты понимают, что знание принципов организации и правил осуществления урока важно, но не менее важны и способность к самораскрытию, готовность делиться собой, переживать радость реально протекающих отношений между людьми.

С помощью видеозаписи можно учить студента видеть класс (распределять внимание между многими учениками), «читать» по лицам детей, отбирая из множества сигналов невербальной обратной связи (мимика, поза, моторика) коммуникативно значимые для учителя. Работа организуется с помощью вопросов:

- Способствует ли общая атмосфера, царящая в классе, успешному решению поставленных учителем задач?
- Нравится ли ученикам работать? С удовольствием ли идут они на контакт с учителем? В чем это выражается?
- Понимают ли ученики намерения учителя?

Реакция учителя покажет, как надо управлять «настроением» класса, которое является своеобразным аккомпанементом диалога, как обеспечивать психологическое равновесие, которое мы и называем партнерством. Привлекая пристальное внимание к лицу, голосу, жестам учителя, преподаватель задает вопросы:

– Чем располагает учитель к общению? Способствует ли этому его умение слушать ответы учеников, стимулировать их высказывания с помощью доброжелательной улыбки, поощрительной интонации, дополнительного заинтересованного вопроса?

Видеокадры, отображающие одновременно деятельность учителя и учащихся, позволяют пронаблюдать их взаимодействие, оценить работу учителя с позиции соответствия сложившейся на

уроке ситуации, умения учителя управлять ситуацией.

Сама ситуация, многократно воспроизведенная на экране, может быть подвергнута анализу в методическом, коммуникативном, этическом аспектах и «продолжена» студентом в заданной учителем манере общения или в иной манере общения:

- Что *есть*, а что *может быть* на экране?
- Что бы вы предприняли на месте учителя?
- Как бы вы оценили ответ ученика?
- Как бы вы ответили на его вопрос? и др.

Комплект видеоматериалов «Типовые и нетиповые ситуации урока» – это специально отобранные для работы в аудитории фрагменты уроков, проведенных студентами-практикантами. Отсутствие возрастной дистанции и близость опыта, а значит, и возможность увидеть себя «в зеркале другого» делают работу с таким материалом привлекательной для студентов. В этом случае поведение учителя может быть «исправлено», предложены предпочтительные его варианты, представленные прямо в аудитории («*проведите «немой» диктант, уплотненный опрос, проверку домашнего задания*» и др.). Снятый на пленку фрагмент этой деловой игры воспроизводится и анализируется сразу. Эксперимент с видеосъемкой на занятии мы считаем для себя чрезвычайно интересным и убедительным по результатам. Вот хотя бы один аргумент. Участвующим в игре студентам («класс»), активно общающимся с «учителем», трудно одновременно быть и сторонними наблюдателями происходящего с целью оценки поведения товарища («учителя»). Видео дает возможность решить эти задачи последовательно и эффективно. Однако признаем, что такая форма работы пока не может стать достоянием широкой вузовской практики.

В «зеркальной» функции видеозапись уместно использовать в лабораторных условиях, когда студент самостоятельно подготавливает индивидуальное

задание для последующего анализа видеозаписи на групповом занятии. Таким заданием может быть, например, вступительное слово учителя на уроке развития связной речи (сочинения), образец-описание картины на том же уроке или анализ детских творческих работ. Ауто-скопия помогает реализовать систему заданий диагностического характера, позволяющих выявить достоинства и недостатки речевого поведения студента, гарантирующих правильность самооценки, способствующих воспитанию культуры самоанализа, что особенно значимо в период подготовки к педпрактике.

Из всего сказанного следует, что оптимизации профессиональной (в частности, речевой) подготовки студентов на занятиях по методике преподавания русского языка способствуют:

- *Культура поведения преподавателя* в вузовской аудитории. Интегрирующая информативный и коммуникативный аспекты его деятельности, выполняющая одновременно нормативную и регулирующую функции, она помогает адаптации студентов к требованиям профессиональной подготовки.
- *Усиление культурологической направленности теории обучения* русскому языку с учетом специфики предмета, выявление культуросозидательного смысла обучения как общения. «Собирание» и критическое осмысление образцов, расширяющих профессиональный кругозор студентов, создающих базу для успешного становления коммуникативно значимых умений и позволяющих обнаружить органическую связь науки с жизнью.
- *Активизация межпредметных связей, применение рациональных приемов и прогрессивных средств обучения* (каковым является в данном случае видеозапись) для успешной тренировки профессиональных коммуникативных умений студентов с целью подготовки их к практике в широком смысле слова.

Актуализируя эти факторы, мы сможем воспитать специалиста с развитой речью, индивидуальной культурной моделью, максимально приближающейся к общественному идеалу современного учителя.