

## РЕЧЬ УЧИТЕЛЯ КАК ПРОЯВЛЕНИЕ ЕГО УСТАНОВКИ НА ПЕДАГОГИЧЕСКУЮ ПОДДЕРЖКУ ШКОЛЬНИКА

**М. Н. Туктагулова**  
Дальневосточный федеральный университет,  
г. Владивосток, Россия

**SPEECH BY HIS TEACHER AS DISPLAY MOUNT  
PEDAGOGICAL SUPPORT SCHOOLBOY**

**M. N. Tuktagulova**  
Far Eastern Federal University, Vladivostok, Russia

**Summary.** This article presents the speech tools that can be used by teachers, supporting and accompanying student teaching at different variant tactics.

**Key words:** postindustrial paradigm of education; professional installation teacher; speech activity; divergent tactics educational support.

В докладе «Российское образование – 2020. Модель образования для экономики, основанной на знаниях» учитель представлен как консультант, помощник ученика в построении его индивидуальной образовательной траектории [3, с. 5]. На этом основании общефилософская идея поддержки естественна, соответствует пониманию мира детства, образования в целом.

«Если нация не желает оказаться на задворках цивилизации», то в системе дополнительного образования необходима организация работы с учителями, сформировавшими свои профессиональные установки в индустриальной парадигме и продолжающими трудиться в новых формирующихся условиях. Под «работой» мы понимаем организацию переосмысления опыта и деятельности учителя, качественную перестройку его профессионального сознания. Установки учителя в постиндустриальной парадигме характеризуются направленностью на педагогическую поддержку развития субъектного начала ученика, что проявляется в речевой деятельности учителя.

В данной статье раскрывается аспект проявления в речевой деятельности учителя его установки на педагогическую поддержку. Для формирования «успешности – не успешности» учащегося в учебной деятельности, важно то, насколько комфортно он себя чувствует в школе, с желанием или нет он приходит в учебное заведение, как складываются его отношения с учителями и одноклассниками. Именно под влиянием этих обстоятельств формируются способности к учебной деятельности, развиваются личностные качества ученика, происходит его становление и самоопределение. Во многом эти процессы зависят от того, как организован учебно-воспитательный процесс.

В постиндустриальной парадигме образования важно понимание учителем того, что овладение учащимися знаниями в процессе учения выступает не как цель, а как средство развития личности школьников. Главной задачей учения является формирование личности, сохраняющей познавательную потребность и во взрослой жизни, способной к саморазвитию, самореализации, самоуважению. Умный успешный взрослый, который может служить образцом такой личности для ребёнка, способен поддержать школьников, увлечь в активную познавательную деятельность. Такой педагог всегда рядом, видит тех учеников, которые нуждаются в помощи, организует взаимодействие и взаимопомощь. Безусловно, современному педагогу необходимы умения владеть педагогическим диалогом, многообразием форм и приёмов деятельности в пространстве педагогической поддержки школьника.

Слово учителя, определяющее характер речевой деятельности, чрезвычайно важно в процессе взаимодействия педагога и учащихся. Так, В. А. Сухомлинский писал: «Мудрое и доброе слово доставляет радость, глупое и злое, необдуманное и бестактное приносит беду. Словом можно убить и оживить, ранить и излечить, посеять смятение и безнадежность и одухотворить, рассеять сомнения и повергнуть в уныние, сотворить улыбку и вызвать слёзы, породить веру в человека и заронить неверие...» [4, с. 31].

Профессия учителя – сфера повышенной речевой ответственности. Учитель «прикасается» к личности воспитанника посредством речи. Это требует от него исключительного внимания, осторожности, чуткости, выверенности каждого слова. Учителю, работающему в русле педагогики поддержки, важно умело использовать речь как механизм личностного развития учащегося, формирования его позиции, смыслов, образов, опыта саморегуляции.

Стратегия педагогической поддержки находит своё выражение в тактиках: «защита» («безопасность»), «помощь» («самостояние»), «содействие» («созидание») и «взаимодействие» («самосозидание»), которые ориентированы на решение индивидуальных трудностей учащихся [1; 2]. В совокупности тактики представляют собой процесс развития способности ученика быть субъектом жизнедеятельности, что реализуется в антропоориентированном педагогическом процессе.

При этом подчёркнём, что педагогическая поддержка учения младшего школьника направлена на формирование и развитие его познавательной активности, «продвижение» ученика в зону ближайшего развития. В этом смысле педагогическая поддержка нужна каждому ученику, так как важно отследить «рост» каждого учащегося класса. Но при этом степень, уровень педагогической поддержки могут быть различными.

Выделим характерные особенности «типов» учащихся относительно их «успешности» в учебной деятельности и обозначим речевые средства, которые может использовать учитель, поддерживающий и сопровождающий учение школьника на уровне различных вариативных тактик.

1. *Ученик – «слабый»*, у него не сформирована мотивация учебной деятельности, он не проявляет активности и стремления решать возникшие трудности в учебной деятельности, занимает позицию жертвы, не верит в свои силы, способности и возможности, зависим от внешних обстоятельств. Учащийся не выполняет домашние задания, так как не понимает учебный материал, пропускает занятия из-за страха перед ошибкой, неудовлетворительной отметкой и наказанием. Безусловно, что такой ученик нуждается в поддержке со стороны учителя, прежде всего, на уровне *тактики защиты (безопасности) и тактики помощи (самостояния)*. Перед педагогом стоят следующие задачи:

- создать атмосферу доброжелательности на учебном занятии;
- вывести учащегося с позиции жертвы на позицию деятеля;
- защитить ученика от страха, зависимости от внешних обстоятельств, боязни негативных оценок, угрозы наказания за допущенные ошибки;
- разблокировать активность, самостоятельность учащегося с целью возникновения траектории его самостоятельного движения.

В результате этих действий *учащийся* почувствует себя защищённым, не будет оставаться жертвой обстоятельств, избавится от страха действия, ошибки и наказания за неё, что позволит ему начать движение к осознанию и решению собственной проблемы.

Для решения задач педагог-фасилитатор включает в свой словарь *речевые обороты*, поддерживающие ученика, которые могут быть такими:

– *для создания атмосферы доброжелательности* во взаимодействии с учащимся как основы выведения ребёнка с позиции жертвы: «Добрый день!.. Приветствую вас!.. Вновь радуюсь встрече с вами...». «Я верю, что мы вместе с тобой справимся со всеми трудностями...». «Я вижу в тебе любознательного ученика... Ты справишься с этим...».

– *для защиты ученика от страха*, зависимости от внешних обстоятельств, боязни негативных оценок, угрозы наказания за ошибки: «Не бойся ошибиться...». «Ничего страшного, если не получится... всегда можно исправить...». «Если у тебя не получится, мы будем знать, как не нужно делать...». «Ты говоришь, что у тебя ничего не получится. Этого не может быть!».

– *для разблокирования активности и самостоятельности* учащегося: «Контрольная работа проста... этот материал ты хорошо знаешь...». «Не бойся не справиться с решением задачи... подобные задания мы с тобой выполняли не раз...». «Не пугайтесь, если вам кажется, что вы не поняли учебный материал... У нас ещё есть урок завтра, к тому же домашняя работа поможет вам...».

В рамках тактики *помощи (самостояния)* перед педагогом стоят следующие задачи:

- занять позицию принятия ребёнка таким, каков он есть;
- создать для учащегося атмосферу эмоционального комфорта;
- помочь в организации самостоятельных действий ученика на снижение и преодоление чувства страха;
- создать условия для самореализации учащегося.

В результате этих действий *учащийся* пытается сам разблокировать свою активность и начинает действовать самостоятельно, восстанавливает ощущение собственной значимости, приобретает перспективу и точку опоры для самопознания, самоанализа, самоопределения, самореализации.

Проиллюстрируем сказанное следующими *речевыми формулами*:

– для *принятия учащегося* таким, каков он есть: «У тебя, конечно же, получится...». «Ты выполнишь работу, и справишься с ней хорошо...».

– для создания условий для действий учащегося в *атмосфере эмоционального комфорта*, веры в свои силы: «Я не сомневаюсь в успехе... покажи себе и мне, на что ты способен». «Именно у тебя получится, ты ведь такой...». «Мне нравятся работоспособные ученики. С ними интересно общаться...».

– для *помощи* в организации самостоятельных действий учащихся на *снижение и преодоление чувства страха*: «Попробуй справиться с этой задачей. У тебя получится...». «У тебя достаточно знаний для выполнения этого задания...».

– для создания условий *самореализации учащегося* в решении собственных трудностей и проблем: «Именно ваш класс должен хорошо справиться с контрольной работой, потому что вы серьёзно и вдумчиво работали всю четверть».

2. *Ученик – «средний»*, мотивация учебной деятельности сформирована, объективно и субъективно он не является «жертвой обстоятельств», у него стабильное эмоциональное состояние, самооценка не занижена. Ученик испытывает некоторые трудности в учебной деятельности, но готов к поиску и выбору путей выхода из проблемы. Он нуждается в педагогической поддержке на уровне тактики содействия (созидания). *Педагог* призван решить задачи:

– сориентировать учащихся на самоанализ, самооценку интересов и мотивов учебной деятельности;

– развить критические и аналитические способности учащихся;

– расширить субъектный опыт учеников;

– инициировать проектирование учащимися вариантов решения проблемы, возможностей выбора их решения.

В результате применения тактики содействия *учащийся* становится субъектом выбора, погружается в ситуацию анализа и оценки проблемы, получает возможность действовать в соответствии со своим выбором.

Педагог-фасилитатор может использовать *речевые обороты*:

– для *ориентирования* учащихся на *самоанализ, самооценку* интересов и мотивов учебной деятельности: «Это нам всем очень полезно, так как...». «Подумай, для тебя это важно, потому что?..». «Как ты оцениваешь...? Почему ты так считаешь?..». «Хочешь ли ты что-то уточнить?..».

– для *развития критических и аналитических способностей*: «Как ты считаешь, неплохо было бы ...». «Как ты думаешь, если сначала...». «Почему мы не можем использовать способ, который применяли ранее?».

– для *расширения субъектного опыта* учащихся: «Это ты уже умеешь. А теперь попробуй выполнить... Что изменится?». «Мы решали примеры на предыдущем уроке... Возможно ли алгоритм их решения применить сейчас?..». «Какую часть работы ты можешь выполнить самостоятельно? Почему?». «Правильно ли я поняла, что ты предлагаешь?..».

– для *проектирования* учащимися *вариантов решения проблемы*: «Тут главное, как ты помнишь... Или ты думаешь все-таки иначе?». «Согласен ли ты с тем, что начать, наверное, лучше всего с...». «Если вспомнить, что легче, когда...». «Может быть, мы сделаем так... или поступим по-другому?..». «Предлагаю два варианта способов работы. Какой выбираете вы?».

3. Ученик – «сильный», у него на высоком уровне сформирована мотивация учебной деятельности, на достаточном уровне развита потребность в самостоятельном разрешении проблемы, но недостаточно собственных сил для её решения. Такой ученик также нуждается в поддержке на уровне тактики взаимодействия (самосозидания). Перед учителем стоят следующие задачи:

– предложить учащемуся как субъекту деятельности вступить в договорные отношения с целью выработки совместного решения проблемы;

– оказать помощь ученику в освоении механизма договора;

– помочь учащемуся в проектировании совместной деятельности.

В результате применения тактики *учащийся* приобретает опыт проектирования совместной деятельности, активно стремится решить свои проблемы, готов нести ответственность за последствия решения.

Словарь педагога может включать такие *речевые обороты*:

– для предложения учащемуся *вступить в договорные отношения* с целью выработки совместного решения проблемы: «Мне кажется, что достаточно вести линию на себя... у меня всегда так лучше получается...». «Может быть, мы сделаем...».

– для оказания помощи ученику в *освоении механизма договора*:

«Какой из вариантов решения проблемы нужно выбрать... почему?». «Какие задачи мы должны решить?..».

– для помощи учащемуся в приобретении *опыта проектирования совместной деятельности*: «Ты не считаешь, что правильно было бы...». «Какие дополнительные знания тебе понадобятся для решения задачи?». «Можешь ли ты предложить иной способ решения этого примера?».

– для *осмысления, осознания и оценки* учащимся своего *вклада* в решение проблемы: «Мы отлично с этим справились». «Как ты считаешь, с какой частью работы тебе удалось справиться хорошо?». «Итак, что же мы поняли? Какова была наша работа? Удовлетворены ли мы тем, что узнали?..». «...Как вы себя чувствовали на уроке и каково ваше самочувствие сейчас?.. Достаточно ли хорошо вы работали, в полную ли силу?..». «Какую часть работы ты выполнил сам, а для какой тебе потребовалась помощь? Чья? Почему ты остановил свой выбор на этом виде помощи?».

Подчеркнём также важность умения учителя определить, на каком уровне ученику нужна педагогическая поддержка, как организовать свою речевую деятельность. Для этого педагог может поставить перед собой и ответить на следующие вопросы:

– Какой из «типов» учащихся нуждается в педагогической поддержке в большей степени? Почему?

– Какие характеристики помогают определить выбор той или иной вариативной тактики педагогической поддержки?

– Докажите, что педагогическая поддержка необходима каждому из представленных «типов» учеников.

– Различаете ли вы понятия «педагогическая поддержка ученика» и «понимание, сочувствие ученику»? Аргументируйте свой ответ.

– Согласны ли вы с тем, что «слабым» ученикам необходима педагогическая поддержка на уровне тактики защиты и помощи? Прокомментируйте ответ.

– В чём вы видите особенности речи учителя, стоящего на позиции педагогической поддержки ученика?

– Выделите ключевые фразы, речевые формулы учителя, осуществляющего педагогическую поддержку ученика в различных вариативных тактиках.

Таким образом, в речевой деятельности учителя проявляются его профессионально-ценностные установки на создание благоприятных условий для самостоятельного и осмысленного учения школьников, активизацию и стимулирование их любознательности и познавательных мотивов, поддержку стремления к сотрудничеству. Педагог использует речевые формулы, характеризующие его как фасилитатора учения. При этом речь находится «в поле внимания» учителя, отслеживается им, выступает смыслообразующим фактором.

### Библиографический список

1. Невзоров М. Н. Научно-методические основы проектирования школы-жизни : практико-ориентированная монография. – Хабаровск : Издательство ХГПУ, 2002. – 250 с.
2. Педагогическая поддержка ребёнка в образовании : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н. Н. Михайлова, С. М. Юсфин, Е. А. Александрова и др.; под ред. В. А. Сластенина, И. А. Колесниковой; науч. ред. Н. Б. Крылова. – М. : Издательский центр «Академия», 2006. – 288 с.
3. Российское образование – 2020: модель образования для экономики, основанной на знаниях : к IX Междунар. науч. конф. «Модернизация экономики и глобализация», Москва, 1–3 апреля 2008 г. / под ред. Я. Кузьмина, И. Фрумина; Гос. ун-т – Высшая школа экономики. – М. : Изд. дом ГУ ВШЭ, 2008. – 39 с.
4. Сухомлинский В. А. О поступках : часть неоконченной последней книги «Пособие по этике для учителя» // Советская педагогика. – 1970. – № 11.

УДК 374.32

## ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ДОМА ДЕТСКОГО ТВОРЧЕСТВА «ПРЕОБРАЖЕНСКИЙ» В КОНТЕКСТЕ ФОРМИРОВАНИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ У УЧАЩИХСЯ

Л. Ю. Шкитина

Дом детского творчества «Преображенский»,  
Центральный район, г. Санкт-Петербург, Россия

ACTIVITIES AT HOME CHILDREN'S ART "PREOBRAZHENSKY"  
IN THE CONTEXT OF TOLERANCE FORMATION IN STUDENTS

L. Y. Shkitina

House of children creation «Preobrazhensky» of the Central District,  
Petersburg, Russia

**Summary.** The paper is devoted to the formation and development of tolerance, tolerance and student behavior in the framework of institutions of further education, tolerance and describes the characteristics of the different approaches to its definition, are the main factors, principles, stages of formation of tolerance among students, reveals in detail the experience of cooperation DDT «Preobrazhensky» from St. Petersburg «House of Nationalities» o promote tolerance in the context of students' further education.

**Key words:** tolerance; tolerance; additional education; tolerance; tolerant personality characteristics; the establishment of additional education; Saint-Petersburg «House of Nationalities».

Одной из важных целей современного образовательного процесса, в том числе в рамках системы дополнительного образования детей, выступает формирование и развитие толерантности учащихся, их толерантного поведения в поликультурном пространстве.

В исследовании [4] отмечается, что толерантность выступает, с одной стороны, как одно из качеств личности, и логика его формирования подчиняется общим закономерностям развития личности в педагогическом процессе, а с другой стороны, толерантность выступает как специфическое качество личностной структуры, поскольку в нём взаимодействуют и взаимообуславливаются когнитивные и аффективные компоненты личности.

Формирование толерантности сегодня выступает одной из сложнейших проблем современного образования. Идеи формирования толерантности учащихся заложены в основных нормативных документах. Например, в «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России», «Программе воспитания учащихся образовательных учреждений Санкт-Петербурга, реализующих программу общего образования, на 2011–2015 годы», «Программе гармонизации межкультурных, межэтнических и межконфессиональных отношений, воспитания культуры толерантности в Санкт-Петербурге на 2011–2015 годы». А также в других документах, определяющих необходимость реализации в образовательных учреждениях целостной программы по формированию толерантности учащихся как личностного качества.

Это обуславливает необходимость комплексного и поэтапного подхода к процессу формирования толерантности. На основе учёта объективных закономерностей развития психологических механизмов у ребёнка, с учётом поэтапности процесса фор-