

УДК 37.02:378
ББК 74.00
М 52

З.К. Меретукова

Доктор педагогических наук, профессор кафедры общей педагогики Адыгейского государственного университета; E-mail: ya.zara40@mail.ru

А.Р. Чиназирова

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры музыкально-исполнительских дисциплин Адыгейского государственного университета; с. т. 8-918-220-60-67

РАЗВИТИЕ ДИСКУРСИВНОГО МЫШЛЕНИЯ И ДИСКУРСИВНОЙ РЕЧИ КАК ПРОПЕДЕВТИКА ФОРМИРОВАНИЯ СУГГЕСТОПЕДИЙНОЙ КУЛЬТУРЫ

(Рецензирована)

Аннотация. В статье обосновывается необходимость развития дискурсивного мышления и дискурсивной речи будущего педагога как пропедевтического этапа формирования суггестопедийной культуры, в связи с чем приводится авторское определение последнего; кратко рассматриваются соотношение понятий «язык», «речь», «мышление» как основ рече - мыслительной деятельности, сущность понятий «дискурсивный», «дискурсивное мышление» и зависимость качества последнего от степени владения языком и речью; раскрываются этапы, задачи, содержание и педагогические условия формирования дискурсивного мышления и дискурсивной речи будущих педагогов.

Ключевые слова: дискурсивное мышление, дискурсивная речь, язык-речь-мышление, рассуждать, убеждать, суггестопедийная культура, этапы и задачи развития дискурсивного мышления и дискурсивной речи, задания, ориентированные на развитие дискурсивной речи, педагогические условия развития дискурсивного мышления и дискурсивной речи.

Z.K. Meretukova

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of General Pedagogics Department, Adyghe State University; E-mail: ya.zara40@mail.ru

A.R. Chinazirova

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Department of Musical Performance Disciplines, Adyghe State University, ph. 8-918-220-60-67

DEVELOPMENT OF DISCOURSE THINKING AND DISCOURSE SPEECH AS PROPAEDEUTICS OF SUGGESTOPEDIYNY CULTURE FORMATION

Abstract. The paper discusses need of development of discourse thinking and discourse speech in future teachers as propaedeutic stage of formation of suggestopediyny culture. In this connection the authors give a definition of the latter; briefly consider a correlation of the concepts “language”, “speech” and “thinking” as bases for speech and cogitative activity, essence of the concepts “ discourse” and “ discourse thinking” and dependence of quality of the last on command of the language and speech. Stages, tasks, the contents and pedagogical

conditions of formation of discourse thinking and discourse speech in future teachers are disclosed.

Keywords: the discourse thinking, the discourse speech, language-speech-thinking, to argue, convince, suggestopediyny culture, stages and problems of development of discourse thinking and discourse speech, the tasks focused on development of the discourse speech, pedagogical conditions of development of the discourse thinking and discourse speech.

Не будет преувеличением, если станем утверждать, что «сеять разумное, доброе, вечное» в образовательном процессе не представляется возможным без сформированности у педагога умения убеждать, а если более широко обозначить, без сформированности суггестопедийной культуры. Этот тезис нами обоснован и подробно раскрыт в ряде публикаций (см. «Вестник АГУ, 2013 г. вып. 1, 4; 2014 г., вып. 3, 4»).

В связи с мыслью о разумном, добром и вечном и в связи с заметным подъемом у российских граждан чувства патриотизма, реанимированного последними событиями на Украине и во всем мире, уместно сослаться на очень актуальные проблемные слова известного соотечественника П.Я. Чаадаева, написанные ещё в 1837 году в «Апологии сумасшедшего»: «...прекрасная вещь – любовь к отечеству, но есть нечто ещё более прекрасное – это любовь к истине. Любовь к отечеству рождает героев, любовь к истине создает мудрецов, благодетелей человечества. Любовь к Родине разделяет народы, воспитывает национальную ненависть и подчас одевает землю в траур, любовь к истине распространяет свет знания, создает духовные наслаждения, приближает людей к Боже-ству. Не чрез Родину, а чрез истину ведет путь на небо». Слова эти могут стать толчком для хорошей дискуссии о патриотизме истинном и ложном, о патриотическом и интернациональном воспитании. Но у нас речь о другом: в состоянии ли педагог без суггестопедийной культуры довести до сознания обучаемых, где истина, а где ложь, что такое хорошо и что такое плохо.

Понятию «суггестопедийная культура», введенному нами в обиход педагогической науки, и его сущности мы посвятили цикл статей, в которых раскрыты такие аспекты, как феномен суггестопедийной культуры и проблема её формирования, логико-психологические основы суггестопедийной культуры, синергетический потенциал суггестопедийной культуры и др. Поэтому, не вдаваясь в подробности, для того чтобы ввести читателя в логику наших рассуждений, приведем здесь лишь предлагаемое нами определение этого понятия: суггестопедийная культура – это качество личности педагога, характеризующееся способностью, готовностью и потребностью убеждать обучаемых и воспитуемых в образовательном процессе в верности или неверности, истинности или ложности суждений, умозаключений, позиций, точек зрения, взглядов, побуждая их к осмыслению, анализу, размышлению над сущностью обсуждаемых вопросов, к проблемному мышлению, а также имплецировать усваиваемые знания и умения в ценностно-смысловую сферу личности. Кроме того, суггестопедийная культура в целом и, в частности, дискурсивное мышление и дискурсивная речь предполагают знание сущности и таких логических методов мышления, как доказательство и опровержение, их различия, знание логических ошибок, допускаемых в рассуждениях, владение правилами и приемами доказательства и опровержения тех или иных воззрений, подходов.

Из предложенного нами определения явствует, что умение педагога убеждать предполагает сфор-

мированность его дискурсивного мышления и дискурсивной речи, именно последние подготавливают путь суггестопедийной культуре, т.е. являются пропедевтическим этапом ее формирования.

Не случайно в названии предлагаемой статьи обозначены два понятия: дискурсивное мышление и дискурсивная речь. Это объясняется тем, что дискурсивному мышлению не всегда сопутствует дискурсивная речь, т.е. не всегда имеет место их координация, согласованность, поэтому возникает проблема их равнозначного формирования. А если иметь в виду суггестопедийную культуру, то дискурсивная речь педагога обретает ещё большую актуальность.

Объединение двух этих понятий в названии статьи, их корреляционная сущность требуют раскрытия (хотя бы краткого) соотношения понятий «язык», «речь», «мышление», т.е. их методологического осмысления, так как они представляют собой единство в рече – мыслительной деятельности.

В философско-методологической литературе язык трактуется как система словесных знаков, как средство, с помощью которого осуществляется общение между людьми, а речь – как процесс использования языка в целях общения людей. В этом видится неразрывная связь языка и речи.

Считается, что исторически язык любого народа создается и развивается в процессе речевого общения людей, и как орудие общения он существует до тех пор, пока говорят на нем. И как только тот или иной язык перестает использоваться в речевом общении, он становится мертвым языком (к примеру, латинский язык). Не случайно, что язык часто определяется как продукт развития речи.

Известно и философское положение о том, что вне языка, представляющего собой систему словесных знаков, не может существовать

и мышление. Без выражения человеком мысли в звуковых, письменных или других знаках её невозможно передать, сообщить другому и, следовательно, узнать о её существовании.

Кроме того, мышление, в отличие от непосредственных способов отражения действительности, называемых чувственными формами познания (ощущение, восприятие, представление), является опосредованным и обобщенным способом отражения действительности. А обобщение неразрывно связано с отвлечением, абстрагированием от конкретного предмета тех или иных свойств, отношений, которые в реальной действительности не существуют отдельно от предмета. Но мысленно отвлечь какое-либо свойство от предмета становится возможным только с помощью слова, которое позволяет фиксировать отвлекаемое свойство в сознании [1].

Если вышеизложенное соотносить с процессом познания, то можно отметить, что, согласно И. Канту, человек познает двояко: интуитивно или непосредственно через созерцание (т.е. эмпирически) и опосредованно, т.е. с помощью понятий, суждений. Если в первом случае необходима наглядность, то во втором необходимо только правильное применение понятий.

Небезынтересно привести здесь философско-антропологическую трактовку языка и речи как средств нравственного и духовного развития человека. Речь идет о разработанном крупным немецким философом и педагогом О. Больновым философско-антропологическом учении о языке, в котором понятие «язык» выступает как базовое, методологическое, связанное с сущностью человека, его мышлением и нравственностью. Слова, высказанные в определенной ситуации, по мнению ученого, воздействуют не только на поведение человека, но и на его духовное развитие. Как и А. Гумбольдт, О. Больнов считал слово

шифром, ключом к действительности. Язык, по мнению авторов, не только связывает человека с миром, но и открывает для него мир. Через язык можно не только управлять воспитанием, но и регулировать все отношения человека к миру. Слово не просто копирует априори существующую действительность, окружающий мир, оно, в свою очередь, изменяет, преобразует этот мир. Самовыражение человека также связано с языком. Человек формирует себя в языке и воспринимается другими через язык [2].

Из изложенного становится понятным, насколько важно и актуально в образовательном процессе владение педагога словом, насколько важна его дискурсивная и убеждающая речь. Ни в одной профессиональной деятельности слово не является столь доминантным и полифункциональным, как в педагогической.

Итак, мы выявили, что мышление осуществляется в речевой форме и что речь является средством мышления. Другая важнейшая функция речи – средство общения, способ передачи мыслей, чувств. Из вышеизложенных дискурсов можно вывести ещё такие функции речи, слова, как воспитывающая и развивающая. Не случайно О.Большов одну из своих работ посвятил проблеме языка и воспитания и назвал ее «Язык и воспитание».

Можно подчеркнуть и тот факт, что речь связана со всеми психическими процессами: она является основой человеческого мышления; способствует восприятию, наблюдению, пониманию, запоминанию; содействует успешному протеканию волевых процессов; воздействует на эмоционально-ценностную сферу личности.

Эффективное включение всех этих психических феноменов и качественное управление ими в образовательном процессе есть один из показателей сформированности суггестопедической культуры.

Несмотря на неразрывную связь языка, речи и мышления, они представляют собой разные явления, поэтому они исследуются разными науками: мышление изучается философией, формальной логикой, психологией, физиологией, а язык и речь – языкознанием (лингвистикой), в определенной степени – философией.

Следует отметить, что каждая научная дисциплина и каждый учебный предмет имеют свой специфический язык – тезаурус, которым необходимо овладеть как обучающим, так и обучаемым. Это накладывает особую ответственность на тех и на других в работе по развитию дискурсивного мышления и дискурсивной речи. В образовательном процессе в том и заключается сложность, что необходимо не только обеспечить овладение языком той или иной научной дисциплины, но и сформировать умение корректно строить свои суждения и умозаключения; делать логические выводы, рассуждать, двигаясь от одного понятия к другому, от одного суждения к другому, а в целом осуществлять рече-мыслительную деятельность. А все это требует и владения языком, что означает корректное владение фонетикой, орфографией, морфологией, синтаксисом, лексикой, стилистикой, семантикой языка. И здесь возникают особые дополнительные сложности.

Кроме того, как отмечает М.М. Бахтин, речь «всегда отлита в форму высказывания, принадлежащего определенному субъекту, и вне этой формы существовать не может» [3]. Высказывания несут определенную смысловую нагрузку, они должны обладать полноценностью, завершенностью, в ситуации общения они к кому-то обращены и всегда вызывают определенную реакцию слушателя, они выражают (должны выражать) определенную позицию говорящего и т.д.

Здесь возникает вопрос: а в состоянии ли выпускники школ, да и

вузов, выражать свою позицию по обсуждаемым вопросам корректно, доказательно, используя корректные аргументы, сравнивая, опровергая; могут ли они размышлять (устно и письменно), рассуждать, не нарушая правил и законов формальной логики.

Как показывают наши исследования, выпускники школ (за редким исключением) умеют осуществлять в основном такой вид речевой деятельности, как описание, и то не всегда корректно. Школьники и студенты вместо изложения как в устной, так и в письменной речи используют пересказ. Они не различают, что значит пересказывать и что значит излагать, особенно заметно это в дипломных и квалификационных работах.

Это наблюдается особенно у выпускников последних лет, «испорченных» универсализацией ЕГЭ и «натаскиванием» на него школьников, качество рече-мыслительной деятельности которых оставляет желать лучшего. А об их дискурсивном мышлении и дискурсивной речи говорить не приходится. А ведь именно дискурсивное мышление и дискурсивная речь (устная и письменная) являются, с нашей точки зрения, предпосылкой творческого мышления, т.е. они подготавливают путь творческому мышлению.

Теперь раскроем кратко сущность понятий «дискурсивный», «дискурсивное мышление».

В словаре иностранных слов под ред. И.В. Лехина и Ф.Н. Петрова отмечается, что дискурсивный (лат. *discursus* – рассуждение) – это рассудочный; в логике – основанный на рассуждении, состоящем из последовательного ряда логических звеньев, каждое из которых зависит от предыдущего и обслуживает последующее [4].

В кратком словаре по философии под ред. И.В. Блауберга и П.В. Копнина дается такое определение: «дискурсивный – процесс познания, заключающийся в рассу-

ждении, когда мышление движется от одного понятия к другому, соединяет одно суждение с другим, строит умозаключение» [5]. Здесь же указывается, что дискурсивная ясность означает логическую ясность, т.е. строгую последовательность в связи понятий, суждений при построении логических выводов, умозаключений.

Приведем еще одно определение из другого источника: «дискурсивное (или сукцессивное) мышление – это мышление, которое от одного определенного представления логическим путем переходит к другому и из его элементов строит мысленный образ» [6]. Здесь тоже отмечается, что в широком смысле слова дискурсивным называется логическое мышление вообще в противоположность интуитивному познанию путем созерцания. В связи с последним тезисом отметим, что в этом же источнике выделяется еще дологическое мышление, трактуемое как естественное, эмоциональное, неподготовленное мышление, которое без контроля разума пытается овладеть своим предметом и которое подготавливает путь логическому мышлению.

Сравнивая эти определения понятий «дискурсивный», «дискурсивное мышление», можно заметить, что: 1) они правомерно апеллируют к их логическому аспекту, логической сущности; 2) но ни одно из них (кроме второго определения) не соблюдает логических правил построения дефиниций, к примеру, в них отсутствует родовое понятие определяемого предмета.

Во всех этих определениях понятия «дискурсивный», «дискурсивное мышление» сопряжены со значением «рассуждать», «рассуждение». В связи с этим отметим, что, согласно словарю русского языка С.И. Ожегова, рассуждать означает: 1. Мыслить, строить умозаключения. 2. Последовательно излагать свои суждения о чем-нибудь, обсуждать что-нибудь, вести бесе-

ду. А рассуждение трактуется как: 1. Умозаключение, ряд мыслей, изложенных в логически последовательной форме. 2. Высказывание, обсуждение.

Таким образом, дискурсивное мышление и дискурсивная речь в любом ее проявлении (внутренняя речь, внешняя речь, устная, письменная, монологическая, диалогическая и т.д.) образуют единство, выраженное в познавательной рече-мыслительной деятельности, являющейся и по структуре, и по содержанию высказываемой мысли сложным образованием, ибо сочетает в себе нормативность и творчество, линейность и многомерность, предварительную подготовку и неподготовленность (спонтанность). При организации рече-мыслительной деятельности необходимо учитывать такие показатели ее качества, как информативность, широту ассоциативных связей, внутрипредметные и межпредметные связи, проблемность, умение актуализировать ранее усвоенные знания и т.д.

Для того чтобы рече-мыслительная деятельность обучаемых приобретала дискурсивный характер, педагогу необходимо уметь ее активизировать, используя разные методы и приемы обучения, к примеру: приемы организации метода эвристической беседы; вопросы разного характера (конвергентные, дивергентные, оценочные и др.); контрольные вопросы; вопросы, включающие обучаемых в актуализацию ранее усвоенных знаний; приемы создания и разрешения проблемных ситуаций по обсуждаемому вопросу; задания на построение корректных дефиниций, на доказательство и опровержение и т.д. Все это является показателем профессиональной компетентности педагога.

Кроме того, рече-мыслительную деятельность следует оценивать, по правомерному мнению Е.Н. Леоновича, не только с точки зрения

передачи информации, но и воздействия на адресата, выражения эмоций, регулирования отношений, апелляции к эстетическому восприятию, чувству юмора.

Формирование у будущего педагога умения мыслить и излагать мысли дискурсивно – это сложный, кропотливый процесс, и одним из важных условий эффективности этого процесса является наличие у педагога не только глубоких знаний по преподаваемому предмету, но и богатого словарного запаса, разностороннего интереса (к литературе, музыке, живописи, истории, поэзии, политике и т.д.), апелляция к которым может стать необходимой в той или иной ситуации, при обсуждении тех или иных вопросов. Иначе говоря, факт проявления педагогом определенной эрудиции в других областях культуры может (наверное, и должен) явиться одной из характеристик его суггестопедийности и примером общекультурной компетентности.

Как показали наши исследования, формирование суггестопедийной культуры в целом и, в частности, дискурсивного мышления и дискурсивной речи как необходимых характеристик первой необходимо осуществлять поэтапно, с учетом видов деятельности субъектов образовательного процесса и с учетом таких критериев сформированности суггестопедийной культуры, как знаниевый (информационный), операциональный, мотивационный. Для реализации этих критериев нами были определены следующие задачи:

1) формирование знаний о суггестопедийной культуре, составляющих теоретическую основу такой деятельности как убеждение;

2) развитие суггестопедийных умений, составляющих процессуальную (операциональную) основу готовности убеждать;

3) формирование эмоционально-ценностного, мотивационного отношения к суггестопедийной куль-

туре, в том числе к дискурсивному мышлению и дискурсивной речи.

Решение первой задачи предполагает разработку и чтение спецкурса «Суггестопедийная культура», включающего и вопрос о дискурсивном мышлении и дискурсивной речи, проведение семинарских и лабораторно-практических занятий для закрепления теоретических знаний и формирования умений. Здесь следует отметить, что для более эффективного и рационального использования отведенных на спецкурс часов некоторые занятия организуются не совсем, по вузовским меркам, традиционно, т.е. на первом часе академической пары осуществляется или введение, или закрепление теоретического материала, а на втором – формирование определенных умений студентов.

Решение второй задачи предполагает проведение лабораторно-практических занятий, имеющих целью – формировать умение студентов рассуждать, убеждать словом. Последнее требует составления и выполнения специальных заданий, к примеру, на формирование умений анализировать убеждающее воздействие. Для этого предлагаются разные задания: 1. Прочитайте отрывок из лекции А.С. Макаренко «О родительском авторитете» или «Дисциплина, режим, наказание и поощрение»; 2. Дайте оценку мастерству убеждающего слова педагога. 3. В чем хочет убедить А.С. Макаренко слушателей? 4. Проанализируйте начало выступления и порассуждайте, чем оно организует внимание аудитории. 5. Какие приемы использует автор в ходе рассуждения?

Домашнее задание: используя ход рассуждений А.С. Макаренко, постройте выступление (речь) по проблеме дисциплины в группе, в классе. Подумайте, в чем и как следует убедить слушателей.

Или, к примеру, другие задания, предполагающие сначала самостоятельную домашнюю работу,

а затем обсуждение на учебном занятии.

I. Прочитайте несколько раз текст и: 1) сформулируйте поставленные автором проблемы; 2) сформулируйте позицию автора по этим проблемам; 3) согласны ли вы с его точкой зрения? 4) выявите: а) *какие фрагменты текста носят описательный характер?* б) *какие предложения текста содержат обоснование?* в) *в каких предложениях текста представлено рассуждение?* г) *какие приемы (правила) аргументации использует автор?* д) *какие литературные (художественные) приемы использует автор (тропы, цитирование, риторические вопросы, противопоставление, однородные слова, парцелляция, афоризмы, фразеологизмы и т.д.)?* 5) Отвечая на все эти вопросы-задания, старайтесь рассуждать.

II. Какое из перечисленных утверждений является ошибочным? 1) в предложениях (номер предложения указывается) текста представлено рассуждение; 2) предложение (указывается номер) подтверждает суждение, высказанное в предложении (указывается номер); 3) в предложении (указывается номер) представлено рассуждение; 4) предложение (указывается номер) текста носит описательный характер.

III. Напишите рецензию на этот текст под углом зрения его рассуждающего и убеждающего характера, при этом сами старайтесь рассуждать. Используйте выражения: как подчеркивает автор..., по мнению автора..., я полагаю..., с моей точки зрения..., по моему предположению..., позволю себе не согласиться с мнением о том, что... Какие логические методы научного мышления (определение понятия, доказательство, опровержение, аксиомы, гипотеза, предположение, ссылка на источник используемой информации, на конкретного автора и т.д.) использует автор?

Отметим, что для выполнения большинства заданий необходимо

усвоение теоретических знаний, предусмотренных спецкурсом. А для выполнения некоторых заданий следует активизировать знания, приобретенные в школе, к примеру, по русскому языку и литературе, а также знания по изучаемой в вузе формальной логике.

Решение третьей задачи, направленной на формирование мотивации, носит синхронный с первой и второй задачами характер, ибо мотивы и эмоционально-ценностное отношение к обсуждаемым проблемам и целостным темам формируются не изолированно, не автономно от содержательного и процессуального сторон обучения, а в единстве с ним и на их основе.

Тем не менее следует подчеркнуть, что для формирования мотивов, потребностей в суггестопедийной культуре необходимо тщательно отбирать такие методы и приемы обучения, которые воздействуют на эмоционально-ценностную сферу личности обучаемых. А таких приемов в психолого-педагогической литературе насчитывается около 100. Чего стоят одни приемы создания проблемных ситуаций для организации проблемного обучения, теорию которого, кстати, необходимо усвоить любому педагогу.

Эффективное формирование суггестопедийной культуры (включая формирование дискурсивного мышления и дискурсивной речи) предполагает предварительное проектирование его концептуальной модели, включающей целевой, содержательный, процессуальный, методический, диагностический компоненты, педагогические условия, принципы его организации.

Поскольку развитие дискурсивного мышления и дискурсивной речи рассматривается нами как пропедевтический этап на пути формирования суггестопедийной культуры, раскроем частные этапы деятельности субъектов образовательного процесса (преподавателя и студентов) на этом пути.

Первый этап – диагностический (он же констатирующий). На этом этапе выявляются настроенность группы на развитие дискурсивного мышления и дискурсивной речи, исходный уровень дискурсивного мышления и речи; до сознания студентов доводится цель лабораторно-практических занятий. А до этого этапа необходимо обеспечить усвоение студентами определенного теоретического материала, т.е. соответствующих знаний по дискурсивному мышлению и дискурсивной речи. Далее обеспечивается осознание студентами своего статуса, характера межличностных отношений, своих возможностей в реализации поставленных задач (о них речь шла выше), самооценка студентами своих знаний и умений в дискурсивном мышлении и дискурсивной речи; обеспечивается корректное взаимооценивание знаний и умений, настраивание группы на принятие цели учебных занятий.

Второй этап – планирование содержательной и процессуальной стороны обучения. На этом этапе осуществляется: 1) продумывание возможностей оптимизации учебного процесса; 2) подбор текстов для показа образца дискурсивного мышления и дискурсивной речи; 3) составление системы вопросов для организации эвристической беседы по тексту и заданий для самостоятельной домашней работы по текстам; 4) выбор методов и приемов обучения и возможностей их оптимального сочетания; 5) выбор форм и видов познавательной деятельности студентов на занятиях и определение их содержания; 6) отбор приемов включения студентов в актуализацию ранее усвоенных знаний и осуществления ими внутри-межпредметной связи; 7) продумывание возможностей доведения до сознания студентов цели и смысла предстоящего занятия; 8) продумывание деловых игр и возможностей эффективного использования ин-

формационных технологий; 9) составление сценария занятия.

Третий этап – этап проведения учебного занятия. На этом этапе осуществляется закрепление теоретических знаний по дискурсивному мышлению и дискурсивной речи. Здесь организуется частично-поисковый метод (метод эвристической беседы) проблемного обучения, для чего используется: а) заготовленная система вопросов, предполагающая не только подпроблемные, но и информационные (конвергентные), оценочные, риторические вопросы; б) контрвопросы, контрдоводы, которые предварительно заготавливаются, а иногда импровизируются. Здесь как раз проявляется такая способность, как педагогическая импровизация; в) требование к студентам: строить ответы, рассуждая, обосновывая свои суждения, не пересказывая, а излагая.

Для закрепления теоретических знаний на этом этапе занятия используются разные дидактические игры («Атакуем знатока», «Умники и умницы», «Пресс-конференция ученого педагога» и т.д.).

Большое значение придается умению студентов формулировать вопросы разного характера (конвергентные, дивергентные, оценочные, риторические, контрвопросы), и это внушается им с первого занятия.

На втором часе занятий выполняются практические задания: 1) задания на формирование умений анализировать дискурсивное мышление и дискурсивную речь; 2) задания на формирование умений конструировать дискурсивную речь (здесь можно использовать и задания из учебного пособия «Основы педагогического мастерства под ред. И.А. Зязюна и др.»); 3) задание на последовательное изложение мысли, для чего предлагается небольшой текст (тексты, как правило, из педагогических трудов известных педагогов); 4) задание на построение речи (небольшого выступления), направленной на

то, чтобы убедить школьника или однокурсника в каких-то важных мыслях; 5) задания на нахождение логических ошибок в суждениях, умозаключениях, определениях понятий, в выборе аргументов для доказательства и опровержения; 6) задания на построение монологической и диалогической речи с использованием правил, приемов дискурсивной речи; 7) задания на переконструирование, перефразирование предложений текста, носящих описательный характер, в дискурсивные.

Четвертый этап – аналитико-оценочный. На этом этапе студентам предлагается высказать свое мнение о проведенном занятии, делая акцент на дискурсивную речь, на дискурсивные высказывания одноклассников; осмысливаются сложности и затруднения, вклад каждого из участников беседы, использование тех или иных приемов дискурсивной речи; осуществляется самооценка, высказывается степень удовлетворенности.

Следует подчеркнуть, что аналитико-оценочную деятельность должны осуществить сначала студенты и лишь после них сам преподаватель. Это предотвратит навязывание преподавателем своей точки зрения. Только после оценки студентов преподаватель анализирует и оценивает работу группы по тем же параметрам. И в первом, и во втором случае, т.е. анализу и студентов, и преподавателя, должна быть присуща дискурсивность. Отметим, что решение проблемы развития дискурсивного мышления и дискурсивной речи одновременно решает в определенной степени важную профессионально-педагогическую задачу – научить будущего педагога работать над научно-педагогическим текстом, научить его декодированию (комплексному анализу) текста.

С нашей точки зрения, добротный материал для развития дискурсивного мышления и дискурсивной

речи представляют собой тщательно подобранные тексты (отрывки) из работ известных педагогов и задания к ним, содержащиеся в учебном пособии Г.М. Коджаспировой «Педагогика: Практикум и методические материалы». – М.: Владос, 2003. При определенной переработке предложенных в учебном пособии заданий и вопросов с учетом поставленной нами проблемы они могут «сослужить добрую службу».

Помимо традиционных общепедагогических условий, соблюдаемых на любом занятии, нами определены следующие конкретные условия развития дискурсивного мышления и дискурсивной речи будущего педагога:

1. Обеспечение усвоения теоретических знаний о сущности дискурсивного мышления и дискурсивной речи.

2. Подбор и использование соответствующих текстов и структурирование заданий и вопросов к ним, направленных на формирование дискурсивного мышления и дискурсивной речи.

3. Систематическое использование методов и приемов проблемного обучения, обеспечивающих разный характер познавательной деятельности студентов (рецептивную, репродуктивную, эвристическую, творческую деятельность).

4. Ориентация вопросов и заданий на интеграцию теоретических

знаний по проблеме дискурсивного мышления и дискурсивной речи с программным материалом по педагогике.

5. Использование приемов включения студентов в актуализацию ранее усвоенных знаний и осуществление оперативной обратной связи.

6. Систематическое использование пропедевтических домашних заданий по проблеме как этапа предстоящего учебного занятия.

7. Создание на занятиях положительного эмоционального фона, поощрение инициативы в формировании вопросов к преподавателям, к однокурсникам, в дополнении, уточнении.

8. Ориентация на имплицирование усваиваемого содержания обучения в ценностно-смысловую сферу личности будущего педагога.

9. Способность, готовность и потребность преподавателя демонстрировать образцы дискурсивного мышления и дискурсивной речи, а в целом суггестопедийной культуры.

10. Мониторинг и самомониторинг развития качества речи студентов и включение их в самооценку.

В качестве одной из гипотез исследования нами выдвинут тезис о том, что указанные условия являются необходимыми и достаточными для развития дискурсивного мышления и дискурсивной речи будущего педагога.

Примечания:

1. Формальная логика. – Л., 1977.
2. Bollnow O. Sprache und Erziehung. Stuttgart, 1966.
3. Бахтин М.И. Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1986.
4. Словарь иностранных слов / под ред. И.В. Лехина, Ф.Н. Петрова. М., 1954.
5. Краткий словарь по философии / под ред. И.В. Блауберга, П.В. Копнина. М., 1970.
6. Философский энциклопедический словарь. М.: ИНФРА, 2002.

References:

1. Formal logic. – L., 1977.
2. Bollnow O. Sprache und Erziehung. Stuttgart, 1966.
3. Bakhtin M.I. Esthetics of verbal creativity. M.: Iskusstvo, 1986.
4. The dictionary of foreign words / ed. by I.V. Lekhin, F.N. Petrov. M., 1954.
5. The short dictionary on philosophy / ed. by I.V. Blauberg, P.V. Kopnin. M., 1970.
6. Philosophical encyclopedic dictionary. M.: INFRA, 2002.