

**ГАРМОНИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ДИСКУРСА
КАК НАПРАВЛЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ
ПРЕПОДАВАТЕЛЯ**

Устойчивое развитие цивилизации предполагает гармонизацию природной и социальной сфер ее существования, что достигается в том числе через качественное образование. При всех преимуществах в период пандемии коронавируса переход к дистанционному образованию существенно обедняет педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса, лишая их возможности живого нормативного общения. Только в таком общении могут быть продемонстрированы адекватные образцы речевого поведения, отражающие ценностно-смысловую коммуникацию в образовательной области, которая называется педагогическим дискурсом.

Так как вся деятельность учителя носит воспитательный характер, то учащиеся вольно или невольно воспринимают его речь и манеру общаться как образец. Поэтому проблема гармонизации педагогического дискурса преподавателя – важный шаг на пути повышения речевой культуры обучающихся. Вслед за Ю. В. Щербининой (2010), под гармонизацией педагогического дискурса мы понимаем целенаправленную деятельность педагога по выявлению, систематизации и последовательному внедрению в речевую практику общих возможностей и конкретных способов приведения своего дискурсного модуля в эталонное состояние.

Мы считаем, что перспективными направлениями повышения квалификации педагогов могут стать образовательные программы, в рамках которых слушатели смогут проанализировать свой педагогический дискурс на предмет отсутствия или наличия в нем деструктивных явлений, сделать вывод о его гармонии или дисгармонии и попытаться оптимизировать свое речевое поведение в профессиональной сфере.

Так как педагогическая профессия относится к социальным профессиям, в нашем исследовании мы рассматриваем деструктивные явления в педагогическом дискурсе как следствие профессионально-личностных

деформаций, которые приводят к эмоциональному выгоранию, негативным изменениям восприятия, ценностных ориентаций, характера, снижению рефлексивности в общении и поведении под влиянием длительного выполнения профессиональной деятельности. Это приводит к формальному отношению к людям и препятствует успешному функционированию личности в социуме.

Одним из проявлений такого формального отношения становится полное устранение личностного начала из институционального педагогического общения, что «превращает участников такого общения в манекенов» (В. И. Карасик, 2002, с. 204). Автор подчеркивает, что в любом статусно-ориентированном общении, в отличие от личностного, коммуниканты реализуют себя в ограниченном наборе ролевых характеристик, выступая в качестве представителей определенных групп людей. В то же время существуют жесткие и мягкие разновидности институционального дискурса с вариативной структурой, которая теряется в случае формализации общения.

С другой стороны, согласно В. И. Карасику (2002), институциональный дискурс является специализированной клишированной разновидностью общения между людьми, которые могут не знать друг друга, но должны общаться в соответствии с нормами данного социума, интуитивно ощущая границу, выход за которую подрывает основы существования их общественного института. При наличии профессиональных деформаций рефлексия заданных границ общения педагогом снижается, что может привести к нравоучениям, речевой агрессии, эмоциональным вспышкам и другим деструкциям в педагогическом дискурсе.

В диагностических целях маркеры дискурсной дисгармонии группируются исследователями следующим образом:

- а) на содержательном уровне: вербальная агрессия, речевое манипулирование, ложь;
- б) на формальном уровне: инвективизация и жаргонизация речи;
- в) на интенциональном уровне: коммуникативные барьеры и коммуникативные неудачи.

Помимо специфических речевых явлений, маркирующих дискурсную дисгармонию, Ю. В. Щербинина (2010) выделяет относительно устойчивые типы высказываний, которые указывают на конкретные проявления дисгармонии в различных жанрах педагогического дискурса. К примеру, в жанрах репрезентации на дисгармонию речевого взаимодействия педагога с обучающимся указывают угроза, оскорбление, враждебное замечание, грубые требование и отказ, насмешка, обвинение. В жанрах провокации это могут быть отказ, протест, возражение; в жанрах констатации – литания, ламентация.

Для выявления типичных деструкций в различных жанрах и видах педагогического дискурса преподавателей иностранного языка – слушателей образовательных программ повышения квалификации мы провели диагностику методом включенного наблюдения. Очевидно, что реальная учебная коммуникация представляет собой относительно закрытое для посторонних речекультурное пространство. Анализ аудио- и видеозаписей речевого поведения педагогов, выполненных открыто во время занятий, позволит

получить в основном позитивные с лингвокультурологической точки зрения образцы педагогического дискурса. Продумывая свою речь-выступление, учитель способен определить условия, в которых она возможна (этос), выстроить содержание в зависимости от цели (логос) и подобрать средства языкового и речевого воздействия (пафос). Следовательно, поток негативного материала может быть получен только косвенным путем либо во время слушания (а значит, подслушивания) бесед учителей между собой в перерыве между занятиями, что вряд ли можно считать этичным, либо на самом занятии в процессе создания и анализа практических ситуаций (case-study).

В нашем исследовании в диагностических целях мы использовали анализ ситуаций проективного характера, предполагающих реализацию основных коммуникативных стратегий педагогического дискурса с применением его различных жанров.

Известно, что эффективность педагогического общения находится в прямой зависимости от уровня владения учителем этикетными (фатическими) жанрами, которые обеспечивают установку на речевой контакт, помогают поддерживать с собеседником речевые и социальные отношения, а также их регулировать. К фактическим жанрам в рамках педагогического дискурса относятся жанры приветствия, прощания, поздравления, пожелания, благодарности, представления и самопредставления. В то же время результаты диагностики показали, что в педагогическом дискурсе преподавателей иностранного языка – слушателей образовательных программ повышения квалификации, преобладают императивные (просьба, требование, предупреждение, убеждение, напутствие), информативные (вопрос, ответ, формулировка задания, совет, предписание, сообщение, рассуждение) и оценочные (похвала, порицание) жанры. При этом информативные высказывания нередко характеризуются отстраненностью, склонностью к словесному манипулированию, а для оценочных суждений характерна негативная аксио-логичность.

Подводя итог сказанному, отметим, что так как профессиональные деформации, как правило, слабо рефлексированы учителем, анализ его педагогического дискурса позволяет установить наличие предрасположенности к деструктивным профессиональным изменениям и помочь педагогу повысить контроль над своими психоэмоциональными состояниями. В системе дополнительного образования взрослых повышение квалификации педагогов в дискурсивной области может их существенно продвинуть в направлении профессионального развития и роста профессиональной компетентности, в том числе коммуникативной, что благоприятно скажется на развитии культуры речи обучающихся.