

ФАКТОРЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ДИСКУРСА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ-ФИЛОЛОГОВ

Т. Н. Чечко

кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой белорусской и русской филологии
Мозырского государственного педагогического университета имени И. П. Шамякина,
г. Мозырь, Республика Беларусь
E-mail: tatyana.chechko@yandex.ru

В статье предпринята попытка определения специфики образовательного дискурса будущих учителей-филологов в условиях педагогического вуза. В результате анализа психолого-педагогических, философских, литературоведческих источников, а также практики профессиональной подготовки будущих учителей-филологов выявлены и охарактеризованы ведущие факторы проектирования образовательного дискурса студентов-филологов: онтологический (фактор «вызовов времени»); антропологический (фактор целостности личности как биосоциального существа); учебно-процессуальный (фактор преемственности школы и вуза, «фактор первокурсника»); системно-организационный (фактор целостного научно-методического обеспечения профессионального обучения).

Ключевые слова: образовательный дискурс, будущий учитель-филолог, онтологический фактор, антропологический фактор, учебно-процессуальный фактор, системно-организационный фактор.

FACTORS OF DESIGNING THE EDUCATIONAL DISCOURSE OF FUTURE TEACHERS- PHILOLOGISTS

T. N. Chechko

Candidate of Pedagogical Sciences, Head of the Chair of Belarusian and Russian Philology,
Mozyr State Pedagogical University named after I.P. Shamyakin,
Mozyr, Republic of Belarus
E-mail: tatyana.chechko@yandex.ru

The article attempts to determine the specifics of the educational discourse of future teachers-philologists in the conditions of a pedagogical university. As a result of the analysis of psychological, pedagogical, philosophical, literary sources, as well as the practice of professional training of future teachers-philologists, the leading factors of designing the educational discourse of students-philologists were identified and characterized: ontological ("time challenges" factor); anthropological (factor of the integrity of the personality as a biosocial being); educational and procedural (the factor of continuity of school and university, "freshman factor"); systemic and organizational (a factor of integral scientific and methodological support of vocational training).

Key words: educational discourse, future teacher-philologist, ontological factor, anthropological factor, educational-procedural factor, system-organizational factor.

Введение. Информационное общество XXI века формирует особые требования к компетентности современного педагога-филолога, что значительно усиливает требования к эффективности организации образовательного процесса в высшей педагогической школе. К институциональным формам профессиональной коммуникации ученые относят образовательный дискурс, который имеет свою специфику с учетом места, способов и коммуникантов образовательного процесса, этнических ценностей социума в целом и ценностей определенной общественной группы. Таким образом, образовательный дискурс организуется в рамках определенного учебного заведения (социального института); по содержанию является личностно ориентированным (цель, методы и средства связаны с развитием личности обучаемого в организованном процессе социального воспитания); характеризуется статусно-ролевыми отношениями коммуникантов (преподавателя и студента) и имеет определенную цель (социализация специалиста) [1].

Образовательный дискурс, являясь одним из видов институционального дискурса, представляет собой общение в рамках статусно-ролевых отношений. Цель образовательного дискурса, как и цель образования в целом, трехкомпонентна: в профессиональной области – формирование ключевых компетентностей участников образовательного процесса, в общественной жизни – полноценная социализация личности в обществе, в личностной сфере – становление самодостаточной личности. Общая цель образовательного дискурса заключается в создании условий для становления целостной личности во всем многообразии её психофизических, социально-личностных характеристик.

Важнейшим условием эффективности образовательного дискурса является переход от академического изложения содержания образования к построению «живого знания». Это значит, что в ходе профессиональной подготовки содержание образования из безличной формы всеобщности должно быть преобразовано в личностную культуру интеллектуально-коммуникативного труда будущего учителя-филолога. Это возможно при целенаправленном проектировании образовательного дискурса с учётом *качественной определенности профессии учителя-филолога и осваиваемых им предметных областей знания* (С. А. Дружилов, И. Л. Пересторонина, Е. В. Бондаревская).

Целью данной статьи является определение и характеристика ведущих факторов проектирования образовательного дискурса будущих учителей-филологов с учетом доминантных аспектов профессиональной подготовки.

Методы и материал исследования. Филологическая подготовка включает целый ряд лингвистических, психолого-педагогических, литературоведческих дисциплин, каждая из которых играет важную роль в становлении компетентного специалиста. В плане формирования базовых, интегральных структур личности педагога именно на искусство слова большие надежды возлагал Н. А. Рубакин. Он отмечал, что произведения искусства помогают «жить полной, разносторонней жизнью... Выбрасывать искусство из своей жизни и даже отодвигать его на задний план – это то же, что совершать своего рода преступление перед самим собою» [2, с. 36]. Значительный развивающий и воспитательный потенциал литературного образования в аспекте формирования самодостаточной личности отмечают в своих трудах и Б. М. Неменский, Д. Б. Кабалевский, И. Я. Кленицкая, Г. И. Беленький, В. И. Хазан, А. И. Капская, В. И. Анисимов и др. В процессе исследования проблемы проектирования образовательного дискурса мы использовали следующие методы: аналитический обзор литературы, сравнительный анализ, моделирование.

Результаты и их обсуждение. Эффективность педагогического взаимодействия во многом определяется коммуникативным потенциалом личности учителя и его интеллектуально-коммуникативными умениями. Анализ и обобщение научной литературы по этой проблеме позволяют выделить факторы, которые следует учитывать при проектировании образовательного дискурса будущих учителей-филологов: *онтологический* (фактор «вызовов времени»); *антропологический* (фактор целостности личности как биосоциального существа); *учебно-процессуальный* (фактор преемственности школы и вуза, «фактор первокурсника»); *системно-организационный* (фактор целостного научно-методического обеспечения профессионального обучения).

Онтологический фактор. Характер параметрических требований к подготовке специалиста определяется «вызовами времени». Подготовка учителей в нашей стране в соответствии с новыми, повышенными, требованиями содействуют: возросший уровень развития педагогической науки и образовательной практики, новые материально-технические возможности учреждений образования, обеспеченность этого процесса соответствующими юридическими документами (Закон об образовании, Закон об общем среднем образовании, Концепция развития национальной школы, Стандарт общего среднего образования, Стандарт высшего образования, Концепция реформирования литературного образования и др.).

Несмотря на предпринимаемые усилия, до сих пор не преодолены многие системные изъяны гуманитарного образования и эстетической культуры современной молодежи. Человекоформирующий потенциал отечественной и мировой литературы используется недостаточно при проектировании образовательного дискурса в условиях педагогического вуза. В организации образовательного пространства унифицируется роль художественно-эстетического развития личности будущего учителя-словесника. Не всегда уделяется достаточно внимания художественным средствам выразительности, опыту поэтического творчества как источнику искомого «живого, эмоционально выразительного, художественно-образного знания». Как следствие, молодые люди всё меньше читают, довольно часто предпочитая классике низкопробные детективы и боевики. Имеет место унифицированность суждений и знаний, почерпнутых из учебника. Упрощенный, или так называемый пообразный, анализ искусства слова по-прежнему господствует на занятиях по литературе, что затрудняет развитие интеллектуально-коммуникативных умений будущего учителя-филолога. Социокультурные условия современности требуют от учителя-филолога навыков эффективной коммуникации, убедительной, аргументированной, ассоциативной. Потенциал литературоведческих дисциплин в этом плане значителен, что должно быть учтено при проектировании образовательного дискурса будущего учителя-филолога в условиях педагогического вуза.

Антропологический фактор. Характер требований к проектированию образовательного пространства специалиста определяется *целостностью личности* как биосоциального существа, гармоническим взаимодействием правого и левого полушарий головного мозга. С целью дальнейшей продуктивной коммуникации важно помнить, что образовательное воздействие на личность должно быть сообразно природе человека. Целостность личности – естественнонаучное основание компетентностного подхода. Этот подход отличает более прочная опора на объективные законы психологии и физиологии, единство всех протекающих в человеческом организме психических процессов, саму природу человеческого мышления (сознания).

Для организации эффективной коммуникации будущего учителя литературы в процессе обучения необходимо задействовать все уровни организации человека – физические, психические, интеллектуальные, чтобы образное и словесно-логическое мышление развивались совместно, в единстве. При освоении литературоведческих понятий «рацио» не должно вытеснять «эмоцио», наглядно-образное начало. Недаром И. Г. Песталоцци в свое время называл наглядность «абсолютной основой всякого познания». Понятия и образы, которыми оперирует мышление, составляют две стороны единого процесса познания, хотя у них и свои специфические функции, они дополняют друг друга. Коммуникация тогда эффективна, когда она характеризуется качествами убедительности/убежденности и доступности/ясности. Чем богаче и ярче информационный продукт, тем полнее понятийное содержание, которое он выражает. С другой же стороны, чем более ясно и правильно осмысливается понятийное содержание предмета или явления, тем полнее и ярче его образное выражение [4]. Недоступное чувственному восприятию, получает,

таким образом, эквивалентное отражение в представлениях обучающихся. Тогда только возможно преобразование академического изучения литературы в живое общение по актуальным вопросам современности с учетом опыта предыдущих поколений и в ярких, эмоционально выразительных речевых формах.

Не менее важным в плане исследуемой проблемы является *фактор преемственности школы и вуза или «фактор первокурсника»*. Исходный блок литературоведческих дисциплин в составе «Устного народного творчества», «Истории древнерусской литературы», «Введения в литературоведение» и – периодически – «Выразительного чтения» уже многие годы включается в учебные планы студентов-филологов первого курса. Однако известно, что первые два курса – это один из наиболее напряженных и чувствительных периодов студенческой жизни (В. А. Слостенин, Н. Г. Колызаева, Д. А. Андреева, Л. Ф. Мирзаянова и др.). Выделение этого курса в качестве особого периода студенческой жизни и учебы – многолетняя традиция, прочно закрепившаяся в теории и методике обучения и воспитания.

Именно в этот период закладывается база для дальнейшего профессионального роста, определяется общее направление развития на следующие годы. Именно на этих курсах начинается процесс систематизации и обобщения специальных литературоведческих знаний, происходит постепенное наращивание и усложнение их системы. Предшествующий (школьный) запас литературоведческих (литературных) знаний существенным образом обновляется, расширяется и углубляется, ранее освоенные литературные факты, понятия предстают в новых связях и отношениях, применяются в новой обстановке. От усвоения фабулы, проникновения в сюжетный конфликт через понимание характеров студент-первокурсник идет к постижению авторского мира и художественной картины мира в целом.

Привычная в школе *учебная* деятельность приобретает *учебно-профессиональный* характер. Студент начинает понимать, что знания и умения ему нужны не только и не столько «для себя», сколько для того, чтобы использовать их для развития своих будущих воспитанников. Как отмечает Д. Б. Богоявленская: «В ходе профессионализации изменяется компонентный состав способностей, детерминирующих успешность деятельности, усиливается теснота связей способностей, входящих в структуру, и увеличивается их общее число» [6, с. 21–22]. Стержневое значение на первом курсе имеет выработка у студентов «позитивных представлений о профессии учителя и позитивного эмоционального отношения к сделанному профессиональному выбору, готовности учиться, развиваться, совершенствоваться, чтобы соответствовать высоким идеалам учителя, отвечать вузовским требованиям. В сознании вузовского преподавателя обязательным является наличие «установки следующего содержания: «Я – учитель будущего учителя» [3, с. 49].

Таким образом, помощь в овладении интеллектуально-коммуникативными умениями и навыками *начинающих* студентов признается в качестве *ключевой* для полной реализации возможностей обучающихся, а необходимость специального проектирования образовательного дискурса расценивается как несомненное педагогическое условие организации «живого, профессионально необходимого общения» [1, с. 3]. Вместе с тем процесс развития интеллектуально-коммуникативных способностей в практике высшей педагогической школы носит случайный и неупорядоченный характер. Слабая успеваемость студентов, особенно первокурсников, часто является следствием недостаточного развития умений учиться в условиях академического изучения дисциплин учебного плана. Трудности адаптационного периода связаны с большим объемом самостоятельной работы, неумением ее организовать, отсутствием необходимых интеллектуально-коммуникативных навыков при работе на лекциях, подготовке к практическим занятиям; слабое представление о содержании и условиях предстоящей профессиональной деятельности. Многие студенты по этой причине не справляются с вузовской учебной нагрузкой. Энтузиазм, связанный с поступлением в вуз, сменяется инертностью, пассивностью, разочарованием [6, с. 81].

Системно-организационный (фактор целостного научно-методического обеспечения профессионального обучения). Стремление педагогов придать целостность учебно-воспитательному процессу обуславливается закономерностями функционирования целостных систем. В частности, такими их свойствами, как интегративность (несводимость к сумме свойств составляющих компонентов), структурность (описание системы через установление её структуры), иерархичность (часть системы выступает как подсистема). Системно-организованный учебный процесс отличаются целенаправленностью и, как следствие, большей образовательной результативностью. Интегративный образовательный эффект возникает вследствие системно-целостной упорядоченности профессионального обучения: во-первых, на уровне необходимой и достаточной совокупности компонентов (составных частей) системы; во-вторых, на уровне индивидуальных характеристик этих компонентов, каждый из которых должен выполнять свои определенные функции, обусловленные их местом и ролью в структуре системы; и, наконец, в-третьих, на уровне преемственных связей, обеспечивающих взаимодействие между ними.

Соблюдение этих условий применительно к организации образовательного процесса требует, чтобы *набор* учебно-организационных форм литературоведческой подготовки (базовых дисциплин, спецсеминаров и т. д.) был необходим и достаточен для создания образовательного дискурса студентов-филологов, *содержание* и *структура* каждой из дисциплин учебного плана соответствующим образом переработаны, а *преемственные связи* между ними были установлены.

Выводы. Таким образом, разработка путей (механизмов) создания образовательного дискурса представляет одно из важнейших направлений современной теории и методики профессионального образования. При традиционном («ЗУНовском») обучении освоение студентами специальных знаний часто превращается в некую самоцель, не всегда тесно связанную с формированием профессионально важных качеств, способностей учителя-словесника. Однако результативность обучения не может измеряться количеством «выученного» материала и его воспроизведением. Со времен древнегреческих мудрецов известно изречение: «Многознание уму не научает». При компетентностном подходе роль знаний «как безусловной основы образования» остаётся по-прежнему весьма значимой и ничем не заменимой. Однако из цели обучения знания превращаются в средство формирования профессиональных компетенций. Два взаимосвязанных, но не однородных процесса – процесс усвоения ЗУНов и процесс развития профессионально важных способностей – объединяются.

Значение проектирования образовательного дискурса состоит в том, что всегда востребуются педагоги, не просто наполненные знаниями, но умеющие постоянно, на протяжении всей жизни коммуницировать, учиться, совершенствовать себя и свою деятельность (ср. положение К. Д. Ушинского о том, что учитель учит до тех пор, пока сам учится, пока открыт новому). Особую важность стратегии создания образовательного дискурса приобретают на начальном этапе профессионально-педагогической подготовки студента-филолога, в период его еще «живой заинтересованности в будущей профессии».

Список использованных источников

1. Антонова, Н. А. Педагогический дискурс: речевое поведение учителя на уроке : автореф. дисс. ... канд. филол. наук: 10.02.01 / Н. А. Антонова. – Саратов, 2007. – 25 с.
2. Богоявленская, Д. Б. Психология творческих способностей : учеб. пособие / Д. Б. Богоявленская. – М. : Академия, 2002. – 317 с.
3. Мирзаянова, Л. Ф. Упреждающая адаптация студентов к педагогической деятельности: кризисы, способы упреждения и смягчения / Л. Ф. Мирзаянова ; науч. ред. Т. М. Савельева. – Минск : Беларус. навукa, 2003. – 271 с.
4. Неменский, Б. М. Мудрость красоты: о проблемах эстетического воспитания : кн. для учителя / Б. М. Неменский. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, 1987. – 255 с.
5. Рубакин, Н. А. Избранное : в 2 т. / Н. А. Рубакин ; сост. А. Н. Рубакина. – М. : Книга, 1975. – Т. 2. – 280 с.
6. Сендер, А. Н. Научно-педагогические основы формирования профессиональной направленности студентов / А. Н. Сендер. – Минск : Беларус. гос. пед. ун-т, 1998. – 150 с.

References

1. Antonova, N. A. Pedagogicheskij diskurs: rechevoe povedenie uchitelja na uroke : avtoref. diss. ... kand. filol. nauk: 10.02.01. – Saratov, 2007. – 25 s. (In Russ).
2. Bogojavlenskaja, D. B. Psihologija tvorcheskih sposobnostej : ucheb. posobie / D. B. Bogojavlenskaja. – M. : Akademija, 2002. – 317 s. (In Russ).
3. Mirzajanova, L. F. Uprezhdashhaja adaptacija studentov k pedagogicheskoj dejatel'nosti: krizisy, sposoby uprezhdenija i smjagchenija / L. F. Mirzajanova ; nauch. red. T. M. Savel'eva. – Minsk : Belarus. navuka, 2003. – 271 s. (In Russ).
4. Nemenskij, B. M. Mudrost' krasoty: o problemah jesteticheskogo vospitanija : kn. dlja uchitelja / B. M. Nemenskij. – 2-e izd., pererab. i dop. – M. : Prosveshhenie, 1987. – 255 s. (In Russ).
5. Rubakin, N. A. Izbrannoe : v 2 t. / N. A. Rubakin ; sost. A. N. Rubakina. – M. : Kniga, 1975. – T. 2. – 280 s. (In Russ).
6. Sender, A. N. Nauchno-pedagogicheskie osnovy formirovanija professional'noj napravlenosti studentov / A. N. Sender. – Minsk : Belarus. gos. ped. un-t, 1998. – 150 s. (In Russ).