

Министерство образования и науки Российской Федерации

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«САРАТОВСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ  
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ Н.Г.ЧЕРНЫШЕВСКОГО»

Кафедра английского языка  
и методики его преподавания

**Оценочный компонент речи учителя в педагогическом дискурсе**

**АВТОРЕФЕРАТ ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ  
(МАГИСТЕРСКОЙ) РАБОТЫ**

студентки 2 курса 291 группы

направления подготовки 44.04.01 «Педагогическое образование», профиль –  
«Иностранные языки в контексте современной культуры»  
факультета иностранных языков и лингводидактики

Ал Давуди Зайнаб Идан Мурад

Научный руководитель  
доцент каф.англ. языка и  
метод.его преподавания  
канд.пед. наук, доцент

Г.А. Никитина

дата, подпись

Заведующий кафедрой  
канд. филол. наук, доцент

Т.А. Спиридонова

дата, подпись

Саратов 2018

**Введение. Актуальность исследования.** В языке существует множество форм выражения оценки, которая, в свою очередь, выполняет разные функции в разных коммуникативных ситуациях. Посредством оценки выражается отношение, корректируются действия или слова, предлагаются новые стратегии поведения и т.д. Очевидно, что оценочный компонент играет важнейшую роль в процессе обучения, в целом — в педагогическом дискурсе.

Тема исследования — «Оценочный компонент речи учителя в педагогическом дискурсе». Данная тема представляется актуальной, поскольку оценка активно используется в педагогическом дискурсе и играет значимую роль в продуктивности образовательного процесса. Однако зачастую преподаватели используют её не в полной мере, не извлекая всю пользу, которая возможна при использовании оценочных высказываний. Недостаточная разработанность проблемы выражения оценки в рамках педагогического общения на современном этапе, связанная с введение новых образовательных стандартов и развитием таких концепций и парадигм в образовании, как гуманизация, индивидуализация, личностно-ориентированный подход, актуализирует необходимость ее изучения. Возникает необходимость анализа роли оценочных высказываний в речи современных преподавателей с тем, чтобы выявить наиболее продуктивные способы оценивания.

**Объект исследования** — педагогический дискурс в контекстной ситуации урока английского языка. **Предметом исследования** в работе выступает оценочный компонент в речи учителей и преподавателей на уроках по английскому языку.

Исходя из этого, **целью** исследования является анализ оценочного компонента речи учителя в педагогическом дискурсе.

Данная цель определяет следующие **задачи**:

- дать характеристику понятию педагогического дискурса, выявив его структуру и основные особенности;

- дать определение оценки в речи учителя, описав её типы и функции;
- на отобранном практическом материале проанализировать оценочные высказывания в речи школьных учителей и вузовских преподавателей, выявив структуру и функции этих оценочных высказываний;
- сопоставить оценочные высказывания вузовских преподавателей и школьных учителей, выявляя сходство и разницу оценочного компонента их речи.

В работе использовались такие *методы исследования*, как описание, сравнение, выборка, классификация, а также статистический метод. Кроме того, для анализа структуры конкретных оценочных высказываний использовались методики лингвистического анализа текста.

*Методологической и теоретической основой* исследования послужили работы по теории дискурса Н.Д. Арутюновой, П.Г. Баринова, по теории педагогического дискурса Г.А. Никитиной, О.П. Богатырёвой, А.В. Габидуллиной, И.В. Белиновой, а также работы по теории оценки Ш.А. Амонашвили, Н.Н. Болдырева, В.А. Шуритенковой.

Практическим *материалом* исследования служат оценочные высказывания, зафиксированные на 10 школьных уроках и 5 вузовских занятиях английского языка.

*Новизна работы* определяется тем, что к настоящему времени существует сравнительно мало работ, посвящённых оценочному компоненту в педагогическом дискурсе, в особенности работ, в которых школьный и вузовский педагогический дискурс сопоставлялись бы в заданном аспекте.

*Теоретическая значимость* исследования обусловлена тем, что в ходе работы обобщаются сведения по педагогическому дискурсу, роли и функции оценки в педагогической речи.

*Практическая значимость* работы обусловлена возможностью использования данного исследования на занятиях по педагогике, а также по методике преподавания английского языка.

**Структура работы.** Исследование состоит из введения, двух глав — теоретической и практической, заключения, списка литературы и приложения.

**Основное содержание работы.** В первой главе «*Теоретическое исследование оценочного компонента речи учителя в структуре педагогического дискурса*» даётся определение понятию оценки в речи учителя, характеризуется педагогический дискурс, его структура и особенности.

В социо- и прагмалингвистических исследованиях педагогический дискурс — это, как правило, коммуникативно-прагматический образец речевого поведения учителя, который осуществляется в сфере организованного обучения и имеет соответствующий набор инвариантных и переменных признаков: социальных норм, отношений, ролей, конвенций, показателей интерактивности и пр. Общение участников учебно-педагогической коммуникации рассматривается как нечто второстепенное и организуется только по инициативе учителя в строгом соответствии с предусмотренным заранее планом урока. Педагог больше всего нацелен на организацию своей деятельности на уроке и на овладение многочисленными приёмами для включения учащихся в свой план, в свой сценарий урока. Обучающимся при этом отводится роль объекта педагогических воздействий.

Термины «педагогический дискурс», «учебно-воспитательный дискурс», «университетский педагогический дискурс», «дидактический дискурс», «учебный дискурс», «аудиторный дискурс» и т. п. употребляются, как правило, в четырёх значениях:

- 1) речевое поведение учителя на занятии;
- 2) комплекс текстов, функционирующих в пределах образовательной сферы;
- 3) текст как единица обучения иностранному языку;
- 4) специализированная клишированная разновидность общения, обусловленная социальными функциями и ролями партнёров.

Оценка является одним из неотъемлемых аспектов педагогического дискурса. Субъектом оценки в педагогическом дискурсе может выступать как собственно ученик, так и его знания, умения и навыки в абсолютном либо относительном варианте.

Оценка в педагогическом дискурсе имеет различные способы выражения, различные типы и цели. Среди функций оценки можно назвать информирование ученика о его текущем уровне знаний, информация об успехе или неуспехе при выполнении задания. Кроме того, оценку можно использовать для выражения общего суждения о данном ученике. Оценка может быть эмотивной, аффективной, эмоциональной и рациональной, а также экспрессивной. Ряд средств оценки служит не столько для выражения собственно оценочного мнения, но для его усиления. Наконец, оценка может быть имплицитной и эксплицитной, что зависит, в частности, от того, словесно она выражена или при помощи интонации, мимики или жестов.

Во второй главе – *«Практический анализ оценочных высказываний в педагогическом дискурсе (на материале уроков английского языка)»* представлены результаты анализа 10 школьных уроков и 5 вузовских занятий по английскому языку на предмет исследования оценочного компонента в речи педагогов.

Анализ речи школьных учителей позволил выявить наиболее частотные оценки конкретного ответа или знаний в целом, суммарно эти два типа оценочных высказываний представляют приблизительно две трети от общего числа оценочных высказываний. Наименее частотна оценка личности обучающегося.

Независимо от объекта оценки, сама по себе оценка в структуре оценочного высказывания присутствует всегда, причём выражена она может быть по-разному, однако практически не встречаются оценочные высказывания, в которых эта оценка пояснялась бы, хотя аргументация является одним из обязательных элементов оценки. В тех отдельных случаях, где аргументация встречается, она неразвёрнутая.

В целом же аргументация оценки, в которой высказывалось бы мнение учителя о приёмах работы учеников, о способе достижения успеха или причинах появления ошибки, представлена недостаточно.

Так же сжато представлены советы или пожелания в составе оценочных высказываний, причём это касается как высказываний на английском, так и высказываний на русском языке. Наиболее явно выражаются пожелания, связанные с дисциплиной.

Отсутствие в речи педагогов развернутых оценочных высказываний, построенных согласно традиционной структуре оценочного высказывания, связано, вероятней всего с тем, что педагог вынужден экономить время на занятие.

Подавляющее большинство оценок учителей вербализировано, при анализе уроков нами были выявлены единичные невербальные оценки. Вербализованные оценочные высказывания разнообразны по своей структуре, хотя, несомненно, обнаруживается преобладание оценочных высказываний определённого типа. Очевидно, что для выражения оценки педагоги используют средства разных языковых уровней: а) фонетического (интонация, причём в основном ироническая); б) лексического (существительные, прилагательные, наречия глаголы с оценочным значением); в) морфологического (степени сравнения прилагательных и наречий, междометия); г) синтаксического (вводные слова, конструкции, в которых нет оценочных слов, но описывается ситуация, имеющая смысл «хорошо/плохо» в картине мира).

В целом, оценочные высказывания в речи школьных учителей отличаются однообразием. Наиболее частотны высказывания типа *good, very good*, которые занимают около 2/3 от общего числа всех оценочных высказываний. По своей структуре оценочные высказывания школьных учителей английского неполные, так как в них присутствует собственно оценка и её предмет, однако отсутствует аргументация или пожелание в большинстве случаев. Это можно объяснить желанием педагога сэкономить

учебное время. По своей структуре и форме выражения более разнообразны оценочные высказывания на русском языке. Среди оценочных высказываний на русском языке более частотны (по сравнению с англоязычными) рациональные оценочные высказывания, а также пояснение, аргументация оценки. Всё это объясняется большей понятностью оценочных высказываний на русском языке для учеников, желанием учителя, чтобы оценка была максимально ясна ученику.

Кроме того, была выявлена закономерность, связывающая класс и количество оценок. Преимущественно учителя более младших классов (3, 5) с большей готовностью выражали положительную оценку как на русском, таки на английском языке, в то время как преподаватели старших классов положительную оценку выражают реже, пользуются более однотипными средствами её выражения (зачастую одной и той же фразой: *well done, good job*), хотя существуют и отклонения от этой закономерности, связанные, как можно предположить, с индивидуальными особенностями преподавателя.

Для анализа речи преподавателя вуза нами было отобрано 147 положительных оценок и 63 отрицательных, а также 27 оценочных высказываний, которые нельзя однозначно определить как положительные или отрицательные. Анализ указывает на доминирование в речи педагогов вузов положительных оценок, а также и доминирование любых оценок на английском языке. В речи преподавателей вуза преобладают абсолютные оценочные высказывания. Оценочных высказываний на русском языке мы зафиксировали только 5. Сравнительные оценки встречаются довольно редко – их всего 30 из 237. Относительные оценки внутренне можно поделить на две группы, как и в случае оценок школьных учителей: оценки, в которых студент сравнивается сам с собой, его текущие достижения с прошлыми. При этом отметим, что оценки, в которых сопоставляются между собой достижения студента более частотны (70%), чем оценки, в которых студенты сравниваются между собой (30%).

Примерно в равном соотношении в речи педагогов встречаются эмоциональные и рациональные оценки. Эмоциональные оценки в речи преподавателей вуза достаточно однообразны. Рациональные оценки внутренне гораздо более разнообразны, причём на обоих языках. Это связано с более высоким уровнем содержательности рациональных оценок, задача которых — не просто выразить эмоцию, но объяснить причины, указать, что именно сделано хорошо.

С точки зрения структуры, как и в случае с оценочными высказываниями, практически ни одно высказывание не соответствует общепринятой структуре оценочного высказывания, которая включает в себя не только предмет и объект оценки, а также собственно оценку, но также и аргументацию и пожелания.

Субъектом оценки во всех случаях выступает преподаватель, хотя объект может варьироваться. Преимущественно в речи преподавателей вузов в качестве предмета оценки выступает конкретный ответ студента, причём может оцениваться не только правильность или неправильность его, но и разумность, справедливость, глубина или поверхностность, т.е. здесь действует оценка когнитивных и интеллектуальных навыков студента, которая неотделима в данном случае от оценки собственно ответа.

В целом, оценочные высказывания вузовских преподавателей, хотя в общей массе и отличаются однообразием (одна и та же стереотипная оценочная фраза может повторяться до 10 раз за занятие), но в отдельных случаях эти оценочные высказывания достаточно внутренне разнообразны как со структурной, так и с содержательной точки зрения. Кроме того, в речи вузовских преподавателей преобладают оценочные высказывания на английском языке, что говорит в целом о достаточно высоком уровне. Наконец, необходимо отметить, что по своей структуре большинство оценочных высказываний не включают в себя аргументацию и рекомендации, хотя эти элементы позволяют оценке более глубоко выполнять свою функцию.

**Заключение.** В ходе изучения педагогического дискурса, которое длится, начиная с 70-х годов XX века, появилась возможность выработать целый ряд различных подходов к пониманию педагогического дискурса как такового, его структуры и функций. Разнообразие подходов связано со сложностью явления, а также с относительной новизной дискурсивных исследований, начало которым положила переориентировка лингвистики в антропоцентрическое направление.

По итогам анализа разнообразных определений, можно заключить, что понятие педагогический дискурс может включать в себя речевое поведение учителя во время урока, а также комплекс разного рода тестов, которые используются в образовательной сфере, тексты, используемые для обучения, и, наконец, под педагогическим дискурсом подразумевается специализированная клишированная разновидность общения, обусловленная социальными функциями и ролями партнёров. Очевидно, что понятие речевого поведения учителя является наиболее широким пониманием педагогического дискурса, в то время как конкретные тексты, используемые в ходе обучения — это максимально узкое понимание данного понятия, значительно ограничивающее его.

В данном исследовании под педагогическим дискурсом понимается особая разновидность общения, обусловленная ролями партнёров и их социальными функциями, связанными с передачей знаний от одного из участников дискурса другому, так как тема исследования связана, прежде всего, с коммуникацией учителей с учениками и способами выражения оценки в ходе такой коммуникации.

Одним из неотъемлемых аспектов педагогического дискурса является оценка, так как она позволяет фиксировать уровень, на котором находится ученик на данный момент, степень правильности или неправильности выполняемых заданий, выбранных учеником стратегий и т.д.

Субъектом оценки в педагогическом дискурсе может выступать как собственно ученик, так и его знания, умения и навыки в абсолютном либо

относительном варианте, причём относительная оценка может формироваться как в связи с другими учениками, так и в связи с прошлыми достижениями ученика. Последний вариант кажется наиболее продуктивным с точки зрения психологии, так как ученик может наблюдать за собственным прогрессом в рамках собственных умений и способностей, а не сравнивать себя с другими учениками, которые наделены иными умениями и способностями.

С учётом вышесказанного, нужно отметить, что оценка в педагогическом дискурсе имеет различные способы выражения, различные типы и цели. Среди функций оценки можно назвать информирование ученика о его текущем уровне знаний, информация об успехе или неуспехе при выполнении задания. Кроме того, оценку можно использовать для выражения общего суждения о данном ученике. Оценка может быть эмотивной, аффективной, эмоциональной и рациональной, а также экспрессивной. Ряд средств оценки служит не столько для выражения собственно оценочного мнения, но для его усиления. Наконец, оценка может быть имплицитной и эксплицитной, что зависит, в частности, от того, словесно она выражена или при помощи интонации, мимики или жестов. Имплицитная оценка зачастую сопровождает эксплицитную, усиливая или ослабляя её. Так, произнесённые с невыразительной интонацией «сильные» оценки (*great, excellent*) звучат менее выразительно и убедительно, чем произнесённые с яркой интонацией «слабые» оценки (*good*).

Практическое исследование позволило проанализировать конкретные оценочные высказывания с точки зрения приведённых выше характеристик и обнаружить сходство и разницу в оценочных высказываниях школьных учителей и вузовских преподавателей.

Оценочные высказывания могут звучать на русском и английском языке, однако в речи школьных учителей процент оценочных высказываний, особенно если сами высказывания развёрнутые, значительно выше. Это может быть связано с более низким уровнем владения английским языком у

школьником. При этом, согласно наблюдениям, большинство школьных учителей, чьи занятия нами были просмотрены, владеют английским языком на достаточном уровне, чтобы проводить занятия на английском полностью.

В обоих случаях высок процент стереотипных оценочных высказываний, часто однословных, причём стереотипные оценочные высказывания на английском языке более частотны и более разнообразны. Такого рода оценочные высказывания служат маркером, что задание выполнено правильно, но больше ничего об успехах (или неудаче) ученика они не сообщают, поэтому такого рода высказывания наименее эффективны и легко заменяются междометными высказываниями. Кроме того, данные высказывания служат также для регулирования хода занятия, выступая маркером, что ученик или студент уже сделал достаточно и может остановиться.

Практический анализ подтвердил теоретические сведения о том, что объектом оценки может служить личность ученика, его общие знания, его работа на занятии. При этом в обоих случаях личность ученика как объект оценки менее частотна, хотя причины для этого разные. Если в случае со школьными учителями причина заключается в малом знакомстве учителя с классом (нами были просмотрены уроки преимущественно конкурсные, проводимые в чужих классах), то в случае с вузовскими учителями это может быть связано с иными отношениями между студентами и преподавателем, а также в принципе иным положением студентов по сравнению со школьниками.

Наконец, при анализе функций оценочных высказываний и их эффективности, мы пришли к выводу, что эти функции реализуются только отчасти как в речи школьных учителей, так и в речи вузовских преподавателей. В обоих случаях рекомендательный аспект оценки практически не реализуется, так как элемент оценочного высказывания «рекомендации» отсутствует практически во всех проанализированных оценочных высказываниях. В тех редких случаях, когда этот элемент

обнаруживается, он является неразвёрнутым, лишённых подробностей. Наиболее эффективными для дальнейшей мотивации учеников и студентов являются развёрнутые оценочные высказывания, при условии, что ученик или студент их понимает.