

ПРОБЛЕМЫ ПРОИЗВОДСТВА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ДИСКУРСА В СПЕЦИАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ РОССИИ

Е. А. Стебляк

Омский государственный педагогический университет

Омск, Россия

e-mail: steblyak@list.ru

В статье рассматриваются функциональные особенности и неустойчивые области строя дискурса специального образования России. Обосновывается целесообразность разработки последовательного и согласованного педагогического дискурса, отвечающего требованиям нормативных документов российского специального образования в сфере формирования социальных компетенций обучающихся с нарушениями интеллекта. Рассматриваются проблемы производства психологического дискурса специального образования, связанные с определением его структуры и композиции, значения основных знаков и форм их выражения.

Ключевые слова: специальное образование; педагогический дискурс; производство дискурса; строй дискурса; социальные репрезентации; знак; значение.

PROBLEMS OF PEDAGOGICAL DISCOURSE GENERATION IN SPECIAL EDUCATION IN RUSSIA

E. A. Steblyak

Omsk State Pedagogical University,

Omsk, Russia

e-mail: steblyak@list.ru

The article examines functional features and unsteady aspects of the structure of special education discourse in Russia. The author justifies the necessity of the development of consistent pedagogical discourse in compliance with the legal framework of special education in Russia with the accent on special competences development in students with intellectual disabilities. The problems of generation of the psychological discourse in special education are considered; its structure, social representations and forms are analyzed.

Key words: special education; pedagogical discourse; discourse generation; discourse structure, social representations; sign; meaning.

Возрастание интереса к дискурсу связано с признанием его психологического воздействия на восприятие и понимание мира. Посредством дискурса, определяемого как «ситуативное использование языка или использование языка в повседневных текстах и речи», конституируются субъективные психологические реальности адресатов его воздействия [2, с. 175]. Педагогический дискурс как разновидность языка, используемого внутри специфической области учебной коммуникации, обладает выраженной регулятивной функцией [4]. Применительно к обучающимся,

этот способ говорения «придает значение жизненному опыту с определенной позицией», формирует социальные репрезентации и регулирует поведение [2, с. 118].

Ввиду того, что дискурсивное воздействие реализуется в процессе коммуникации, особую важность приобретает согласованность и последовательность «аппарата общения», ибо их отсутствие угрожает устойчивости социальных репрезентаций – «субъективная реальность того, что никогда не проговаривалось, оказывается весьма шаткой, обсуждение придает четкие контуры ранее нечетким или неясно понимаемым предметам» [1, с. 288].

В связи с распространенной неинформированностью педагогов об их неосознанном участии в формировании субъективной реальности социального мира у воспитанников особую актуальность приобретает рассмотрение проблем дискурсивного воздействия в российском специальном образовании.

Как институциональное явление педагогический дискурс специального образования России формируется требованиями нормативных документов, регламентирующих содержание и планируемые результаты образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья различных категорий, – Федеральным государственным стандартом образования и Примерными адаптированными основными общеобразовательными программами образования (ПрАООП). Рассмотрим некоторые требования к содержанию специального образования и понятия, в которых они сформулированы, на примере ПрАООП обучающихся с умственной отсталостью [3; 6].

В качестве личностных результатов освоения ПрАООП выделен комплекс социальных (жизненных) компетенций, состоящих во владении разноаспектными социальными представлениями и навыками социального поведения «в динамично изменяющемся мире» в диапазоне от начальных навыков адаптации до «проявления готовности к самостоятельной жизни» [3, с. 25]. Планируемые личностные результаты социокультурного развития умственно отсталых обучающихся, не сводясь к социально-бытовым навыкам и представлениям о насущно необходимом жизнеобеспечении, включают «способность к осмыслению социального окружения, своего места в нем, принятие соответствующих возрасту ценностей и социальных ролей» [3, с. 25]. Наряду с этим, личностная составляющая учебной деятельности включает практику таких познавательных действий, как «целостный, социально ориентированный взгляд на мир в единстве его природной и социальной частей» и др. [3, с. 87]. Анализ ПрАООП позволил выделить такие преемственные аспекты содержания,

как формирование познавательного отношения к миру, направленного на его дифференцированное восприятие, осмысление и понимание; формирование умений упорядочивать социальные представления во времени и пространстве, совершать выбор в обыденных житейских ситуациях, понимая «личную ответственность за свои поступки на основе представлений об этических нормах и правилах поведения в современном обществе» [3, с. 87; 6]. Обоснованно можно утверждать, что целый ряд требований ориентирует специальную образовательную деятельность на формирование психологических представлений обучающихся о социально-временных отношениях личности и проблемах жизненного пути человека [6].

Заметим, что обсуждаемые аспекты содержания образования не обеспечены базовыми методическими руководствами для предъявления обучающимся значений, соответствующих вышеуказанным понятиям и комплексу идей. В общем строе дискурса специального образования соответствующая область дискурса находится в стадии становления, являясь открытой для изменения областью конкурирующих дискурсов.

Традиционный же дискурс специального образования транслировал социально-нравственные и социально-бытовые представления; представления о здоровом образе жизни и основах безопасности жизнедеятельности; представления об экономических основах быта и производства, труде и профессиях; общественно-исторические, краеведческие и правовые [7, с. 65-66]. Эту область строя дискурса можно признать устойчивой, ведь имеющиеся учебники, рабочие тетради на печатной основе, методические руководства и другие дидактические разработки давали и дают специальным педагогам точное понимание того, *что именно, каким образом и в контексте какой образовательной ситуации* они должны *говорить* обучающимся и их родителям (другим значимым взрослым).

С целью рефлексии текущей ситуации дадим краткий обзор проблем производства психологического дискурса, требующих своевременного решения в специальной педагогике и олигофренопедагогике. К их числу относятся следующие проблемы:

1. Выявление своеобразия системы значений лиц с нарушениями развития, его учет во взаимодействии посредством подгонки языка к их возможностям, а также оперирования актуальным для них опытом – примерами, выражениями, ценностями, приоритетами и др. [5; 8].

2. Определение основных знаков в структуре психологического дискурса специального образования и их композиции – своего рода «рамочного пространства» подлежащих обсуждению тем, концептов, принятых взглядов и способов выражения (Чернявская, 2006) [4, с. 67]. Как было

замечено ранее, то, что считать важным для обсуждения, регламентируется нормативными документами специального образования – ФГОС и ПрАООП.

3. Формирование значений основных знаков, которыми могут оперировать участники взаимодействия; достижение согласованности в их вербальном выражении; исключение противоречивых и антагонистических определений [2; 4]. Решение этой проблемы взаимосвязано с отказом от практики некритического распространения на область коммуникации с детьми и подростками с нарушениями развития текстов, заимствованных из практики коммуникации с их нормально развивающимися сверстниками.

4. Целенаправленный выбор форм выражения значений говорящим (педагогом) и серийное конструирование комплексных вербальных и образных репрезентаций значений основных знаков психологического дискурса, например, концептов *событие, цель, жизненный выбор, последствия поведения, принятие решения, ответственность, самостоятельность* и др. [4; 5]. Решение данной проблемы определяет то, каким способом можно обсуждать то, что признанно целесообразным для обсуждения. В контексте решения данной проблемы важно воплощать ключевые понятия дискурса в форму визуального образа, легко представимую и удобную в применении. Вербальная же форма выражения значений должна предусматривать варианты для письменной и разговорной речи.

В заключение заметим, что решение проблем производства дискурса возможно при условии понимания специальными педагогами его основополагающей роли в трансляции социальных представлений и признания конструктивных следствий дискурсивных практик описания, обоснования, объяснения, доказательства и др. [5].

Библиографические ссылки

1. Баксанский О. Е., Кучер Е. Н. Моя картина мира. Как человек создает повседневную реальность М.: «Канон+» РООИ «Реабилитация», 2014. 576 с.
2. Йоргенсен М. В., Филлипе Л. Дж. Дискурс-анализ. Теория и метод. Х.: Гуманитарный центр, 2008. 352 с.
3. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://minobr.gov-turman.ru/files/OVZ/programmy/09_PrAOOP_UO_03_04_2015.pdf. Дата доступа: 05.09.2018.
4. Павлова Н. Д. Механизмы и средства оказания субъектом дискурсивного воздействия // Психологическое воздействие: Механизмы, стратегии, возможности противодействия; под ред. А. Л. Журавлева, Н. Д. Павловой. М.: Институт психологии РАН, 2012. С. 53–73.

5. Стебляк Е. А. Когнитивно-дискурсивные аспекты формирования социальных представлений умственно отсталых подростков // Языковая личность и эффективная коммуникация в современном поликультурном мире: Сб. ст.: в 2 ч.; редколл. О. И. Уланович [отв. ред.] и др. Минск: Изд. центр БГУ, 2018. Ч. 1. С. 33–40.
6. Стебляк Е. А. Психолого-педагогические условия формирования социальных компетенций умственно отсталых обучающихся // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2016. № 2 (24). С. 140–147.
7. Стебляк Е. А. Формирование социальных представлений лиц с интеллектуальной недостаточностью: учеб. пособие. М.: Наука, 2017. 344 с.
8. Янчук В. А. Введение в современную социальную психологию. Минск: АСАР, 2005. 768 с.

ИНТЕРНЕТ ТЕХНОЛОГИИ И ИХ РОЛЬ В САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ СТУДЕНТОВ

А. М. Фисюк

Белорусский государственный университет

Минск, Беларусь

e-mail: fissiouk_alexander@yahoo.com

В статье речь идет об использовании информационных технологий при обучении иностранным языкам. Значительное внимание уделяется использованию компьютерных технологий с целью оптимизации и повышения самостоятельной работы студентов, а также результативности обучения.

Ключевые слова: язык; информационно-коммуникационные технологии; средства; обучение; иностранный язык; синхронная коммуникация; асинхронная коммуникация.

INTERNET TECHNOLOGIES AND THEIR ROLE IN THE INDIVIDUAL WORK OF STUDENTS

A. M. Fissiouk

Belarusian State University

Minsk, Belarus

e-mail: fissiouk_alexander@yahoo.com

The article deals with the use of information technology in teaching foreign languages. Much attention is dedicated to the effectiveness of training and the individual work of students.

Key words: language; information and communication technologies; means; training; foreign language; synchronous communication; asynchronous communication.

В современном обществе все более актуальной становится вопрос интеграции личности в систему национальной и мировой культур. Поэтому перед образованием стоит цель сформировать языковую личность,