

СТРУКТУРА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА ЗАНЯТИИ В ЭЛЕКТРОННОЙ СРЕДЕ

Проф. Наталья В. Жадько

Московский городской университет (МГПУ) – Москва (Россия)

Резюме. В статье рассматривается педагогическая речь как деятельность и инструмент работы учителя/преподавателя/бизнес-тренера (в дальнейшем – учителя) для обеспечения результативности и эффективности занятия в электронной среде. С позиций методологии речи как деятельности А.А. Леонтьева предложена структура педагогической речи в виде устного, письменного, невербального компонентов, а также ее возможности в качестве инструмента решения двух групп задач на занятии в электронной среде.

Ключевые слова: педагогическая речь; деятельностный подход в обучении; взаимодействие с участниками; устная/письменная/невербальная речь учителя/преподавателя/бизнес-тренера; речь как деятельность; занятие в электронной среде.

В последние годы рассмотрение возможностей повышения результативности учителя/преподавателя или бизнес-тренера на занятиях, как правило, ограничено дидактическими вопросами организации диалоговой, групповой и минигрупповой работы, визуализации вместо вербализации, последовательности смены различных видов активности и усиления мотивационной компоненты учеников и студентов (Vesmanov, Jadko, Vesmanov & Istochnikov 2019; Jadko 2021). Общее недовольство и заказчиков и участников результатами онлайн-обучения, на которое вынужденно перешли различные образовательные структуры с марта 2020г, определил и наш интерес к изучению возможностей и ограничений онлайн-занятий, точнее – возможностей и ограничений деятельности учителя/преподавателя/бизнес-тренера на онлайн-занятии. Отметим сразу, что основная деятельность учителя/преподавателя на любом уроке, занятии – это речевая деятельность или педагогическая речь. Поэтому в этой статье мы рассмотрим структуру, а также возможности и ограничения речевой деятельности учителя/преподавателя/бизнес-тренера на онлайн-занятии в качестве условия его результативности.

В первую очередь, отметим непроработанность понятия «педагогическая речь» в педагогической литературе. К сожалению, активное обсуждение педагогической речи с позиций реализации деятельностного подхода в педагогической практике в профессиональной литературе практически отсутствует (Brazhe 2002; Jadko 2021). И, если культура речи педагога активно обсуждается в профессиональной печати, то педагогическую речь в качестве ключевого инструмента деятельности учителя рассматривают редкие исследования, посвященные формированию иноязычной речи на занятиях обучения иностранным языкам или русскому языку как иностранному.

Отметим, что теория речевой деятельности, предложенная А.А. Леонтьевым выдвигает понятие «речевая деятельность» в качестве центрального инструмента деятельности, рассматривает ее как абстрактную деятельность, синонимичную практической деятельности, и которой присущи все ее свойства и компоненты, в том числе: действия, мотивы, целенаправленность, предметность (Leontiev 1997; Leontiev 1974). В теории речевой деятельности А.А. Леонтьев обратил внимание как на специфичность речевой деятельности, которая «в форме отдельных речевых действий обслуживает все виды деятельности, входя в состав актов трудовой, игровой, познавательной деятельности», так и на ее уникальность, самоценность, проявляющуюся в том, что «лежащий в ее основе побуждающий ее мотив не может быть удовлетворен другим способом, кроме речевого».

Таким образом, признание за речью характеристик деятельности, позволяет нам не только с уверенностью говорить о речевой деятельности как о виде деятельности которому присущи все ее компоненты и атрибуты, но также рассматривать педагогическую речь как ведущую деятельность, речевую компетенцию учителя/педагога/бизнес-тренера, определяющий педагогическую деятельность. При этом, структуру речевой компетенции учителя мы рассматриваем с позиций деятельностного подхода как мотивированную последовательность речевых действий (или высказываний) в определенном контексте (Jadko 2016; Jadko 2021).

Задачи обучения определяют контекст этих действий. Как правило, все речевые действия учителя на уроке решают две укрупненные группы педагогических задач: 1) обеспечивают учебный процесс освоения предмета, темы, конкретной компетенции (в том числе: объяснение, обеспечение понимания, контроль выполнения задания, оценивание результатов учеников) и 2) обеспечивают взаимодействие с учениками (поддерживают, отталкивают, стимулируют, вовлекают, привлекают внимание, дают обратную связь). Сама структура педагогической речи сочетает три вида: устную, невербальную и письменную речь учителя/преподавателя. Решение этих задач невозможно без постоянного поддержания интереса, вовлеченности участников процесса обучения.

Устная педагогическая речь состоит из непосредственно речевых высказываний, а также рабочих (создающих ритм речи) и «говорящих» (акцентирующих внимание на содержании и действии) пауз. Устная педагогическая речь по формированию деятельности часто представлена в виде инструкций, описания последовательности действий, которую следует выполнить ученикам. Частая проблема устной педагогической речи, на которую обычно обращают внимание на аудиторных занятиях – монотонная «безглагольная» (бездеятельностная) речь, представляющая собой пересказ событий и явления, в обтекаемых формулировках, без пауз.

Невербальная педагогическая речь обычно представлена мимикой и выражением лица (демонстрация отношения к говорению и происходящему), жестами рук (усиливающими устную речь или демонстрирующими несогласие с собственными речевыми высказываниями).

Традиционно *письменная педагогическая речь* на занятии заметно уступает устной и часто применяется в качестве дополнения, часто в виде презентаций, синонимичных устной речи. Причем, стоящие педагогические задачи обучения и взаимодействия в формате традиционного урока тесно переплетены, также как и виды речи, которые тесно связаны между собой и проявляются спонтанно одновременно или друг за другом. Так, устная педагогическая речь приоритетна на оффлайн занятии и неотрывна от невербальной педагогической речи (например, активной жестикуляции и взглядов на учеников при объяснении или приближения к группе учеников, которая не справляется с заданием или нарушает дисциплину).

Таким образом, часто педагогическая речь на традиционном офлайн занятии не свободна от недостатков: например, от монотонности, ориентированной на пересказ, а не диалог в устной речи, некорректности визуального материала, сложности сочетания или смены устной и письменной педагогической речи (презентации), а также отсутствия осознанного использования возможностей невербальной речи. В условиях обучения в электронной среде все недостатки и ограничения педагогической речи только усиливаются.

К условиям обучения в электронной среде отнесем: отсутствие прямого личного контакта преподавателя с участниками, студентами, физическое отсутствие общего пространства и возможности спонтанного взаимодействия нем, отсутствие возможности увидеть лицо, тело, руки и ноги собеседника как единое целое, ограниченность невербальных высказываний и их интерпретаций в силу этих причин, технические ограничения неприспособленных для проведения онлайн занятий (необходимость в дополнительных инструментах, например, надевать наушники и взаимодействовать на онлайн занятии при помощи смартфона, в котором – ограниченная видимость лиц собеседников и визуального материала), и, как крайняя форма – отсутствие (выключенное) видео ученика, присутствие

которого можно заметить только в списке участников в чате. Отметим также, что точка выхода в прямое взаимодействие, сама контактная работа преподавателя и студента в дистанционном обучении синхронно происходит только на онлайн занятии.

В период с марта по декабрь 2020 г. мы провели в онлайн формате 4 тренинга для руководителей, 2 тренинга тренеров, 8 вебинаров и 28 онлайн занятий со студентами магистерской программы «Бизнес-педагогика» Школы проектирования и образовательного предпринимательства МГПУ. Поиск и наблюдение за вовлеченностью участников, ответной активностью, содержанием вопросов, сравнение академических результатов групп обучающихся аудиторно и в дистанционном формате, позволили предположить, что обучение в электронной среде не только уступает, а часто эффективнее аудиторных занятий при условии, что устная, письменная и речь тела/язык тела ведущего, преподавателя, учителя, тренера (который является основным и часто единственным инструментом взаимодействия) осознанно используются для решения учебных задач.

Определим основные изменения, которые происходят в структуре педагогической речи на занятии, проходящем в электронной среде.

Во-первых, рассматривая *устную педагогическую речь*, отметим, что несмотря на то, что ее структура в электронной среде сохраняется, заметно меняется роль паузы. Именно пауза обеспечивает отсутствующее в электронной среде общее речевое пространство взаимодействия учителя/преподавателя и учеников/студентов, поэтому частота использования пауз в речи повышается, кроме того, пауз становится больше, а речевые действия учителя/преподавателя – короче. Во многом это связано с тем, что контакт преподавателя с учениками/студентами в электронной среде длится короче и становится напряженнее. Поэтому, например, в онлайн, сознательное использование пауз: чередование с устной речью, акцентирование внимание, молчание во время показа иллюстраций, молчание во время презентаций учеников/студентов – позволяет не только сохранить интерес и внимание к говорящему, но и обеспечить ровный, без избыточного напряжения, ритм занятия. Кроме того, экран компьютера усиливает отсутствие в педагогической устной речи ориентации на деятельность, а следовательно – ориентаций на пошаговые инструкции, состоящие преимущественно из глагольных конструкций, что быстрее, чем на традиционном занятии, приводит к потере интереса и внимания участников.

Во-вторых, происходят изменения в *невербальной речи и мимике лица* учителя/преподавателя в электронной среде. Отметим, что в этих условиях практически нет возможности демонстрировать язык тела целиком, чаще всего демонстрируется исключительно лицо (реже – лицо и руки), причем лицо и руки учителя/преподавателя выражают три действия: интерес к содержанию

происходящего, интерес к участникам, их реакции, мнению, вопросам, а также проявление ответного отношения к действиям участников. На практике это означает, что рассеянный взгляд преподавателя направлен в диалоговые окна участников на протяжении всего онлайн занятия, а, в случае речи, обращенной к конкретному участнику, меняется на прямой взгляд, направленный в глазок видеокамеры. Стоит также обратить внимание на то, что мимика лица учителя/преподавателя как часть педагогической речи в электронной среде активизирует внимание участников на его лице – и как следствие – на содержании речи. Поэтому так необходимо «следить за лицом», понимать и использовать его возможности как инструмента обеспечения контакта с участниками.

В-третьих, *письменная речь* преподавателя представлена на онлайн занятии исключительно текстом презентации. С одной стороны, любые попытки перенести традиции спонтанной визуализации, принятые в аудиторной работе – например, использовать доску или флипчарт на онлайн занятии показали низкую результативность из-за того, что преподаватель вынужден отворачиваться от экрана, следовательно - терять внимание участников, а вместе с этим и взаимодействие с ними. С другой стороны, обязательное наличие презентаций в качестве вспомогательной визуальной речи требует дополнительных усилий по переводу визуальной, письменной педагогической речи в формат презентации от педагогического сообщества. Здесь также основные требования к письменной педагогической речи в электронной среде – это точность и краткость. Поскольку *письменная педагогическая речь* носит вспомогательный характер, на занятии в электронной среде возникает необходимость в постоянном переключении внимания участников с устной педагогической речи на письменную, поэтому, например, презентация может и должна быть отключена в ситуациях приоритетности контакта, например: ответа на вопрос ученика и вновь включена в случае возврата к объяснению содержания. Процесс переключения – с окна контакта (устная речь) на презентацию (письменная речь) не требуется в оффлайн формате, но необходим для поддержания интереса, внимания, вовлеченности участников на занятии в электронной среде.

Таким образом, *устная, письменная и невербальная педагогическая речь* является основным инструментом решения задач обучения и взаимодействия преподавателя и участников и в оффлайн и в электронной среде. Отсутствие рассмотрения педагогической речи как основного педагогического действия приводит к снижению результативности и эффективности обучения как на традиционном занятии, так и на занятии в электронной среде. Причем, в условиях электронной среды все проблемы аудиторного применения педагогической речи как инструмента обучения, только усиливаются. Поэтому специальное обучение структуре и содержанию педагогической речи представляется

сегодня необходимым условием в подготовке и переподготовке учителей, преподавателей, бизнес-тренеров.

ЛИТЕРАТУРА

- Браже, Т.Г., 2002. *Речевая культура педагога как междисциплинарная проблема: учеб.-метод. пособие для учителей*. СПб.: ГУ УПМ. 212 с.
- Весманов С.В., Жадько Н.В., Весманов Д.С., Источников В.В., 2019. Перспективы развития профессии учителя: от передачи знаний к современным образовательным технологиям. *Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология*, 3(49), 52 – 60.
- Жадько Н.В., 2016. Компетентностный подход в содержании и методике обучения. *Тенденции развития образования: Лидерство в школьном и дошкольном образовании: вчера, сегодня, завтра. материалы XII Международной научно-практической конференции*, 193 – 202.
- Жадько Н.В., 2012. Педагогическая речь как инструмент формирования деятельности и решения задач взаимодействия с участниками на онлайн-занятии. *Проблемы современного образования*, (1), 144 – 151.
- Леонтьев А.А., 1997. *Основы психолингвистики*. Москва: Смысл. 287с.
- Леонтьев, А.А., 1974. *Основы теории речевой деятельности*. Москва: Просвещение. 246 с.

REFERENCES

- Brazhe, T.G., 2002. *Speech culture of the teacher as an interdisciplinary problem: educational method. Manual for teachers*. Sankt Peterburg: GU UPM. 212 p.
- Vesmanov, S.V., Jadko, N.V., Vesmanov, D.S. & Istochnikov, V.V., 2019. Prospects for the development of the teaching profession: from knowledge transfer to modern educational technologies. *Bulletin of the Moscow City Pedagogical University. Series: Pedagogy and Psychology*. 3(49), 52 – 60.
- Jadko, N.V., 2016. Competence approach in the content and methodology of education. *Trends in the development of education: Leadership in school and preschool education: yesterday, today, tomorrow. Materials of the XII International Scientific and Practical Conference*, 193 – 202.
- Jadko, N.V., 2021. Pedagogical speech as a tool of formation activities and solutions to the problems of interaction with participants in the online lessons. *Problems of modern education*, (1), 144 – 151.

Leontiev, A.A., 1997. *Fundamentals of psycholinguistics*. Moskva: Smyslov. 287 p.

Leontiev, A.A., 1974. *Fundamentals of the theory of speech activity*. Moskva: Enlightenment. 246 p.

THE STRUCTURE OF THE PEDAGOGICAL SPEAKING IN ONLINE LESSONS

Abstract. The article considers pedagogical speech as an activity and a tool for the work of a teacher/teacher/business coach (hereinafter referred to as a teacher) to ensure the effectiveness and efficiency of classes in an electronic environment. From the standpoint of the methodology of speech as an activity of A. A. Leontiev, the structure of pedagogical speaking in the form of verbal, written, non-verbal components is proposed, as well as its capabilities as a tool for solving pedagogical tasks in the lesson in an electronic environment.

Keywords: pedagogical speaking; activity-based teaching approach; interaction with participants; teacher's verbal/written/non-verbal speaking; teacher's speaking as an activity; online learning; specifics of online lessons.

✉ **Prof. Natalya V. Jadko, DSc.**

<https://orcid.org/0000-0003-2425-6708>

Moscow City University

Moscow, Russia

E-mail: njadko@gmail.com