

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ДИАЛОГ КАК ЖАНРОВАЯ МОДЕЛЬ НАУЧНО-УЧЕБНОГО ОБЩЕНИЯ

Вострикова Татьяна Ивановна, доктор педагогических наук, Астраханский государственный университет; 410056, Россия, г. Астрахань, ул. Татищева, 20а, e-mail: tivostr@mail.ru.

Статья посвящена проблеме описания жанра «профессионально-педагогический диалог» в соответствии с «анкетой» (моделью) речевого жанра. Базовые признаки данного жанра рассматриваются в контексте урока русского языка.

Ключевые слова: профессионально-педагогический диалог, урок русского языка, речевой жанр, модель речевого жанра

THE PROFESSIONAL-PEDAGOGICAL DIALOGUE AS A GENRE MODEL OF THE SCIENTIFIC AND EDUCATIONAL COMMUNICATION

Vostrikova Tatiana I., Doctor of Pedagogical Sciences, Astrakhan State University, 410056, Russia, Astrakhan, 20a Tatishchev st., e-mail: tivostr@mail.ru.

The given article deals with the problem of description of the genre «professional-pedagogical dialogue» in compliance with the model of speech genre. Basic signs of this genre are considered in the context of Russian lesson.

Keywords: professional-pedagogical dialogue, the lesson of Russian language, speech genre, model of a speech genre

В наши дни аксиоматично звучит утверждение М.М. Бахтина о том, что человек говорящий отликает свою речь в определённые жанровые формы, что «речевые жанры даны нам почти так же, как нам дан родной язык» [1, с. 181]. Придавая жанрам статус универсальной речевой единицы, Бахтин говорит об их богатстве и разнообразии, поскольку неисчерпаемы возможности человеческой деятельности и поскольку в каждой из сфер этой деятельности вырабатывается свой репертуар речевых жанров.

Позиция М.М. Бахтина разделяется современными учёными. В основе концепций речевых жанров, разрабатываемых в наши дни, лежат идеи антропоцентризма, коммуникативное начало (работы В.В. Дементьева, В.И. Карасика, К.Ф. Седова, О.Б. Сиротининой, М.Ю. Федосюка и др.). С позиций учения о языковой личности строится и «анкета» (модель) речевого жанра, предложенная Т.В. Шмелёвой. Составляющие «анкеты» – жанрообразующие признаки – таковы: коммуникативная цель; концепция (образ) автора; концепция (образ) адресата; событийное (диктумное) содержание; фактор коммуникативного прошлого; фактор коммуникативного будущего; языковое воплощение (включает в себя спектр возможностей языкового наполнения жанра) [13, с. 97]. Полагаем, что данная модель отражает в целом экстра- и интралингвистическую составляющие любого современного речевого жанра. Сказанное имеет самое непосредственное отношение и к жанрам учительской речи, в том числе, к жанру, именуемому «профессионально-педагогический диалог» (далее – ППД). Данный жанр, безусловно, базовый в системе учительских жанров; жанр, в котором получили своё выражение инновационные поиски российского образования. Поиски эти, по справедливому мнению Т.Т. Черкашиной, состоят «в призывах отказаться от такой системы презентации учебной информации и взаимодействия субъектов образова-

тельного процесса, которая детерминирует одностороннюю монологичность и, как следствие, – пассивность учащегося» [12, с. 110].

Особая роль урока *русского языка* в решении названной выше задачи очевидна. Урок русского (родного) языка, как известно, уникален тем, что язык здесь одновременно является и предметом изучения, и инструментом обучения; не что иное, как язык «активизирует мозговые центры, выполняет... роль "учителя мышления"» [10, с. 41]. Между тем выступить в роли «учителя мышления» язык может только при условии *диалогического* режима научно-учебного общения, умения учителя-словесника органично сочетать в педагогическом дискурсе две имманентные функции языка как социального явления – познавательную и коммуникативную.

Итак, рассмотрим, как реализуются в учительском жанре «профессионально-педагогический диалог» (на лингвистическую тему) конститутивные признаки, отображённые в «анкете» речевого жанра.

1. *Коммуникативная цель*. Применительно к ППД следует, по нашему мнению, вести речь о *стратегической* и *тактической* составляющих коммуникативной цели. Первая составляющая предполагает социализацию нового члена общества, что является, как известно, целью педагогического дискурса в целом и, следовательно, основной целью педагога, преподающего любой учебный предмет. Живя в условиях постоянно меняющегося социального окружения, испытывая на себе влияние этого окружения, подрастающий человек включается во всё новые отношения, усваивает новый социальный опыт, что возможно только в условиях диалога. Поэтому на каждом этапе урока диалог должен рассматриваться как средство взаимодействия формирующейся личности со сверстниками и взрослыми и воздействия на них; как средство развития различного рода мыслительных процессов и памяти ребёнка; как средство воспитания в учащихся культуры чувств и эмоций (напомним: с позиций современной лингвистики, именно эмоция составляет ядро языковой личности). Не вызывает сомнения, что «урок в форме диалога – обучающего, развивающего, гармонизирующего – это основа не только результативного, качественного образования, но и ... последующей успешной социализации личности» [2, с. 204].

Тактическая цель в ППД, обусловленная целью стратегической, состоит в формировании у обучаемых знаний лингвистического характера и базирующихся на их основе умений, в том числе – умений коммуникативно-речевого характера. Учителю-словеснику необходимо «обеспечить принятие информации школьниками, вооружить их методом познания, чтобы они могли использовать его самостоятельно для получения новых знаний» [7, с. 199].

Принятие информации учащимися в ППД – это решение поисковых задач, разрешение научно-учебных проблем самими учащимися (при лидирующей роли учителя, который организует диалог, направляет его, выступает в роли помощника учеников). В этой связи в коммуникативную цель должно быть включено создание педагогом на уроке проблемной ситуации – осознанного учеником затруднения. Преодолевая это затруднение, решая поисковую задачу, учащиеся «открывают» новые знания, новые способы их добывания, самостоятельно (но, безусловно, под руководством учителя) анализируя языковые явления.

2. *Концепция (образ) автора*. Для учителя / ученика как основных участников научно-учебного общения характерно принципиальное неравенство. В этой связи очевидно, что педагог – коммуникативный лидер – это носитель определённого статуса, личность, в которой воплощены базовые ценности педагогического дискурса (эти ценности, напомним, представлены в «открытом списке» В.И. Карасика [8]). Именно автор – учитель-словесник – конструирует речевой жанр, «разыгрывает» его, что находит своё проявление «в таких параметрах, как *полномочия, авторитет, информированность, заин-*

тересованность (курсив наш – Т.В.)» [14, с. 26]. *Полномочия*, предоставленные учителю, позволяют ему организовать обучение на уроке (или его этапе) в различных формах, в том числе, в форме ППД. «Разыгрывание» такого диалога требует от обучающего владения целым рядом умений (психолого-дидактического, методического, риторического и иного характера), свидетельствующих о профессиональной компетентности учителя, о его методической и коммуникативно-речевой подготовке, о глубокой *информированности* в области преподаваемой учебной дисциплины. Не что иное, как *информированность*, эрудиция, *заинтересованность* (и преподаваемым предметом, и самим процессом преподавания), сопряжённые с *уважением* к ученику, его мнению (пусть иногда ошибочному), характеризуют учителя, пользующегося *авторитетом* среди учеников.

3. *Концепция (образ) адресата*. *Адресат* (ученик) занимает в ППД подчинённое положение по отношению к адресанту (учителю), что обусловлено определенными обязанностями адресата, связанными с процессом получения новых знаний. Необходимо отметить: объективную сложность в изучении речевых жанров – единиц гораздо менее чётких, менее определённых, чем единицы и нормы языка, – представляет, по мнению исследователей, их близость к единицам непрямого коммуникации, «в которой понимание высказывания требует *дополнительных интерпретативных усилий со стороны адресата* (курсив наш – Т.В.)» [4, с. 6]. Сказанное, как представляется, имеет самое прямое отношение к жанру «профессионально-педагогический диалог».

Исходя из изложенного выше, заметим, что грамотное вербально-невербальное поведение учителя позволяет *освоить* особенности жанра *учащимся*: жанр – «горизонт ожиданий» для адресата, для субъекта научно-учебного общения, от которого требуется ощущение жанра как «речевого целого» (М.М. Бахтин). Распознать жанр, «угадать» его – значит уметь предположить, каким будет основное содержание речи (понимание ребёнком логики учебного предмета), предугадать объём и композицию высказывания («видение» учеником этапов, микроэтапов урока-диалога, их структурно-содержательных особенностей), предвидеть конец (ожидание подведения итогов урока, общей оценки учителем индивидуальной и коллективной работы учащихся; разъяснение домашнего задания и т. д.).

4. *Диктум*. Под диктумом понимается событийная основа высказывания, пропозитивная его часть [14, с. 28]. С методических позиций диктум есть «наличие фактов, явлений, процессов, требующих специальных методических усилий для раскрытия их сущностной природы» [7, с. 201].

Событийную (диктумную) основу ППД составляет урок – сложное речевое событие. Под такого рода событиями понимаются «речевые события коллективного характера, планируемые, назначаемые, до определённой степени контролируемые, типичные, повторяющиеся, которые могут быть представлены в виде фреймов или сценариев» [5, с. 98]. Подготовка к уроку в жанре ППД предполагает составление учителем особого конспекта (сценария) урока, содержащего не только дидактико-методическую составляющую, но и подробное *коммуникативно-речевое* описание хода урока, его этапов и микроэтапов. В таком конспекте педагогом обозначаются *субжанры* ППД, определяются структурирующие жанр *подтипы диалогов* (информативный, фатический, организационно-контролирующий, этикетный и др.), прогнозируется речевое поведение *ученика* на уроке.

5. *Фактор прошлого*. Коммуникативное прошлое – это, по Т.В. Шмелёвой, события общения, предшествовавшие данному речевому жанру [14, с. 29].

Коммуникативное прошлое жанра ППД тесно увязывается, по нашему представлению, с текстовой категорией *ретроспекции*, которая, как известно, основана «на способности нашей памяти удерживать ранее сообщённое и сцеплять его с сообщаемым в данном отрезке повествования» [3, с. 105]. В

педагогическом речеведении ретроспекция рассматривается как конструктивный приём, который позволяет восстановить в памяти ученика сведения, приведенные в тексте ранее; сообщить новые сведения относительно введения новых фактов; дать возможность переосмыслить введенные ранее сведения в новых условиях, в новом контексте; акцентировать внимание учащихся на наиболее значимых, концептуальных частях текста [9, с. 184]. Следовательно, именно ретроспективные элементы во многом способствуют поступательному развёртыванию научного знания, позволяя обеспечить осознанное усвоение детьми учебного материала.

Особо отметим: коммуникативное прошлое в ППД реализуется не только информационным подтипом диалога. Процесс социализации (стратегическая цель ППД) предполагает опору на уже свершившийся коммуникативный акт в целом, со всеми его информационными и неинформационными составляющими («**Вспомните**, ребята, мы с вами читали народную сказку о таинственных всадниках: красном, чёрном и белом. Что это за всадники?»; «Мы же **так давно** с тобой работаем, Денис!.. Сколько трудностей вместе преодолели!..»).

6. *Фактор будущего.* Фактор коммуникативного будущего предполагает развитие речевого события. Коммуникативное будущее применительно к ППД заключается прежде всего в педагогическом *предвидении*, определяемом современной наукой как «опережающее отображение действительности, которое позволяет педагогу моделировать будущее» [6, с. 5]. При этом модель будущего должна содержать как ближайшие (микropредвидение), так и дальние (макropредвидение) перспективы.

К ближайшим перспективам в ППД следует отнести умение педагога прогнозировать течение *ближайшего* урока-диалога – со всеми многочисленными составляющими – и его результаты. Вместе с тем в процессе обучения родному языку необходимо и педагогическое макropредвидение, предвосхищающее дальних перспектив. Для чего, к примеру, в 5 классе достаточно подробно изучается фонетика? В первую очередь, для того, чтобы в будущем легче шло усвоение детьми целого ряда орфографических правил. Какие вопросы являются стержневыми при изучении пропедевтического курса синтаксиса пятиклассниками? Безусловно, те, что послужат практическим целям – формированию навыков устной и письменной речи. Макropредвидение – это, вне сомнения, очень сложное и очень ценное педагогическое умение, которое формируется на основе глубоких знаний педагога, его опыта (в том числе, опыта организации ППД) и складывающейся на основе этого опыта интуиции.

Заметим: если коммуникативное *прошлое* в ППД тесно увязывается с категорией *ретроспекции*, то коммуникативное *будущее* столь же неразрывно связано с категорией *проспекции*, которая является важным принципом организации устного массово-адресованного выступления.

7. *Языковое воплощение жанра.* Данный фактор в структуре урока как сложного *речевого* события играет доминирующую роль. «В отличие от неречевых событий, – подчеркивает О.Н. Дубровская, – речевые содержат вербальную интеракцию в качестве основного, а не «сопровождающего», дополнительного элемента. Вербальная интеракция формирует, конституирует этот тип событий» [5, с. 97].

В применении к уроку русского (родного) языка сказанное приобретает особую значимость. То, насколько эффективным и результативным окажется научно-учебное общение в форме ППД, определяется в первую очередь речевым поведением учителя-словесника (речью профессионала).

В ходе ППД учителем-словесником используются по преимуществу научно-учебный и научно-популярный подстили изложения, которые предполагают опору на лингвистическую терминологию и позволяют сделать процесс обучения объективным, достоверным и доказательным. Грамотно структури-

рованная педагогическая речь носит репродуктивно-продуктивный характер, включает в свой состав различные типы реплик, содержащих сообщение, побуждение к высказыванию, оценку и т.д. И «рождение» диалога, и его «движение» обеспечивают различные в структурно-семантическом и функциональном отношениях вопросительные высказывания педагога: вопросы «тактического» и «стратегического» характера, вопросительно-риторические высказывания, организационно-контролирующие вопросы и др.

Рассматриваемый жанр учительской речи предполагает осознанную фразировку речи (чередование звучания и пауз), разумную пропорцию избыточного и информативного, а также спланированную систему «речевых подсказок» учащимся. Метатекстовые элементы – «сообщения о сообщении» – в речи учителя фокусируют внимание учащихся на обсуждаемой проблеме, помогают организовать вербальный и невербальный, «внешний» и «внутренний», информативный и фатический подтипы диалога. Неотъемлемая черта профессиональной педагогической речи – использование основных стилистических приёмов (в их лексической и грамматической разновидности), которые позволяют популяризировать научно-учебную информацию, сделать её более доступной, выразительной, эмоциональной.

Характерной особенностью ППД является широкое применение учителем специализированных (обращений) и неспециализированных средств установления и поддержания речевого контакта, фатических элементов. Рассматриваемый жанр предполагает также использование элементов устно-разговорного и художественного стилей. Все названные средства обеспечивают информативно-фатическое равновесие диалога.

Отметим особо, что структурируют диалог, способствуют его «движению» не только реплики профессионала (учителя), но и реплики непрофессионала (ученика). Вновь обратимся к М.М. Бахтину, утверждавшему, что речевое произведение «установлено на ответ другого (других), на его активное ответное понимание, которое может принимать разные формы» [1, с. 177]. Особенно важным такое активно ответное понимание информации учащимися представляется на этапе объяснения нового учебного материала. «Ученики, – отмечает Л.В. Хаймович, – постепенно усваивают различные типы стереотипных высказываний, осознают разновидности объяснительной речи: объяснение правила, объяснение понятия, факта, способа действия. Повторяемость содержательных и метатекстовых компонентов в потоке речи позволяет выстроить каркас учебной ситуации, урока» [11, с. 25]. Активно ответное понимание со стороны учащихся, безусловно, обеспечивается в первую очередь прогностической деятельностью учителя, фиксирующего в контексте урока предполагаемые реплики учеников, предусматривающего затруднения, которые могут возникнуть у детей, и, соответственно, вопросы со стороны обучаемых, продумывающего «речевые подсказки», благодаря которым дети смогут построить ответ, и т.д.

Итак, переход от концептуального уровня к собственно языковому в ППД требует от учителя-словесника владения целым рядом профессионально значимых *умений*, состоящих в отборе слов и их сочетаний, тропов и фигур речи, стилистически маркированных лексем и словоформ. Умения элокутивного характера во многом обеспечивают успешную реализацию трансляционной, развивающей, воспитательной и других функций в процессе научно-учебного общения.

Изложенное выше позволяет утверждать: профессионально-педагогический диалог представляет собой специфическую модель научно-учебного общения. «Анкетные» признаки, присущие ППД, позволяют квалифицировать последний как жанр учительской речи, который проявляет себя в рамках такой разновидности статусно-ориентированного дискурса, как педагогический. В этой связи умение распознавать базовые жанровые модели и

самостоятельно строить типизированные речевые высказывания (речевые жанры), основу которых составляет диалог, следует рассматривать как важную составляющую коммуникативно-речевой компетенции учителя-словесника.

Список литературы

1. Бахтин М. М. Проблема речевых жанров / М. М. Бахтин // Собрание сочинений : в 7 т. – М. : Русские словари, 1997. – Т. 5. – С. 159–206.
2. Вострикова Т. И. Профессионально-педагогический диалог в системе подготовки учителя русского (родного) языка: принципы обучения / Т. И. Вострикова // Гуманитарные исследования. – 2015. – № 4. – С. 203–207.
3. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования / И. Р. Гальперин. – 3-е изд. – М. : Едиториал УРСС, 2005. – 144 с.
4. Дементьев В. В. Когнитивная генристика: внутрикультурные речевые ценности / В. В. Дементьев, В. В. Фенина // Жанры речи : сб. науч. ст. – Саратов : Колледж, 2005. – Вып. 4. – С. 5–34.
5. Дубровская О. Н. Сложные речевые события и речевые жанры / О.Н. Дубровская // Жанры речи : сб. науч. тр. – Саратов : Колледж, 1999. – Вып. 2. – С. 97–102.
6. Загвязинский В. И. Педагогическое предвидение / В. И. Загвязинский. – М. : Знание, 1987. – 80 с.
7. Ипполитова Н. А. Жанровое поле педагогического дискурса / Н. А. Ипполитова // Активные процессы в различных типах дискурсов: функционирование единиц языка, социолекты, современные речевые жанры : мат-лы Междунар. конф. – М. : Ярославль, 2009. – С. 196–204.
8. Карасик В. И. Характеристики педагогического дискурса / В. И. Карасик // Языковая личность: аспекты лингвистики и лингводидактики : сб. науч. тр. – Волгоград : Перемена, 1999. – С. 3–18.
9. Педагогическое речеведение: словарь-справочник. – 2-е изд., испр. и доп. / под ред. Т. А. Ладъженской, А. К. Михальской ; сост. А. А. Князьков. – М. : Флинта, Наука, 1998.
10. Федоренко Л. П. Изучение языка и развитие мышления / Л. П. Федоренко // Русский язык в школе. – 1987. – № 4. – С. 37–41.
11. Хаймович Л. В. Эксплицитная и имплицитная информация в объяснительной речи учителя / Л. В. Хаймович // Гуманитарные исследования. – 2016. – № 2. – С. 25–29.
12. Черкашина Т. Т. Становление коммуникативного лидера: лингвопрагматический аспект / Т. Т. Черкашина // Государственная служба. – 2008. – № 4. – С. 108–114.
13. Шмелёва Т. В. Модель речевого жанра / Т. В. Шмелёва // Жанры речи : сб. науч. ст. – Саратов : Колледж, 1997. – Вып. 1. – С. 88–98.
14. Шмелёва Т. В. Речевой жанр: возможности описания / Т. В. Шмелёва // Русистика. – 1990. – № 2. – С. 20–32.

References

1. Bahtin M. M. Problema rechevyh zhanrov / M. M. Bahtin // Sobranie sochinenij : v 7 t. – M. : Russkie slovari, 1997. – T. 5. – S. 159–206.
2. Vostrikova T. I. Professional'no-pedagogicheskij dialog v sisteme podgotovki uchitelja russkogo (rodnogo) jazyka: principy obuchenija / T. I. Vostrikova // Gumanitarnye issledovanija. – 2015. – № 4. – S. 203–207.
3. Gal'perin I. R. Tekst kak obekt lingvisticheskogo issledovanija / I. R. Gal'perin. – 3-e izd. – M. : Editorial URSS, 2005. – 144 s.
4. Dement'ev V. V. Kognitivnaja genristika: vnutrikulturnye rechezhanrovye cennosti / V. V. Dement'ev, V. V. Fenina // Zhanry rechi : sb. nauch. st. – Saratov : Kolledzh, 2005. – Vyp. 4. – S. 5–34.

5. Dubrovskaja O. N. Slozhnye rechevye sobytija i rechevye zhanry / O.N. Dubrovskaja // Zhanry rechi : sb. nauch. tr. – Saratov : Kolledzh, 1999. – Vyp. 2. – S. 97–102.
6. Zagvjazinskij V. I. Pedagogicheskoe predvidenie / V. I. Zagvjazinskij. – M. : Znanie, 1987. – 80 s.
7. Ippolitova N. A. Zhanrovoe pole pedagogicheskogo diskursa / N. A. Ippolitova // Aktivnye processy v razlichnyh tipah diskursov: funkcionirovanie edinic jazyka, sociolekty, sovremennye rechevye zhanry : mat-lj Mezhdunar. konf. – M. : Jaroslavl', 2009. – S. 196–204.
8. Karasik V. I. Harakteristiki pedagogicheskogo diskursa / V. I. Karasik // Jazykovaja lichnost': aspekty lingvistiki i lingvodidaktiki : sb. nauch. tr. – Volgograd : Peremena, 1999. – S. 3–18.
9. Pedagogicheskoe rechevedenie: slovar'-spravochnik. – 2-e izd., ispr. i dop. / pod red. T. A. Ladyzhenskoj, A. K. Mihal'skoj ; sost. A. A. Knjaz'kov. – M. : Flinta, Nauka, 1998.
10. Fedorenko L. P. Izuchenie jazyka i razvitie myshlenija / L. P. Fedorenko // Russkij jazyk v shkole. – 1987. – № 4. – S. 37–41.
11. Hajmovich L. V. Jeksplicitnaja i implicitnaja informacija v objasnitel'noj rechi uchitelja / L. V. Hajmovich // Gumanitarnye issledovanija. – 2016. – № 2. – S. 25–29.
12. Cherkashina T. T. Stanovlenie kommunikativnogo lidera: lingvopragmaticheskij aspekt / T. T. Cherkashina // Gosudarstvennaja sluzhba. – 2008. – № 4. – S. 108–114.
13. Shmeljova T. V. Model' rechevogo zhanra / T. V. Shmeljova // Zhanry rechi : sb. nauch. st.– Saratov : Kolledzh, 1997. – Vyp. 1. – S. 88–98.
14. Shmeljova T. V. Rechevoj zhanr: vozmozhnosti opisanija / T. V. Shmeljova // Rusistika. – 1990. – № 2. – S. 20–32.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОСМЫСЛЕНИЕ СПЕЦИФИКИ ПРОЦЕССА РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Коренякина Татьяна Николаевна, кандидат педагогических наук, Астраханский государственный университет, 410056, Россия, г. Астрахань, ул. Татищева, 20а, e-mail: kakura@mail.ru.

Давыдова Мария Сергеевна, кандидат педагогических наук, Астраханский государственный университет, 410056, Россия, г. Астрахань, ул. Татищева, 20а, e-mail: marielka77@mail.ru.

Дубченкова Наталия Олеговна, магистрант, Астраханский государственный университет, 410056, Россия, г. Астрахань, ул. Татищева, 20а, e-mail: tatusya@mail.ru.

Лупанова Екатерина Евгеньевна, магистрант, Астраханский государственный университет, 410056, Россия, г. Астрахань, ул. Татищева, 20а, e-mail: katenka92-12@yandex.ru.

Статья затрагивает один из важных вопросов организации развития познавательной активности дошкольников. Авторами уточнено определение познавательной активности как личностного качества, выделены факторы, условия и средства, влияющие на развитие познавательной активности дошкольников. Подчеркивается, что активизации познавательной деятельности дошкольников, на современном этапе, предполагает формирование субъектной,