

Министерство образования и науки Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования
«Красноярский государственный педагогический университет
им. В.П. Астафьева»
Филологический факультет
Кафедра общего языкознания

Габитова Галина Александровна


МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

**Коммуникативная деятельность социального педагога: речевые ситуации
и речевые жанры**

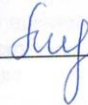
Направление 44.04.01 Педагогическое образование
Магистерская программа
Теоретическое и прикладное языкознание в образовании

Допущена к защите
Заведующий кафедрой
канд.филол.наук Мамаева Т.В.

13.11.2019


(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы
канд.пед.наук, доцент
Кулакова Наталья Васильевна



15.11.2019
(дата, подпись)

Научный руководитель

доктор филол.наук, доцент. Осетрова Е.В.



13.11.2019
(дата, подпись)

Обучающийся Габитова Г.А.

Габитова 13.11.2019 (дата, подпись)

Красноярск 2019

РЕФЕРАТ

Магистерская диссертация выполнена на материалах диалогов, собранных автором методом включенного наблюдения с сентября 2017 года по ноябрь 2019 года; картотека включает более 50 текстов; имеется в виду работа автора в качестве социального педагога в МБОУ СШ № 156 г. Красноярска.

Диссертация содержит 81 стр., 2 таблицы, 1 приложение, список использованных источников содержит 79 наименований.

Объектом исследования данной выпускной квалификационной работы является одна из коммуникативных сфер – педагогическая сфера коммуникации.

Предметом – коммуникация социального педагога в границах типичных речевых ситуаций и речевых жанров школьного общения. В частности, автор диссертации сосредотачивается на ситуациях взаимодействие социального педагога с учениками и их родителями.

Актуальность данной работы обусловлена вниманием современной коммуникативной лингвистики к функционированию жанров в устной разговорной среде, к проблемам речевого воздействия и его инструментов языковой и речевой природы.

Цель данной работы – выявление структуры и содержания речевой коммуникации (в частности, типичных речевых ситуаций и жанров) социального педагога в среде образовательного учреждения.

Материалом для анализа послужили диалоги, собранные автором методом включенного наблюдения с сентября 2017 года по ноябрь 2019 года; картотека включает более 50 текстов; имеется в виду работа автора в качестве социального педагога в МБОУ СШ № 156 г. Красноярска.

Методы исследования имеют общенаучную и собственно лингвистическую основу. Кроме уже упомянутого метода включенного наблюдения, решить поставленные задачи помогают методы сравнения, систематизации и описания, метод контекстуального анализа; главным же рабочим инструментом является методика пофакторного жанрового анализа [Шмелева, 1992.С. 9].

Новизна работы связана с предметом и материалом исследования и обусловлена введением в научное обращение диалогов «воспитательного» содержания, выстроенных в соответствии с регламентом современного образовательного процесса.

Практическая ценность проделанных наблюдений заключается в преимуществе использовать материал данной работы для подготовки спецкурса по жанроведению, а также для дисциплин коммуникативной и социолингвистической направленности; в разного рода практических программах и методических разработках по совершенствованию навыков профессионального общения, в частности, для работников школьных учреждений.

Цель и задачи диссертационной работы определили **структуру** работы, состоящую из введения, трех глав, заключения, списка литературы.

Апробация данной магистерской диссертации подтверждается публикацией статьи «Речевые жанры в аспекте современного мира» в журнале студенческий вестник: электрон. научн. журн. 2019. № 47(97). URL: <https://studvestnik.ru/journal/stud/herald/97> (дата обращения: 16.12.2019).

ABSTRACT

The master's thesis is made on the materials of dialogues collected by the author by the method of included observation from September 2017 to November 2019; the card file includes more than 50 texts; it refers to the work of the author as a social teacher in the MBOU school No. 156 of Krasnoyarsk.

The dissertation contains 81 pages, 2 tables, 1 Appendix, the list of used sources contains 79 titles.

The object of the study of this final qualifying work is one of the communicative spheres-the pedagogical sphere of communication.

The subject is the communication of a social teacher within the boundaries of typical speech situations and speech genres of school communication. In particular, the author of the thesis focuses on the situations of interaction of a social teacher with students and their parents.

The relevance of this work is due to the attention of modern communicative linguistics to the functioning of genres in the oral conversational environment, to the problems of speech influence and its tools of language and speech nature.

The purpose of this work is to identify the structure and content of speech communication (in particular, typical speech situations and genres) of a social teacher in an educational institution.

The material for the analysis was the dialogues collected by the author by the method of included observation from September 2017 to November 2019; the card file includes more than 50 texts; this refers to the work of the author as a social teacher in the MBOU school No. 156 of Krasnoyarsk.

Research methods have a General scientific and linguistic basis. In addition to the already mentioned method of included observation, the methods of comparison, systematization and description, the method of contextual analysis

help to solve the tasks; the main working tool is the method of multifactorial genre analysis [Shmeleva, 1992.C. 9].

The novelty of the work is connected with the subject and material of the study and is due to the introduction into scientific circulation of dialogues of "educational" content, built in accordance with the regulations of the modern educational process.

The practical value of the observations is the ability to use the material of this work for the preparation of a special course on genre studies, as well as for the disciplines of communicative and sociolinguistic orientation; in various practical programs and methodological developments to improve the skills of professional communication, in particular, for school employees.

The purpose and objectives of the dissertation work determined the structure of the work, consisting of an introduction, three chapters, conclusion, list of references.

The approbation of this master's thesis is confirmed by the publication of the article "Speech genres in the aspect of the modern world" in the journal student Bulletin: electron. scientific. journal. 2019. No. 47 (97). URL: <https://studvestnik.ru/journal/stud/herald/97> (date accessed: 16.12.2019).

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	7
Глава I Теория коммуникации в общегуманитарном и лингвистическом аспекте	10
1.1. Понятие коммуникации	10
1.2. Понятие коммуникативного процесса	13
1.3. Понятия коммуникативного пространства и речевой ситуации	17
1.4. Концепция речевых жанров и ее проблематика	18
1.5. Типология речевых жанров	23
Глава II Структура коммуникации в общеобразовательных учреждениях	27
2.1. Коммуникативное пространство социального педагога	30
2.2. Речевая ситуация «социальный педагог – ученик девиантного поведения»	33
2.2.1. Пространство «кабинет социального педагога»	33
2.2.2. Пространство «школа»	35
2.2.3. Пространство «совет профилактики»	36
2.3. Речевая ситуация «социальный педагог – одаренный ученик»	39
2.3.1. Пространство «кабинет социального педагога»	39
2.3.2. Пространство «школа»	40
2.4. Речевая ситуация «социальный педагог – родители»	41
2.4.1. Пространство «кабинет социального педагога»	41
2.4.2. Пространство «школа»	43
2.4.3. Пространство «совет профилактики»	44
Глава III Коммуникативные роли и речевые жанры	48
3.1. Понятие коммуникативной роли	48
3.2. Коммуникативные роли социального педагога и его партнеров по общению	48
3.3. Информативные жанры. Рассказ-пластинка	52

3.4.	Оценочные жанры	54
3.4.1.	Комплимент	54
3.4.2.	Похвала	55
3.4.3.	Выговор	57
3.5.	Этикетные жанры. Извинение	58
3.6.	Императивные жанры	60
3.6.1.	Совет	60
3.6.2.	Просьба	61
	Заключение	63
	Список литературы	67
	«План-конспект урока по развитию речи «Вежливые слова. Этикетные слова»	74

ВВЕДЕНИЕ

Современные отечественные и зарубежные лингвисты все чаще обращают внимание на функциональный аспект языка, на то, как пользуются языком люди в границах социума, как реализуется речевая способность человека.

При этом учитываются все факторы, которые могут влиять на использование языка, – от различных характеристик самих говорящих: возраст, пол, уровень образования и культуры, вид профессии и т. п., до особенностей конкретного речевого акта [Беликов, Крысин, 2001. С.7]. Не менее интересными являются работы, посвященные анализу и описанию речевых жанров либо жанровым группам – их семантике, функционированию, способам взаимодействия [Дементьев, 1999. С.21].

В рамках коммуникативной лингвистики и теории коммуникации с учетом активного развития социальных (в частности профессиональных) коммуникаций в поликультурной среде актуализируются вопросы изучения содержания, структуры, специфики использования различных речевых элементов. Так, в процессе профессиональной коммуникации в образовательном учреждении используется целый спектр речевых жанров. Например, собеседование с учеником, нарушившим дисциплину, может происходить с использованием этикетных, информативных, императивных и оценочных целеполаганий.

С учетом сказанного **объектом** исследования данной выпускной квалификационной работы становится одна из коммуникативных сфер – педагогическая сфера коммуникации, а ее **предметом** – коммуникация социального педагога в границах типичных речевых ситуаций и речевых жанров школьного общения. В частности, автор диссертации

сосредотачивается на ситуациях взаимодействия социального педагога с учениками и их родителями.

Актуальность данной работы обусловлена вниманием современной коммуникативной лингвистики к функционированию жанров в устной разговорной среде, к проблемам речевого воздействия и его инструментов языковой и речевой природы.

Таким образом, **цель** данной работы – выявление структуры и содержания речевой коммуникации (в частности, типичных речевых ситуаций и жанров) социального педагога в среде образовательного учреждения. Сформулированная цель связана с решением следующих **задач**:

1. выявить коммуникативные пространства, типичные для речевой деятельности социального педагога в школе;
2. выявить типичные речевые ситуации, ведущим субъектом которых является социальный педагог;
3. определить речевые жанры, которые обеспечивают общение в рамках подобных речевых ситуаций, и их содержание;
4. выявить особенности функционирования жанров в коммуникативной среде школы.

Материалом для анализа послужили диалоги, собранные автором методом включенного наблюдения с сентября 2017 года по ноябрь 2019 года; картотека включает более 50 текстов; имеется в виду работа автора в качестве социального педагога в МБОУ СШ №156г. Красноярск.

Методы исследования имеют общенаучную и собственно лингвистическую основу. Кроме уже упомянутого метода включенного наблюдения, решить поставленные задачи помогают методы сравнения, систематизации и описания, метод контекстуального анализа; главным же рабочим инструментом является методика пофакторного жанрового анализа [Шмелева, 1992.С. 9].

Новизна работы связана с предметом и материалом исследования и обусловлена введением в научное обращение диалогов «воспитательного» содержания, выстроенных в соответствии с регламентом современного образовательного процесса.

Практическая ценность проделанных наблюдений заключается в преимуществе использовать материал данной работы для подготовки спецкурса по жанроведению, а также для дисциплин коммуникативной и социолингвистической направленности; в разного рода практических программах и методических разработках по совершенствованию навыков профессионального общения, в частности, для работников школьных учреждений.

Цель и задачи диссертационной работы определили **структуру** работы, состоящую из введения, трех глав, заключения, списка литературы.

Апробация данной магистерской диссертации подтверждается публикацией статьи «Речевые жанры в аспекте современного мира» в журнале студенческий вестник: электрон. научн. журн. 2019. № 47(97). URL: <https://studvestnik.ru/journal/stud/herald/97> (дата обращения: 16.12.2019).

Глава I

ТЕОРИЯ КОММУНИКАЦИИ В ОБЩЕГУМАНИТАРНОМ И ЛИНГВИСТИЧЕСКОМ АСПЕКТАХ

1.1. Понятие коммуникации

Самым важным условием деятельности человека, а также одной из фундаментальных основ существования общества является коммуникация. Обществом можно назвать только ту совокупность индивидов, которые состоят в каких-либо отношениях друг с другом и между которыми существуют некие связи. Поэтому интерес представителей различных сфер научного знания направлен именно на коммуникацию [Матвеева, 1995.С.67]; исключения в этом отношении не составляет и лингвистика, изучающая язык как главнейшее средство коммуникации.

Наука о коммуникации, о коммуникативном понимании человека, человеческих взаимодействий, человеческих общностей и общества в целом начала формироваться как самостоятельная научная дисциплина лишь в середине XX века. С переходом человечества в информационно-коммуникативную фазу своего развития стало понятно, что подходов классических дисциплинарных наук недостаточно, чтобы понять и объяснить процессы, происходящие с человеком и обществом. Поэтому возникли науки нового типа, содержанием которых стали объектно-предметные области и интегральный методологический аппарат. Одной из таких наук и является теория коммуникации [Матвеева, 1995.С.68].

На сегодняшний день существует множество точек зрения, множество подходов к пониманию и исследованию коммуникации. Рассмотрим некоторые из них.

Один из основоположников американской социологии Ч. Кули понимал коммуникацию как механизм «...посредством которого обеспечивается существование и развитие человеческих отношений, включающий в себя все мыслительные символы, средства их передачи в пространстве и сохранения во времени. Он включает в себя мимику, общение, жесты, тон голоса, слова, письменность, а также самые последние достижения по завоеванию пространства и времени»[Кули, 2001.С.3].

В.П. Конечкая считает, что коммуникация – это «...социально обусловленный процесс передачи и восприятия информации в условиях межличностного и массового общения по разным каналам при помощи различных коммуникативных средств»: цит. по [Николаева, 2004.С 32].

С.О. Кремлева полагает, что «коммуникация – это деятельность, имеющая цель, не обязательно осознаваемую, предполагающая одного или более участников и заключающаяся в посылке и получении разного рода сообщений, которые используют различные каналы, могут искажаться под воздействием шума, существуют в некотором контексте, оказывают определенный эффект на адресата и оставляют возможности для обратной связи»:цит. по [Николаева, 2004.С.14].

Биологи Д.Льюис и Н. Гауэр определяют коммуникацию «как передачу сигналов между организмами или частями одного организма, когда отбор благоприятствует продуцированию и восприятию сигналов. В процессе коммуникации происходит изменение информации и взаимная адаптация субъектов»: цит. по [Николаева, 2004.С.15].

Суть определения Т. Шибутани состоит в том, что «коммуникация – это, прежде всего, способ деятельности, который облегчает взаимное приспособление деятельности людей... Это такой обмен, который обеспечивает кооперативную взаимопомощь, делая возможной координацию действий большой сложности» [Шибутани, 1998.С.5].

Как считает Ж.В. Николаева, автор изложенного выше обзора, приведенные определения говорят о том, что понятие «коммуникация» является многоаспектным, включающим следующие значения:

- 1) универсальное, поскольку коммуникация рассматривается как способ связи любых объектов природы;
- 2) техническое, которое представляет собой связь одного места с другим, средство передачи информации;
- 3) биологическое, широко используемое в биологии при исследовании сигнальных способов связи у животных, птиц, насекомых и т.д.;
- 4) социальное, которое используется для обозначения и характеристики многообразных связей и отношений, возникающих в человеческом обществе [Николаева, 2004.С.25].

Точка зрения автора данной диссертационной работы ближе всего располагается к понятийному полю последнего определения коммуникации, как специфической формы взаимодействия людей по передаче информации от адресанта к адресату при помощи языка и других знаковых систем.

В общем, следует считать, что рассматриваемый феномен междисциплинарен, становясь объектом интереса многих наук: философии, социологии, психологии, политологии, культурологи, наконец, лингвистики.

С точки зрения философии коммуникация представляется как взаимосвязь и взаимозависимость явлений и процессов действительности. Не случайно в рамках философии зарождаются логика, риторика, этика, политика, герменевтика, имеющие прямое отношение к проблемам коммуникации. В философии были поставлены важные в теории коммуникации проблемы понимания и интерпретации [Николаева, 2004.С.17].

По утверждению того же автора, психология изучает способность человека отражать мир, познавать его и регулировать свое взаимодействие

с ним, а также рассматривает факторы, способствующие передаче и восприятию информации, мотивацию речевого поведения коммуникантов, обусловленную психологическими особенностями личности. При этом социальная психология исследует психологию межличностного взаимодействия, психологию малых групп, межгрупповых взаимоотношений, психологию толпы.

Для социолога важным является исследование коммуникации как социально обусловленного процесса, в рамках которого формируются индивидуальные и групповые установки речевого поведения. Наряду с межличностной коммуникацией здесь изучаются факторы, обуславливающие влияние массовой коммуникации на формирование общественного мнения [Николаева, 2004.С. 19, 22].

В лингвистике коммуникацию рассматривают как знаковую – языковую – практику, посредством которой человек формируется как личность и включается в общение с другими людьми. Вклад в лингвистическое понимание коммуникации внесли в свое время Ф. де Соссюр, Н. Хомский, Р. Якобсон и Е.Д. Поливанов как один из основоположников отечественной социолингвистики [Василик, 2003. С. 107-112].

Итак, теория коммуникации вписывается в современную систему научных знаний как наука комплексная, интегрирующая знания о коммуникационных процессах в природе и обществе.

В нашей работе коммуникация социального педагога рассмотрена именно в комплексном аспекте.

1.2. Понятие коммуникативного процесса

Коммуникативный процесс – это процесс, который несет в себе функцию передачи информации от адресата к адресанту. Этот процесс принимает различные формы, так как он зависит от таких факторов, как

количество и возраст участников; используемые каналы, стратегии и средства; цели участников [Василик, 2003.С. 127].

Как считает А. Вежбицкая «коммуникативный процесс – это социально обусловленный процесс передачи и восприятия информации в условия межличностного массового общения по разным каналам» [Вежбицкая, 1997. С. 278-281].

Так как коммуникативный процесс зависит от большого спектра факторов, то это обуславливает некое количество моделей коммуникации.

Существуют два варианта трактовки модели коммуникации. В первом случае при помощи модели коммуникации, как концептуального средства, объясняют сам коммуникативный процесс. Второй вариант – модель коммуникации выступает как отражение реального коммуникативного процесса, и такая модель управляет моделируемым процессом. То есть появляется алгоритм, в рамках которого этот процесс осуществляется [Василик, 2005.С. 129].

На данном этапе разработано много моделей коммуникации как теоретических, так и прикладных. Разработкой моделей занимались ученые: В.П. Морозов, У. Шрамм и Ч. Осгуд, К. Шеннон и У. Уивер, Д. Берло и многие другие ученые.

Первый вариант модели представил Аристотель около двух тысяч лет назад. По его словам, «Речь слагается из трех элементов: из самого оратора, предмета, о котором он говорит, и из лица, к которому он обращается; оно-то и есть конечная цель всего (я понимаю слушателя)» [Аристотель,1981. С.99]. Эта модель стала основой современных моделей.

С развитием общества и инфраструктуры появлялись другие версии моделей. Так американский ученый Г. Лассуэлл предложил так называемую линейную модель.

<i>Кто?</i>	<i>Сообщает что?</i>	<i>По какому каналу?</i>	<i>Кому?</i>	<i>С каким эффектом</i>
Коммуникатор	Сообщение	Канал	Получатель	Эффект
Анализ управления	Анализ содержания	Анализ средств и каналов	Анализ аудитории	Анализ результатов

Модель Г. Лассуэлла получила широкое признание в качестве одной из ведущих парадигм теоретического осмысления коммуникации. Это объясняется ее удачной формулировкой, рамки которой позволяют включить не только теоретические рассуждения, но и большой массив эмпирических данных [Василик, 2003.С. 132].

Однако данная модель имела и недостатки: многие ученые говорили о коммуникативном процессе как о двустороннем, то есть они подразумевали об обратной реакции адресанта – эта же модель монологична.

Французский ученый М. де Флер взял за основу модель К. Шеннона и У. Уивера. Он развил ту идею, что смысл информации, которую вкладывает адресант, не всегда воспринимается адресатом полностью и адекватно, что является помехой и затруднением общения. В своей модели он учел недостаток «линейной модели» и «отсутствие обратной связи» [Василик, 2003.С.136].

На данном этапе развития гуманитарной мысли наиболее распространенной является модель Ю. Ньюкомба. Эта модель имеет вид равностороннего треугольника. Элементами процесса являются

коммуниканты, коммуникаторы и социальная ситуация [Алпатов, 2002.С.74].

Что касается собственно лингвистических взглядов на природу и структуру коммуникации, то они детально обсуждаются в рамках коммуникативной лингвистики [Нахимова, Чудинов, 2013], прагмалингвистики [Маслова, 2010; Матвеева, Ленец, Петрова, 2014], теории речевого воздействия [Иссерс, 2013], теории речевых жанров [Дементьев, 2010]. По мнению Т.В. Шмелевой, речевая коммуникация происходит в рамках коммуникативной ситуации. Коммуникативная ситуация имеет свою определенную структуру и состоит из следующих компонентов:

- 1) говорящий (адресант);
- 2) слушающий (адресат);
- 3) отношения между говорящим и слушающим и связанная с этим тональность общения (официальная – нейтральная – дружеская);
- 4) цель;
- 5) средство общения (язык или его подсистема – диалект, стиль, а также параязыковые средства — жесты, мимика);
- 6) способ общения (устный / письменный, контактный / дистантный);
- 7) место общения.

Перечисленные компоненты – ситуативные переменные. Если изменить одну из них, это приведет к изменению коммуникативной ситуации и, следовательно, к варьированию средств, используемых участниками ситуации, и их коммуникативного поведения в целом [Шмелева, 1990, С.28].

Из вышесказанного можно сделать вывод, что коммуникативный процесс выстраивается по определенному алгоритму и реализует определенную цель.

В данной работе речевая коммуникация рассматривается прежде всего с учетом участников коммуникации: ролью, объединяющей все речевые

случаи, становится здесь коммуникативная роль социального педагога, которой позволяют реализоваться другие соучастники общения – ученики и родители. Детальное исследование особенностей речевого поведения участников коммуникативного процесса вскрывает механизмы, управляющие поведением при различном соотношении статусов и ролей коммуникантов.

1.3. Понятия коммуникативного пространства и речевой ситуации

Д.Е. Краснянский считает, что коммуникативное пространство осуществляется в пространственно-временных координатах [Краснянский, 2009.С.21]. В этом пространстве больших и малых сообществ, различных групп, отдельных субъектов, происходят взаимосвязь и обмен информации. Коммуникативный процесс неотделим и зависим от коммуникативного пространства.

Всякое коммуникативное пространство состоит из большего или меньшего числа речевых (коммуникативных) ситуаций.

Коммуникативная, или речевая, ситуация – это ситуация, составляющая контекст высказывания, порожденного в речевом акте. Высказывание реализуется в определенном месте в определенное время и имеет определенный набор участников: говорящий (субъект речи) и слушающий (адресат) [Русский язык, 1997.С.80].

Таким образом, основными параметрами, характеризующими ситуацию речи, являются говорящий, слушающий, время и место высказывания.

Различают два типа ситуации речи. Канонический тип ситуации характеризуется тем, что произнесение высказывания (время говорящего) синхронно времени его восприятия (времени слушающего), а участники общения находятся в одном месте, и каждый видит то, что видит другой,

при этом адресат – конкретное лицо. В рамках неканонического ситуативного типа пространство или время (произнесения высказывания) говорящего могут не совпадать с пространством или временем адресата, само же высказывание может не иметь конкретного адресата [Русский язык, 1997.С .481].

В данном исследовании близким к понятию коммуникативной ситуации оказалось понятие ритуала. Ритуал – вид обряда «... форма сложного символического поведения, упорядоченная система действий, в том числе речевых [БЭС, 1991.Т.1.С.268].

Основными признаками ритуала, следовательно, являются упорядоченность составляющих его действий, повторяемость (во времени) и общеизвестность.

1.4. Концепция речевых жанров и ее проблематика

Основателем современной отечественной теории речевых жанров (далее в работе – РЖ), считается М.М. Бахтин. В своей работе «Проблема речевых жанров», которая была опубликована в полном объеме в конце 70-х годов XX века, он обращает внимание на то, что при изучении литературных и риторических жанров особое внимание уделялось словесной природе высказывания [Бахтин, 1986.С. 250].

М.М. Бахтин в основу своей концепции берет представление об общелингвистической природе высказывания в противовес Ф. де Соссюру и американским бихевиористам. Именно высказывание он называет единицей речевого общения: «Ведь речь может существовать в действительности только в форме конкретных высказываний отдельных говорящих людей, субъектов речи. Речь всегда отлита в форму высказывания, принадлежащего определенному речевому субъекту, и вне этой формы существовать не может» [Бахтин, 1986.С. 271].

М.М. Бахтин в высказывании выделял несколько особенностей: цель;

смена говорящих; завершенность, то есть целостность; и стиль.

Именно через высказывание М.М. Бахтин дает определение речевого жанра. В зависимости от активности говорящего, его образования, знания им языка, а также цели коммуникации, высказывания будут формироваться по-разному и отличаться друг от друга. «Каждая сфера использования языка вырабатывает свои относительно устойчивые типы таких высказываний, которые мы и называем речевыми жанрами» [Бахтин, 1986.С. 272].

В зависимости от коммуникативной ситуации, от цели общения, от участников общения, от высказываний, которые уже были произнесены, адресант(автор) определяет выбор речевого жанра.

Все эти элементы в целом будут влиять на выбор типа высказывания адресантом.

В итоге, чтобы достигнуть цели общения, речевой замысел будет развиваться в определенной жанровой форме. Выбор конкретных типов высказываний и их взаимосвязи – композиционной, грамматической – будет зависеть от воли адресанта. Выбор слов (лексических форм) в свою очередь будет зависеть от жанра высказывания: «Мы берем их обычно из других высказываний, и прежде всего из высказываний, родственных нашему по жанру, то есть по теме, по композиции, по стилю; мы, следовательно, отбираем слова по их жанровой спецификации» [Бахтин, 1986.С. 257].

Итак, жанровые формы М.М. Бахтин считает главнейшими элементами коммуникации: они «организуют нашу речь почти так же, как ее организуют грамматические формы (синтаксические)» [Бахтин, 1986.С. 258]. Именно благодаря способности распознавать жанр, слыша чужую речь, коммуниканты с самого начала общения обладают ощущением речевого целого, без чего общение было бы не просто затруднено, а практически невозможно.

Несмотря на большое количество работ в границах жанристики и

неиссякаемый интерес к речевым жанрам, до сих пор не существует единой типологии речевых жанров: «В настоящее время не существует единой удовлетворительной типологии РЖ. В лучшем случае, это списки РЖ, по возможности подробные» [Дементьев, 1997. С.34].

В.В. Дементьев заостряет внимание на «адекватном основании» при разработке критериев типологии жанров. Он выделяет неточности иллюкутивно-перформативного критерия, методики компонентного анализа, отмечая, что «у М.М. Бахтина нет ничего похожего на типологию РЖ. Если и приводятся подряд несколько (названий) РЖ, то в основном как иллюстрация того, как разнородны РЖ и как вследствие этого затруднено их изучение» [Дементьев, 1997. С.36].

Т.В. Шмелева, опираясь на высказывание М.М. Бахтина о том, что жанр – это «типическая форма высказывания» [Бахтин, 1979. С.286], предлагает понимать и анализировать речевой жанр как объемную модель, включающую минимум семь параметров [Шмелева, 1997. С.92]. Рассмотрим ее подробнее, поскольку в данной работе в качестве базовой использована именно эта типология, в рамках которой коммуникативная цель считается главным жанрообразующим признаком:

1. Главнейший признак жанра – один из немногих тезисов, не вызывающих сомнения у лингвистов-жанроведов: все они принимают бахтинскую точку зрения и сходятся на том, что это – коммуникативная цель высказывания.

Этот пункт «сводится по существу к вопросу «зачем?»: зачем затеяно высказывание? И ответы получаем такие: чтобы произвести некоторую операцию со знаниями (информация), высказать оценку (оценка), оказать влияние на осуществление реальных событий (императив) и, наконец, осуществить одно из действий, предусмотренных этикетом данного общества (этикетная коммуникация). «Четыре ответа четыре типа речевых жанров» [Шмелева, 1990. С. 37].

2. Образ автора – параметр речевого жанра, который предусматривает

«такие «свойства» автора по отношению к адресату

- 1) свой – чужой;
- 2) старший – равный – подчиненный;
- 3) авторитетный – неавторитетный;
- 4) имеющий – не имеющий полномочия или возможности;
- 5) более – менее осведомленный;
- 6) заинтересованный – незаинтересованный и др. [Шмелева, 1995.С.61].

Такой параметр определяет жанры одного типа, кроме того, это «обязательный компонент смысловой структуры речевых жанров, он конструируется автором, «разыгрывается» им в соответствии с его замыслами и речевым мастерством» [Шмелева, 1990, С.39].

3. Образ адресата предполагает аналогичные признаки, но детализируется признаком «располагающий» / «не располагающий» информацией.

4. Типичное содержание высказывания описывается по параметру диктума, поскольку у лингвистов есть представление о том, что типичная жанровая форма чревата типичным же, наполняющим ее содержанием. Так, похвала «рассказывает» о положительных действиях и поступках субъекта, приказ предполагает описание требуемых действий, приветствуя, мы желает доброго утра дня или вечера, а новостной репортаж не может рассказывать о ежедневной рутине.

5. Фактор прошлого имеет в виду коммуникативное прошлое, событие общения, предшествующее данному речевому жанру. «Этот признак делит все РЖ на жанры с прошлым и жанры без прошлого, или инициативные РЖ и РЖ-реакции» [Шмелева, 1990.С.39].

6. Фактор будущего актуализирует то обстоятельство, что «высказывание с самого начала строится с учетом возможных ответных реакций, ради которых оно, в сущности, и создается. Все высказывание отойдет как бы навстречу этому ответу» [Бахтин, 1979.С.264]. Данный признак обеспечивает продолжение общения в соответствии с

определенными коммуникативными стандартами.

7. Языковое воплощение (формальная организация) подразумевает то, в каком языковом облике выступает жанр. «Этот параметр проявляется с разной степенью жесткости в разных сферах общения – так, максимально жестко определяется языковое воплощение стереотипных реплик в стандартных ситуациях, деловых документах; минимальны требования к языковому воплощению у литературно-художественных жанров» [Шмелева, 1995.С.63].

Ряд авторов высказывают мнение о том, что значительным фактором, сдерживающим развитие теории речевых жанров, является тот факт, что само понятие «речевой жанр» является неоднозначным и до конца неопределенным термином.

М.М. Бахтин, определяя суть речевого жанра, выделяет три характеристики: тематическое содержание, стиль, композиционное построение [Бахтин, 1986.С. 284].

Т.В. Шмелева характеризует данную категорию, используя семь признаков: коммуникативная цель, образы автора и адресата, прошлого и будущего, тип событийного содержания и языковое воплощение [Шмелева, 1997.С. 212].

К.Ф. Седов считает, что в жанровой природе соединяются эталоны социально значимого взаимодействия людей и нормы его речевого оформления [Седов, 2007, С.6].

В.В. Дементьев, описывая природу жанра, выделяет речевой акт и интеракцию, речевое событие, коммуникативный концепт [Дементьев, 2000.С.170].

Краткий обзор демонстрирует тот факт, что теория речевых жанров находится в периоде активного развития, характеризующегося богатством идей, отсутствием единой точки зрения, разнообразием определений и мнений по однотипным вопросам методики и методологии.

Наиболее авторитетные точки зрения по поводу истоков жанровой

лингвистической теории изложены ниже.

Одно из них, по мнению М.Я Гловинской, по сути, является лексическим. В рамках данного направления значительное внимание исследователями уделяется актам речи, использованию глагольных форм в речи [Гловинская, 1993.С. 216]. Однако такое представление о жанре кажется ограниченным, поскольку не дает возможности получить объективное и достаточно полное представление о речевом жанре.

Другим направлением, используемым в лингвистических работах, является анализ текстового материала, базирующегося на изучении природы жанра и называемого стилистическим [Матвеева, 1995.С.70].

Третьим направлением назовем так называемый «модельный подход», который порожден идеями М.М. Бахтина и исходит из понимания жанра как структуры, «речевой рамки», в которую помещается необходимое автору содержание, узнаваемое и расшифровываемое в соответствии с этими представлениями о «рамке» и целеполагании. Оно кажется нам наиболее адекватным применимо к материалу данного исследования. В работах ряда авторов предложено называть его речеведческим, основанном на речеведческом анализе текста.

1.5. Типология речевых жанров

Существует множество типологий речевых жанров, отражающих попытки современных лингвистов привести в некую систему все жанровое разнообразие, демонстрируемое современной языковой практикой.

Так, типологию фатических жанров в их соотношении с информационными предлагает В.В. Дементьев, основываясь на параметрах «диссонанс» - «унисон» в отношениях общающихся и степень косвенности целеполагания [Дементьев, 1997. С. 39-40].

Известны, кроме того, классификация Кв. Кожевниковой, основанная на идее М.М. Бахтина об отграниченности одного высказывания от

другого, то есть на идее завершенности жанровой формы, которую автор детализирует уже упоминавшейся идеей об информативных и фатических жанрах. Для Ст. Гайды важнейшей в его классификации оказывается идея первичности – вторичности высказывания, простоты и сложности как признака исходного – культивированного его существования (появление типов «примарных» и «секундарных» жанров [Кожевникова, 1979; Гайда, 1999]).

Поскольку в последние годы значительно оживился интерес исследователей к особенностям жанровой организации разговорной речи, построению типологии соответствующих жанров посвящены работы многих отечественных и зарубежных ученых. Необычный критерий для классификации обиходно-бытовых жанров предлагает использовать О.Б. Сиротинина, которая в зависимости от целеполагания автора и степени осмысленности им речевого задания предлагает различать речевые и риторические жанры, характеризующиеся большей выразительностью и успешностью (результативностью) [Сиротинина, 1999.С.27–28, 42].

Одно и то же содержание может гармонично вписаться и в речевой и в риторический «формат», в частности, содержание лесты. Однако есть случаи содержательного «сопротивления», например ссора не может быть риторичной, по мнению того же исследователя.

Безусловными авторитетами в области описания речевых жанров городской среды являются М.В. Китайгородская и Н.Н. Розанова. За основной параметр (базовый) они принимают речевую ситуацию, разрабатывая ее типологию на основании деления глобального пространства города на зоны «дом» и «вне дома» и ориентируясь таким образом на участников коммуникации. Диалог и монолог, в свою очередь, эти исследователи признают за главный признак, позволяющий совершать более детальную классификацию, включая в нее апеллятивные, прескриптивные, инструктивные и информативные высказывания [Китайгородская, Розанова, 1999. С. 30, 96].

Детализация предложенной М.В. Китайгородской и Н.Н. Розановой классификации происходит за счет выделения малых и больших жанров. К малым жанрам они относят реплики, микродиалоги, стереотипы, входящие в более крупные фрагменты обиходно- бытовой речи: семейный диалог, домашние рассказы, домашний телефонный разговор и др. [Капанадзе, 1988. С. 233].

Одним из ярких жанров городского общения, претендующим на некую художественность, является жанр «рассказа-пластинки», имеющийся в арсенале почти каждого горожанина – некая история с более или менее острым сюжетом и переживаниями автора (его ближнего круга), которая может вызвать ответную эмоцию, а в лучшем случае – смех.

В современной лингвистике предпринимаются попытки классифицировать речевые жанры и других функциональных стилей, иногда узкой тематической направленности. Так, Е.А. Иванчикова выделяет три группы жанровых форм речи в газетных текстах:

- а) «чисто» информативного типа;
- б) комментирующего типа;
- в) оценочного типа.

Между этими группами наблюдается тесное взаимодействие и взаимопроникновение [Иванчикова 1983: 32].

Выводы

Итак, в последние десятилетия идет активный процесс создания жанровых типологий на различных методологических основаниях и различном языковом (речевом) материале. Параметрами, которые разные исследователи готовы учитывать в границах таких типологий, является коммуникативная цель, информативность, первичность – вторичность, прямота – косвенность выражения. Нельзя сказать, что процесс типологизации жанров завершен, однако, имеются несколько «рабочих» классификаций, любую из которых может выбрать субъект, нацеленный на речезанровый анализ собранного материала.

Кроме того, видны разногласия ученых при определении места в типологии конкретного жанра. Так, М.В. Китайгородская и Н.Н. Розанова относят «ссору» к апеллятивным жанрам нефатического общения [Китайгородская, Розанова 1999.С. 260], а В.В. Дементьев определяет его природу в основном как фатическую [Дементьев, 1997.С. 43].

Автор данного магистерского исследования, как уже говорилось, берет за основу идею и методику Т.В. Шмелевой – последователя бахтинской теории речевого жанра, предлагающую трактовать жанр как модель высказывания, «накладывая» которую на конкретный речевой и языковой материал, можно получить последовательное и непротиворечивое его описание[Шмелева, 1997 С. 91].

Предметом интереса в работе являются типичные речевые ситуации и речевые жанры школьного общения с участием социального педагога. В частности, автор диссертации сосредотачивается на ситуациях взаимодействия социального педагога с учениками и с родителями в коммуникативных пространствах «кабинет социального педагога», «школа» и «совет профилактики».

Глава II

Структура коммуникации в общеобразовательных учреждениях

В связи с переходом муниципальных общеобразовательных учреждений на ФГОС, направленный на становление развития личности как субъекта, становится востребованным вопрос об организации эффективной коммуникации на всех его уровнях [Электронный ресурс: <https://fgos.ru>].

Педагогический аспект обозначенной проблемы связан с рассмотрением особенностей коммуникации в образовательной среде общеобразовательных учреждений. Коммуникацию в школах можно рассматривать как связь между его субъектами (обучающимися, учителями, администрацией школы, психологами, социальными педагогами) и как процесс передачи информации от одного субъекта другому.

Прежде всего, речь идет о педагогическом общении и соответствующей ему поведенческой стороне взаимоотношений, а также об использовании определенных коммуникативных технологий в соответствии с поставленными педагогическими целями.

Рассматривая образовательный процесс с позиции взаимодействия его основных субъектов, отметим, что он реализуется в коммуникативном пространстве школы на трех уровнях: организационном, дисциплинарном и образовательном.

Организационное коммуникативное пространство представляет собой систему социальных и профессиональных, деловых и межличностных коммуникаций, включающих в себя взаимоотношения между тремя основными субъектами образовательного процесса – обучающимися, учителями и администрацией (в эту категорию будем включать социального педагога и психолога). Взаимодействия здесь строго регламентированы, так как обусловлены порядком отношений между

субъектами в рамках выполняемых ими социальных и коммуникативных ролей «ученик», «учитель», «директор», «завуч школы», «социальный педагог» и т.д.

Дисциплинарная организация коммуникативного взаимодействия, развивающегося в пространстве учебного процесса, определяет психологическую дистанцию и уровень доверительности отношений между его субъектами в зависимости от целей коммуникации.

В данной работе рассматривается коммуникативное взаимодействие социального педагога и участников образовательного процесса.

Профессия социального педагога – новая форма взаимодействия специалиста социальной сферы с личностью, семьей в целом, молодежной субкультурой. Социальный педагог, призванный способствовать повышению социализации индивида, занимающийся социальной защитой ребенка и семьи, обеспечивая их педагогическое сопровождение, несомненно, должен обладать коммуникативной культурой.

Для этого изучаются личностные особенности взрослых и детей, социально-бытовые условия семьи, микросоциум, то есть непосредственное социальное окружение (соседи, друзья родителей, родственники, посещающие семью), выявляются позитивные и негативные влияния на ребенка.

Работая с учеником, социальный педагог вырабатывает определенную коммуникативную стратегию – залог успешного взаимодействия. Коммуникативная стратегия – это часть коммуникативного поведения или коммуникативного взаимодействия, в которой серия различных вербальных и невербальных средств используется для достижения определенной коммуникативной цели [Иссерс, 2019].

Социальный педагог должен быть заинтересован в работе. Речь его должна быть выдержана, ненавязчива, сопровождается вспомогательной жестовой поддержкой, особенно, если имеет место длительный монолог.

Легкие кивки головой покажут, что специалист его внимательно слушает и понимает.

Коммуникативная компетенция педагога играет решающую роль в установлении контакта между участниками коммуникативного взаимодействия.

При беседе специалист по социальной работе должен реализовать важнейшую коммуникативную стратегию – помочь клиенту, особенно если клиентом является ребенок или дезадаптированный подросток, не только самопрезентовать себя, но проявить в вербальной форме свою систему ценностей и имеющиеся проблемы.

Эффективность работы социального педагога нередко зависит от коммуникативной целеустановки пришедшего на беседу и других участников образовательных отношений. Если адресатом специалиста социальной службы является ребенок, то его речевой настрой во многом определен индивидуальным подходом к нему учителя и его взаимоотношениями с родителями и сверстниками.

Таким образом, результаты успешной работы социального педагога во многом зависят от эффективности межличностного общения, от умения специалиста по социальной работе организовать совместную работу с незнакомым человеком, наладить взаимодействие и найти контакт, обеспечить последовательность коммуникативных действий.

Естественно, большое значение имеет коммуникативный опыт. Учитывая предыдущие успехи/неудачи, специалист подбирает необходимые слова с большей точностью, использует те или иные фразы в нужном контексте. Опыт помогает выбрать необходимую тактику для реализации выработанной стратегии.

Естественно, диалог может не увенчаться успехом. Беседа может изменить задуманную траекторию. Поэтому необходимо изучать и исследовать коммуникативное поведение и коммуникативные стратегии для получения знаний и выработки новых коммуникационных технологий.

2.1. Коммуникативное пространство социального педагога

Для описания коммуникативного пространства за основу взята типология Н.Н. Розановой и М.В. Китайгородской [Розанова, Китайгородская, 1999. С.120].

В ходе анализа выделены три коммуникативных пространства, в которых проходит речевое общение социального педагога; они обозначены как «школа», «совет профилактики» и «кабинет социального педагога».

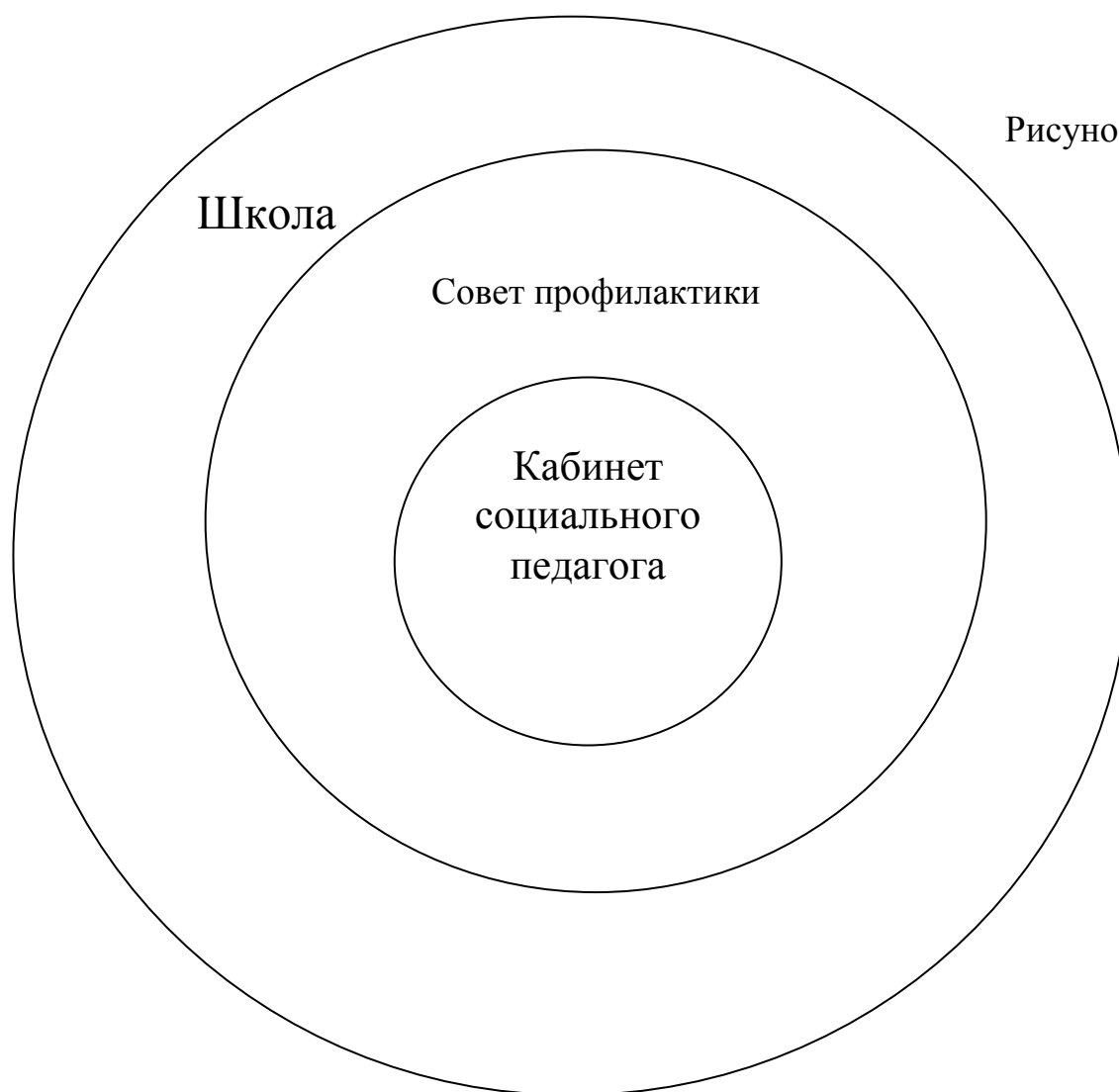
Самым локальным и соответствующим функциям социального педагога является пространство кабинета – выделенная комната, в которой возможно межличностное общение без дополнительных участников и которое располагает к доверительной спокойной беседе.

Еще одним – более широким по сравнению с предыдущим пространством – становится совет профилактики. Это пространство имеет четкие координаты:

- 1) конкретное место – есть определенное помещение – кабинет, в котором проводятся заседания. Он обустроен так, чтобы сама атмосфера предполагала официальную обстановку;
- 2) конкретные временные границы – участники заранее договариваются о времени. Чаще всего это происходит в 19.00, так как родителям надо успеть добраться до школы.
- 3) определенное количество участников. В Уставе школы описан регламент проведения «Совета профилактики».

Наконец, пространство школы – самое общее из всех перечисленных – это общий коммуникативный «объем», в котором социальный педагог и его собеседник могут встретиться в любой точке и в любой момент временного режима работы школы; см. рисунок 1 на следующей странице.

Рисунок 1.



В ходе исследования выявлены два режима общения социального педагога – официальное и неофициальное; и две его характеристики в аспекте подготовленности / неподготовленности – целевая встреча либо спонтанная встреча.

Специфику неофициального общения составляют такие признаки, как неподготовленность, непосредственность, непринужденность, основанные на неофициальном аспекте отношений партнеров, неофициальном содержании речи, неофициальности самой ситуации.

Признаками официального общения являются – подготовленность, социальная дистанция, сдержанность, основанные на официальной стороне

отношений партнеров, официальном содержании речи, официальности самой ситуации [Розанова, 2000.С. 7].

Для каждого пространства характерны свои речевые ситуации и речевые жанры. При этом все речевые ситуации являются в данном случае каноническими, то есть время и пространство субъектов коммуникации – социального педагога и второго общающегося – совпадают.

Отметим и то, что каждая из речевых ситуаций потенциально может включать ряд коммуникативных ритуалов, формирующих общую структуру диалога:

1. Договор о встрече (факультативен);
2. Приветствие;
3. Этикетный ритуал (освоение коммуникативного пространства);
4. Содержательное общение;
5. Прощание.

Данный список элементов следует рассматривать именно как потенциальный, поскольку из него могут исключаться один или несколько ритуалов в зависимости от специфики ситуации и конкретных обстоятельств общения.

Описывая субъектов речевого общения, отметим, что его обязательным участником является социальный педагог. Появление же другого речевого партнера зависит от типа реализуемой ситуации. Коммуниканты могут организовываться в следующие ролевые пары: социальный педагог – ученик девиантного поведения; социальный педагог – одаренный ученик; социальный педагог – родители учеников.

В соответствии с этим ролевым распределением и с учетом перечисленных коммуникативных пространств проанализируем далее возникающие речевые ситуации и проиллюстрируем описание примерами диалогов.

2.2.Речевая ситуация «Социальный педагог – ученик девиантного поведения»

2.2.1.Пространство «кабинет социального педагога»

Встречи в кабинете социального педагога в большинстве случаев заранее не планируются, но социальный педагог может вызвать обучающегося в экстренных ситуациях.

Речевая ситуация разворачивается в официальном стиле общения. Целью такого общения является обсуждение какой-либо проблемы, связанной с некорректным поведением обучающегося или нарушением им регламента и правил в процессе обучения.

Такие встречи не регламентированы ни по времени, ни по количеству коммуникантов; ход диалогов непрогнозируем.

Типичный диалог, который происходит в кабинете социального педагога:

[Социальный педагог] *Добрый день, проходи, присаживаться не предлагаю.*

[Ученик] *Здравствуйте!*

[Социальный педагог] *Ты знаешь, зачем я тебя вызвала?*

[Ученик] *Нет.*

[Социальный педагог] *И даже не догадываешься?*

[Ученик] *Ну, предположим.*

[Социальный педагог] *Ты сорвал урок математики и оскорбил учителя.*

[Ученик] Молчит.

[Социальный педагог] *Ты же понимаешь, что твое такое поведение недопустимо в школе!*

(Идет содержательная часть общения)

– Подумай, твоё действие, как можно назвать: проступок, правонарушение или преступление?

– Скорее всего – проступок.

– Почему?

– Разговаривать на уроке – это же законом РФ не запрещено!

– Да, не запрещено, но ты назвал свое действие проступком, почему?

– Я нарушил правила поведения на уроке.

– А в каком документе прописаны правила поведения в школе?

– В Уставе Школы.

– Я предлагаю тебе еще раз ознакомиться с Уставом Школы, и специально для тебя я сделала выдержки из него. «Учащиеся в образовательном учреждении обязаны: добросовестно учиться, выполнять задания по теме занятий; не пропускать без уважительной причины занятия и не покидать их раньше окончания, не опаздывать на занятия; бережно относиться к имуществу учреждения и в случае его порчи восстанавливать за счет средств родителей; уважать честь и достоинство других учащихся и работников школы.»

– Распишись, пожалуйста, в листе повторного ознакомления. Что ещё ты нарушил согласно этим правилам?

– Я оскорбил учителя...

<... Мы выясняем, какие меры наказания возможны и как можно исправить положение. Договариваемся о том, что Артем Ваганов извинится перед учителем. Родителей в школу решили не вызывать, так как Артем всё осознал и раскаивается... >

[Ученик] До свидания!

[Социальный педагог] Надеюсь, мы с тобой в таком контексте больше не встретимся. До свидания!

2.2.2. Пространство «школа»

Незапланированная официальная речевая ситуация может реализоваться в рекреациях и коридорах образовательного учреждения.

Соответствующие диалоги фактически исключают моменты договоренности, заранее планируемого содержания и продолжительного общения. Количество и состав участников произволен. Ситуация ограничена по времени, поэтому ее этикетная часть существенно сокращена либо вообще исключается из диалога.

Как правило, обмена приветствиями и прощаниями не происходит, сразу следует содержательная часть разговора, после которой участники коммуникации расходятся. Содержательный(информационный) блок оценивается учеником как необходимость. Этот этап встречи обычно сопровождается фразами-клише типа: *сколько раз можно повторять, когда же это прекратится, пока ты не сбежал, а я не забыла.*

Ниже приведен пример такого общения:

[Социальный педагог] *Что ты делаешь! Зачем ты портишь имущество школы?*

[Ученик] *Да что тут такого! Ничего не будет с этой дверью! Галина Александровна, вы только до меня докапываетесь?*

[Социальный педагог] *А ты не догадываешься, почему именно до тебя? Может пора за ум взяться?! На прошлой неделе ты сломал пуфик на первом этаже, сейчас дверь пинаешь ногами. Ты и дома так двери открываешь и закрываешь?*

[Ученик] *Что я один такой на всю школу?*

[Социальный педагог] *Может и не один, но именно ты портишь имущество школы, поэтому я буду вынуждена пригласить твоих родителей в школу.*

[Ученик] *Зовите, кого сочтете нужным. Мне пора на урок.*

[Социальный педагог] *Пока ты не убежал, хочу тебя пригласить на круглый стол «Я и моё второе Я» с гостями школы. Может, ты там для себя применишь что-то важное!*

Обучающийся, выслушивая социального педагога, проявляет признаки нежелания продолжить диалог и общение прекращается.

Вообще, в данном типе речевой ситуации, реагируя на неофициальность, спонтанность, а значит, на необязательность общения и одновременно испытывая явный дискомфорт от внезапного поучения, ученик, как правило, становится инициатором разрыва коммуникации.

2.2.3. Пространство «совет профилактики»

Совет профилактики – это коллегиальный орган, целью которого является планирование, осуществление первичной и вторичной профилактики социально опасных явлений среди обучающихся. Содержательная часть диалогов – установление причин и условий плохой успеваемости школьников, нарушения дисциплины, рекомендации родителям по организации досуга детей в клубах по месту жительства или в секциях, которые работают в школе, установление сроков для исправление задолженностей по учебным дисциплинам и т.д.

На Совете профилактики присутствуют родители обучающегося, заместитель директора по воспитательной работе. Режим общения здесь стремится к официальному, по крайней мере, со стороны взрослой части аудитории. Временные и пространственные параметры находятся в строгих рамках регламента: коммуниканты заранее договариваются о дате и времени встречи. Совет профилактики проходит один раз в месяц, и дата прописана в «Положении Совета профилактики». В МБОУ СШ № 156 Совет профилактики проходит каждый последний четверг месяца. Время проведения зависит от количества вызванных родителей обучающихся, на каждую семью отводится от тридцати до сорока пяти минут.

В процессе наблюдений выявлены следующие ритуалы:

- приветствие;
- изложение проблемы;
- обсуждение проблемы
- вопросы – ответы;
- рекомендации;
- заключение договоренности;
- прощание.

Приветствие происходит в рамках традиционного клише:

Здравствуйтесь! Садитесь!

Изложение проблемы осуществляется в монологической форме и практически никогда не прерывается. В редких случаях ученик может прервать монолог социального педагога, что вызвано несдержанностью и несогласием с содержательной трактовкой проблемы со стороны «взрослого»:

[Ученик] *Да все не так было! Чё вы мне нагоняете!*

[Социальный педагог] *Следи за речью.*

[Ученик] *Чё мне за ней следить, если вы все придумываете!*

[Социальный педагог] *Почему придумываете, вот посмотри распечатки элжура. Там черным по белому написаны все твои оценки!*

После такого «вставного» коммуникативного акта изложение проблемы продолжается по запланированному социальным педагогом плану и в соответствии с известной ему версией события. Обсуждение проблемы. В разговор вступают третьи лица:

[Заместитель директора] *Почему, молодой человек, вы позволяете себе так разговаривать со взрослыми? Вы так показываете свою воспитанность, а конкретнее – невоспитанность. И почему родители не поправляют сына?*

[Родитель] *А что я могу сделать? Он меня не слышит.*

[Социальный педагог] *В связи с тем, что ваш ребенок вас не слышит, на наши замечания не реагирует, сложилась ситуация, что Савченко Александр может быть не аттестован по трем предметам, по алгебре и геометрии будут двойки. Что мы можем сейчас предпринять, чтобы изменить ситуацию в лучшую сторону?*

Вопросы – ответы в основном происходят с учеником девиантного поведения:

[Социальный педагог] *Что ты нам можешь сейчас сказать?*

[Ученик] *Я попытаюсь исправиться.*

[Заместитель директора] *Как ты справишь свои оценки за две недели?*

[Ученик] *Я справлюсь, я уже договорился с учителем по математике о дополнительных заданиях.*

[Социальный педагог] *А что насчет поведения?*

[Ученик] *Я понял свои ошибки, больше такого не будет.*

Рекомендации даются в монологической форме.

[Социальный педагог] *Уважаемая Светлана Геннадьевна, вам необходимо наладить отношения с вашим сыном. От этого будет зависеть его и ваше будущее. В вашей обязанности дать ему среднее образование. Вам надо взять под контроль выполнение домашнего задания, посещаемость уроков. Александр, тебе осталось учиться менее пяти месяцев, поэтому тебе надо собрать всю волю в кулак и заняться учебой. Администрации школы рекомендую ситуацию продолжать держать под контролем. Школьному психологу составить расписание занятий с Александром.*

Заключение договоренности:

[Социальный педагог] *Если все присутствующие согласны с решением, давайте зафиксируем это нашими подписями.*

[Родитель] *А как я проконтролирую посещение, он из дома выйдет в школу, но до нее так и не дойдет?*

[Социальный педагог] *Мы с вами обменялись телефонами, и если Александр не придет в школу, я вам напишу СМС.*

[Родитель] *Хорошо.*

[Социальный педагог] *Александр, как ты нам предложишь контролировать твоё посещение всех уроков и успеваемость?*

[Ученик] *Я могу вам в конце уроков приносить дневник с подтверждением посещения и оценками.*

[Социальный педагог] *Отлично, попроси учителей, чтобы они ставили оценки и за поведение.*

Прощание происходит как и приветствие в рамках традиционного клише: *До свидания! Спасибо за встречу!*

2.3. Речевая ситуация «Социальный педагог – одарённый ученик»

2.3.1. Пространство «кабинет социального педагога»

На встрече в кабинете социального педагога с одаренным ребенком ситуативный сценарий реализуется полностью. Все элементы ритуала будут соблюдены. Признаком ситуации является ее запланированность; заранее известны:

- место, время, тема, участники коммуникативной ситуации;
- объект оценочных высказываний и одновременно субъект речи – одаренный ученик;

[Ученик] *Добрый день! Разрешите войти.*

[Социальный педагог] *Да, конечно. Добрый день. Как настроение? Готова ли ты покорять новые вершины науки?*

[Ученик] *Ну, надеюсь.*

[Социальный педагог] *У вас через четыре дня состоится олимпиада по русскому языку. Сегодня нам надо подготовиться к ней. Я знаю, что справишься со всеми заданиями, у тебя все получится. Ты молодец!*

Далее происходит содержательное общение.

Прощание укладывается во фразы официального клише: *До свидания! До встречи!*

2.3.2. Пространство «школа»

Встречи в коридорах школы социального педагога с одаренным учеником, как и с учеником девиантного поведения, заранее не планируются и проходят в неофициальном режиме. Такие встречи не регламентируются ни по времени, ни по месту встречи. Целью такого общения является актуальное информативное общение.

Как говорилось, беседа происходит в неофициальном стиле, но приветствие со стороны ученика всегда соответствует официальному клише (*Здравствуйте!*). Социальный педагог при этом может нарушить официальный стиль, и приветствие будет иметь неофициальный характер; см. диалог:

[Ученик] *Здравствуйте!*

[Социальный педагог] *Привет! Как настроение?*

[Ученик] *У меня все хорошо!*

[Социальный педагог] *Как олимпиада? Голова еще работает?*

[Ученик] *Не знаю еще результатов, но вы первые узнаете.*

[Социальный педагог] *Как мамуля поживает?*

[Ученик] *Да тоже хорошо! Как у вас дела?*

[Социальный педагог] *Замечательно! Ты прости меня, но мне сейчас некогда разговаривать.*

[Ученик] *До свидания!*

Здесь видно, что ученик, задавая вопрос: *Как у вас дела?*, рассчитывает на то, чтобы продолжить беседу, то есть ориентирован на продолжительный разговор. Однако социальный педагог своей репликой ... *мне сейчас некогда разговаривать* отменяет содержательную часть общения.

Во время таких встреч для участников коммуникативной ситуации важны, кроме вербального общения, невербальные знаки – мимика, жесты, знаковое расположение в пространстве (например, расположение друг на против друга на небольшом расстоянии).

В случае с речевой ситуацией «социальный педагог – одарённый ученик» отсутствует пространство «совет профилактики» как типичное пространство общения, в отличие от речевой ситуации «социальный педагог – ученик девиантного поведения» (см. раздел 2.2), поскольку Совет профилактики функционально рассчитан на коммуникацию с нарушителями Устава общеобразовательных учреждений.

2.4. Речевая ситуация «Социальный педагог – родители»

2.4.1. Пространство «кабинет социального педагога»

Как правило, общение социального педагога с родителями имеет в виду родителей (родителя) ученика девиантного поведения, проблемы которого (образовательные либо поведенческие) трудно решить без участия взрослых членов его семьи.

Данная ситуация включает следующие этапы-ритуалы:

- 1) приветствие;
- 2) вопросы или просьбы со стороны родителей;
- 3) консультирование;
- 4) прощание.

Приветствие состоит из клишированных фраз: *Здравствуйте! Добрый день!* и т.п.

Инициаторами вопросов и просьб, вообще общения с социальным педагогом, чаще всего являются родители. Вопросы и просьбы бывают как организационного, так и содержательного типа; например:

[Родитель] *Вы можете мне разъяснить методiku преподавания предметов?;* или:

Объясните мне, по какому принципу выставляются оценки по физике?

[Социальный педагог] *Я могу вам предложить ознакомиться с «Положением об орфографическом режиме», в котором прописан регламент выставления оценок. Согласно Уставу школы я могу присутствовать на уроке физики только по приказу тематического ВШК. Согласно плану ВШК на октябрь месяца, контроль будет проходить на третьей недели месяца. Вы можете сделать письменный запрос о результатах контроля на данном предмете.*

Консультирование является одной из наиболее эффективных форм передачи информации во всех разновидностях профессионального общения. Речь-консультация используется для осуществления принятия оптимальных для обеих сторон решений.

Консультативный монолог несколько отличается от стандартного образца. Поскольку он произносится в ответ на запрос родителя, в нем, как правило, отсутствует аргументативная часть с обоснованием полезности предлагаемой информации и изложением проблемы. Ситуация здесь такова, что родитель изначально понимает проблему и специально обращается к специалисту за помощью в ее разрешении.

[Родитель] *Галина Александровна, проконсультируйте меня, пожалуйста, что мне делать! Я вижу, что дочь не усваивает учебный материал, я целыми вечерами сижу с ней учу одно и то же, но всё как об стенку горох. Она двойками засыпалась.*

[Социальный педагог] *Татьяна Васильевна, мы давно наблюдаем за Маргаритой. Классный руководитель подготовил пакет документов: тетради для контрольных работ, характеристику, творческие работы. Психолог школы подготовил заключение. Вам надо с этими документами пройти комиссию ПМПК, но сначала запишитесь к психологу, это на Копылова, без его заключения вас не примут. Пройдете обследование, вам выпишут заключение ПМПК, и согласно этому заключению, мы выстроим индивидуальный образовательный процесс для вашей дочери.*

Прощание состоится в рамках традиционных клише: *До свидания! Всего доброго! Приходите, если возникнут проблемы!*

2.4.2. Пространство «школа»

Это пространство имеет общие границы школьного здания, однако, встречи, проходящие в этих границах, не запланированы. Случайно встретившись в коридорах и рекреациях школы, коммуниканты придерживаются полуофициального или неофициального стиля общения. Инициатором разговора всегда является родитель, поэтому обсуждаются темы, которые актуальны именно для него. Здесь реализуются информационные и оценочные жанры.

В данном случае самыми активными будут два ритуала:

- 1) приветствие;
- 2) общение.

Приведем пример:

[Родитель] *Добрый день! Извините, что отвлекаю, но мне надо с вами срочно поговорить!*

[Социальный педагог] *А что именно вас интересует?*

[Родитель] *Мне непонятно поведение и методика преподавания учителя физики. Он задает слишком много задания на дом, а сам ничего не объясняет.*

[Социальный педагог] *Давайте пройдем ко мне в кабинет!*

Далее следует переход в пространство «кабинет социального педагога».

Как видно, из общего пространства «школы» социальный педагог и родитель перемещаются в границы более локального пространства, более располагающего к детальному и содержательному общению.

2.4.3. Пространство «совет профилактики»

Коммуникативное пространство «совет профилактики» предполагает общение в двух направлениях – психологическом и социальном.

На социальном уровне коммуникации отношения между участниками расцениваются как средство достижения конкретных результатов и целей.

В случае психологической ориентированности диалога на главное место выходит обмен личностной информации. Каждый участник при этом заинтересован в разрешении проблемы:

- 1) социальный педагог – в том, чтобы направить обучающего на путь исправления, который не будет успешным без поддержки родителей (законных представителей ребенка);
- 2) родитель – в том, чтобы помочь своему ребенку преодолеть проблему и избавить его от комплекса отстающего или «возмутителя спокойствия», донести до него необходимость получения среднего образования.

В этой ситуации коммуникантам требуется взаимная поддержка и взаимопонимание.

Бывают случаи, когда родители не идут на контакт с администрацией школы и в ответ на устное приглашение не являются на совет профилактики. В таком случае администрация школы делает письменный запрос посредством заказного письма.

Данная ситуация включает в себя конкретный набор ритуалов:

- 1) приветствие;
- 2) определение темы;

- 3) обсуждение проблемы;
- 4) вопросы – ответы;
- 5) консультация;
- 6) определение стратегии дальнейшего действия;
- 7) прощание.

Приветствие инициируется социальным педагогом и содержит только официальные клише. Со стороны родителей часто происходит вкрапление неофициального стиля. Вопросы задаются еще в самом начале коммуникации.

Приведем пример начала общения, которое включает эмоционально нагруженные восклицания и вопросы:

[Родитель] *Здравствуйте! Вызывали? Что опять мой натворил? Вам надо уже научиться справляться без меня! ... Скажите, куда мне можно присесть?*

[Социальный педагог] *Добрый вечер. Присаживайтесь, пожалуйста, на свободные места. Мы здесь собрались с определенной целью: нам надо изменить ситуацию, сложившуюся на данный момент, а именно, нам надо общими усилиями добиться изменений в поведении вашего сына.*

В последней реплике реализуются ритуалы определения темы и проблемы, чтобы перевести разговор в официальный стиль, чем самым показав серьезность события.

Монолог социального педагога время от времени прерывается, и тогда вступает в действие ритуал «вопрос – ответ».

Вопросы бывают содержательные и организационные и могут задаваться от родителя к социальному педагогу и наоборот:

(Организационные вопросы)

[Родитель] *Можно вас спросить, до какого времени мы будем на заседании?*

[Социальный педагог] *Я думаю, что настало время перейти к завершающей стадии и принять решения. Со мной все согласны?*

(Содержательные вопросы)

[Родитель] *Можно еще раз повторить, что ожидает моего ребенка?*

[Социальный педагог] *Какие меры вы применяли для устранения нашей проблемы?*

Прощание, кроме традиционного (До свидания!) в рамках данной ситуации может включать жанр напутствия социальным педагогом:

[Социальный педагог] *Я думаю, что все будет хорошо! Вы и ваш сын ещё раз переговорите, переосмыслите сегодняшний разговор, и всё встанет на свои места.*

Выводы

Подводя итоги вышесказанному, можно говорить о том, что большинство коммуникативных ситуаций, составляющих коммуникативное пространство «социального педагога», являются каноническими.

Абсолютная часть содержательного общения касается учебной сферы.

Общение имеет чаще всего официальный и в большинстве случаев информативный характер. Исключение составляет общение в пространстве «школа».

Временной параметр разнообразен (утро, день, вечер). Пространственные типы в границах школы составляют: «кабинет социального педагога», «школа» и «совет профилактики».

В ряде случаев речевые ситуации, разворачивающиеся в перечисленных пространствах, являются запланированными. В основном продолжительность коммуникации произвольна и зависит от занятости участников коммуникации и их готовности к общению. Однако в пространстве «совет профилактики» она четко регламентирована.

Автор исследования выделил три типа речевых ситуаций, отражающих состав коммуникативных и социальных ролей их участников: «социальный педагог – ученик девиантного поведения», «Социальный педагог – одаренный ученик» и «социальный педагог – родители». Каждая из

ситуаций включает определенный набор коммуникативных ритуалов, которые имеют признак устойчивости:

- приветствие;
- изложение проблемы;
- обсуждение проблемы
- вопросы – ответы;
- рекомендации;
- заключение договоренности;
- прощание.

Глава III. Коммуникативные роли и речевые жанры

3.1. Понятие коммуникативной роли

Языковой аспект «исполнения» социальных ролей привлек к себе внимание лингвистов во второй половине XX века.

Социолингвистическая интерпретация речевого поведения как существенной части поведения вообще не может обойтись без учета и анализа тех ролей, которые играет человек в каждом коммуникативном акте [Крысин, 1976. С.42].

Под коммуникативной ролью автор данной исследовательской работы понимает «нормативно одобренный образ поведения, ожидаемый от каждого, занимающего данную позицию» [Кон, 1967.С.23].

В любой малой социальной группе за каждым ее членом закреплён набор коммуникативных ролей. Ролей, как правило, несколько, поскольку они «обусловлены как постоянными социальными характеристиками человека: его социальным положением, профессией, возрастом, полом, положением в семье, – так и переменными, которые определяются свойствами ситуации» [Крысин, 1976.С.43]. Добавим к этому и то, что коммуникативные роли распределены между субъектами в любой речевой ситуации, объединяющей их своими общими границами и общими обстоятельствами.

Сказанное подводит к необходимости рассмотреть коммуникативные роли социального педагога и его партнеров.

3.2. Коммуникативные роли социального педагога и его партнеров по общению

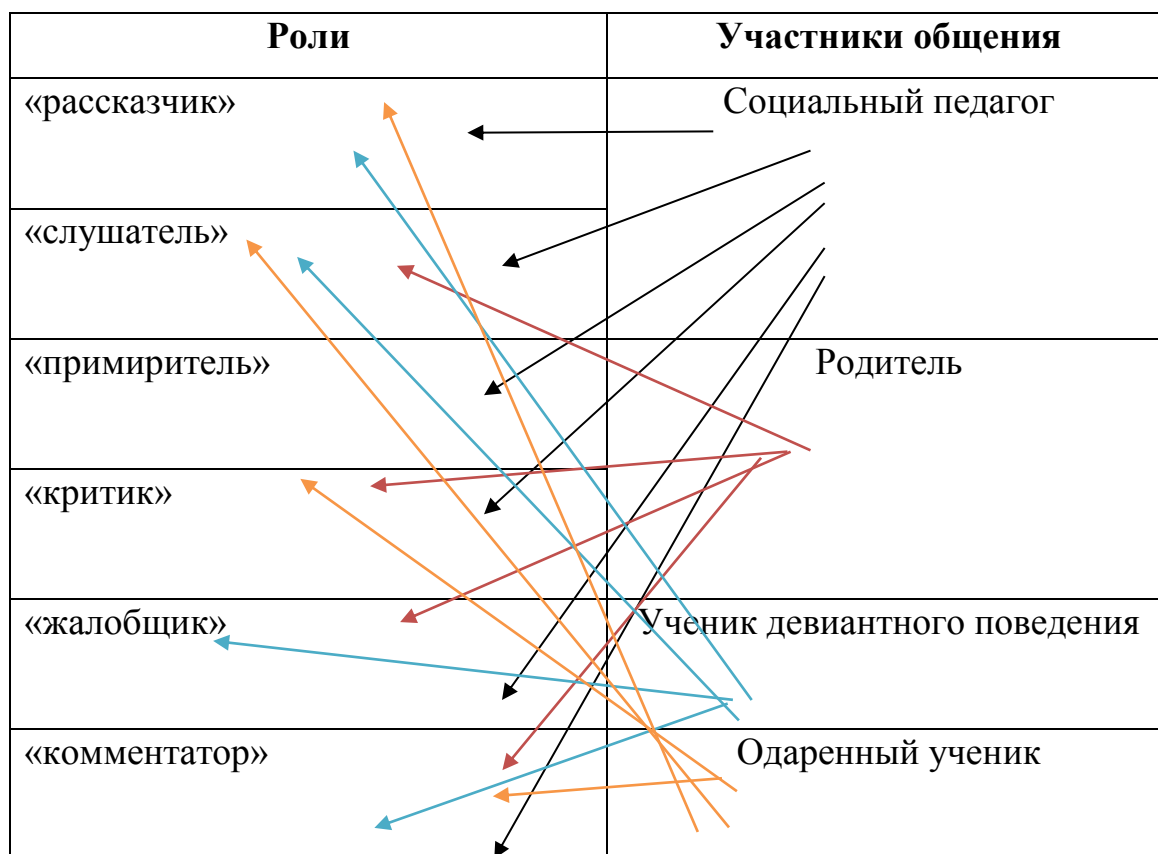
В процессе анализа выделено несколько коммуникативных ролей, которые используются участниками исследуемого типа взаимоотношений,

а именно:

- «рассказчик»
- «слушатель»
- «примиритель»
- «критик»
- «жалобщик»
- «комментатор».

Приведенная ниже Схема 1 демонстрирует соотношение между ролевыми «амплуа» и участниками общения:

Схема 1.



Как видно из схемы, каждый из выделенных участников общения может выполнять целый набор ролей. Роль реализуется либо не реализуется в зависимости от обстоятельств общения.

За каждой из ролей в данном случае стоит целый ряд исполнителей. Это не означает, однако, что все они выступают в какой-либо роли

одновременно. Роль исполняется то одним, то другим членом группы в зависимости от ситуации. Например, когда ученик девиантного поведения выступает в роли «жалобщика», социальный педагог берет на себя функции «слушателя» и «комментатора». Когда же социальный педагог принимает роль «рассказчика», описывающего некий случай, произошедший с ребенком в школе, в качестве «слушателя» выступает уже социальный педагог.

Каждая из ролей имеет свою специфику. Оказывается, что роли «рассказчика» и «слушателя» являются самыми популярными. Роль «примирителя» актуализируется только социальным педагогом и только на «совете профилактики». Одаренный ученик не исполняет роль «жалобщика».

Отличительной характеристикой роли «комментатора» будет то, что она никогда не является основной – она всегда роль второго плана, периферийна. Функция исполняющего ее участника ситуации – внесение дополнений и замечаний уточняющего характера; критических, философских, юмористических и т.п. Объектом комментариев всегда будет какое-либо событие из жизни другого коммуниканта. Исключения составляют случаи, когда повествование идет о самом «комментаторе» и в этой связи он хочет что-то добавить или уточнить.

Приведем пример, демонстрирующий включение роли «комментатора-оптимиста» в исполнении ученика:

[Социальный педагог] *Ты же понимаешь, что с такими оценками можно остаться на второй год. Или еще хуже – ты не сдашь экзамены и будешь весь год болтаться неизвестно где!*

[Ученик девиантного поведения] *Галина Александровна, да не будет этого! Я чё, хуже других? Мне просто пока лень. Всё я сдам, вы больше меня переживаете;*

ср.:

[Социальный педагог] *Ирочка, зайди ко мне в кабинет, пожалуйста!*

Через два дня олимпиада, нам надо повторить одну тему.

[Одаренный ученик] Галина Александровна, мне некогда! Я с девочками договорилась пойти гулять. Напишу я олимпиаду, никуда не денусь!

Роль «жалобщика» часто выполняет родитель; к примеру:

[Социальный педагог] Ирина Олеговна, ваш сын за вторую четверть прогулял 280 уроков, а это не допустимо! Вы знаете, где он находился в это время?

[Родитель] Галина Александровна, я целыми днями нахожусь на работе! Я его воспитываю одна. Мне тяжело все проконтролировать. Тем более он уже не маленький ребенок, ему 16 лет.

[Социальный педагог – а роли комментатора] Это называется не воспитание, а поущение!

Выводы

Каждой из выделенных речевых ситуаций соответствует свой набор доминирующих ролей. Так, в речевой ситуации «социальный педагог – родитель» в пространстве «школа» первый реализуется в ролях «рассказчика» и «комментатора»; в пространстве «кабинета» – в ролях «рассказчика», «слушателя», «критика», «жалобщика» и «комментатора», а в пространстве «совет профилактики» – в ролях «слушателя», «критика» и «примирителя».

Подводя итоги, можно сказать, что участники коммуникации используют одни и те же коммуникативные роли. Но за некоторыми ролями закреплен конкретный участник ситуации («примиритель» только для социального педагога) – за большинством же других стоит целый ряд исполнителей. В свою очередь в каждой ситуации предпочтительно исполняются определенные роли и почти каждая из них накладывает специфику на реализацию того или иного жанра.

3.3. Информативные жанры. Рассказ-пластинка

Информативные жанры нацелены в мир информации и наиболее распространены в пространстве «школа», в речевой ситуации «социальный педагог – ученик», коммуникативная цель которых – обмен актуальной информацией.

Социальный педагог и его партнер-ученик используют множество информативных жанров как устных (сообщение, доклад), так и письменных (записка, докладная, объяснительная).

В данной работе рассмотрен такой информативный жанр, как рассказ-пластинка [Китайгородская, Розанова, 1999.С.45], поскольку именно в нем проявляется специфика позиции социального педагога, реализующего воспитательную функцию, и специфика позиции ученика, часто занимающего роли «рассказчика» или «жалобщика».

Рассказ-пластинка – это многократно репродуцируемые тексты. Сфера бытования рассказов-пластинок – малые социальные группы. Словесная форма таких рассказов достаточно выверена, многократно отточена, хотя и допускает некоторое варьирование в зависимости от адресата или субъекта действия [Китайгородская. Розанова, 1999. С. 45].

По содержанию рассказы-пластинки делятся на:

- авторские (о себе)
- семейные (о своих близких)
- корпоративные (о событиях, случившихся в данном случае в школе).

В исследованном материале наиболее распространены авторский и корпоративный типы данного жанра; см. авторский рассказ-пластинку «Хотел выйти из класса», весьма распространенный среди учеников:

[Социальный педагог] *Ты зачем сорвал урок?*

[Ученик девиантного поведения] *Я просто хотел выйти из класса, а она меня не отпустила. Что я, терпеть должен? Я ей сказал, что мне очень надо! Так она сразу двойку ставит.*

[Социальный педагог] *У нас в школе есть перемены, на которых надо реализовывать свои нужды. А не на уроках бегать!*

Рассказы-пластинки могут также различаться по степени коммуникативной памяти; в этом случае они делятся на три типа.

Актуальные рассказы-пластинки хранятся в памяти не больше недели: «Сломанная парта», «Изменение в расписании», и др.

Приведем пример рассказа «Электронная сигарета»:

[Ученик девиантного поведения] *Я сегодня в школу принес электронную сигарету. И на перемене в зоне отдыха решил покурить. Присел на диванчик, расположился и только хотел закурить, смотрю наша «соц» бежит. Как будто чуйка у неё! Славу богу, все обошлось!*

Перманентные рассказы-пластинки удерживаются в памяти более долгое время, чем актуальные. Такие рассказы повторяются в течение большого промежутка времени и связаны с постоянными сюжетами или проблемами школьной жизни:

[Ученик девиантного поведения] *Да помню я вашу лекцию про то, как надо ходить в школу. Волосы должны быть подстрижены, форма одежды – классика и синего цвета. На ногах туфли и никаких кроссовок.*

Наконец, пресуппозитивные рассказы сохраняются в памяти навсегда или на очень долгое время. Такие рассказы социальный педагог вспоминает для воздействия на проблемных учеников:

[Социальный педагог] *Я уже несколько раз рассказывала про Зайцева Александра, который нарушал все нормы поведения. Он не смог сдать экзамены в течение трех лет. И все это время Александр находился на содержании у родителей. Только перед самой армией ему удалось получить аттестат общего среднего образования. Это наглядный пример, что будет с теми, кто не ходит на уроки, не делает домашнее задание.*

В заключение данного раздела обратим внимание на тот факт, что независимо от типологической принадлежности, рассказы-пластинки

представляют собой довольно короткие тексты, часто состоящие из двух-трех предложений. Рассказы-пластинки – это многократно репродуцируемые тексты. Словесная форма таких рассказов достаточно выверена, многократно отточена, хотя и допускает некоторое варьирование в зависимости от адресата или субъективных факторов [Китайгородская, Розанова, 1999.С. 45.]

3.4. Оценочные жанры

Оценочные жанры направлены в мир личностных ощущений. В работе рассмотрены такие жанры этого типа, как комплимент, похвала и выговор.

3.4.1. Комплимент

Комплимент – одно из действенных средств установления контакта между людьми. Коммуникативная цель комплимента – сказать нечто приятное собеседнику с достижением сугубо коммуникативных эффектов, которые могут быть различными в зависимости от ситуации и состава участников.

С.В. Волынкина разделяет жанр комплимента на несколько типов.

1) Прямой комплимент может реализоваться во всех выделенных ситуациях и коммуникативных пространствах; см. пример:

Александр пришел в школу в новом костюме после заседания совета профилактики. Социальный педагог при встрече в коридоре с Александром:

[Социальный педагог] *Красавец!*

[Ученик девиантного поведения] *Да, конечно! С вами станешь!;*

[Социальный педагог] *Ты всегда так здорово выглядишь! Так и светишься! И всем от этого тепло!*

2) Compliment-greeting. This genre is often used by social pedagogues for student motivation; let's give examples:

- Здравствуй, красавица! Сегодня ты выглядишь очень замечательно! Форма и синий цвет тебе очень идут!;

- Добрый день самым обаятельным и привлекательным! Вы очень красиво выглядите в форме!

3) Compliment-joke and compliment-wit are used between students during a group discussion with a social pedagogue.

- Ну ты пончик!

- Ага, самый вкусный и тепленький!

4) The genre of compliment-congratulation is used by a social pedagogue in communicative spaces «school» and «social pedagogue's office»:

- Красавицу, отличницу и просто хорошую девочку поздравляет дружелюбный и любящий ее коллектив с первым местом в городском конкурсе чтецов!

Thus, a compliment is a speech genre that serves evaluative functions – phatic and pragmatic. The phatic function is that a compliment helps establish contact between a social pedagogue and his partners in communication, in this case, students. The pragmatic function is oriented towards exerting an effect on students, making them feel good. Similar functions are realized by the speech genre of praise.

3.4.2. Praise

The communicative purpose of the speech genre of praise is to inform the addressee of a positive evaluation of his action, quality or artifact, related to him. The main moment here is a positive

эмоциональное воздействие на адресата, которое определяется доброжелательным отношением к нему автора.

Ю.В. Макарова различает несколько типов похвалы в зависимости от того, что или кто хвалится.

Объектами похвалы могут быть:

1) Сам адресат

- *Вот молодец! Всегда бы так!;*
- *Ну ты монстр!*

2) Действия адресата:

- *Ты была у директора?*
- *Представь себе.*
- *Тебе памятник нужно поставить за мужество;*
- *Вот это ты выстреливаешь! Я даже не ожидал, что ты это все знаешь!*

Ученики, находящиеся в «группе риска», в коммуникативном пространстве «кабинет социального педагога» при коллективной беседе также используют этот жанр:

- *Респект самым умным! Поздравляю со сдачей промежуточной!*

3) Мнение, позиция адресата по какому-либо вопросу:

- *Ты сама поняла или кто подсказал, что курить это не только вредно для здоровья, но и некрасиво, особенно для девочки?*
- *Сама поняла.*
- *Молодец!*

4) Продукты деятельности адресата:

- *Надо вас, мальчишки, чаще к труду привлекать, вон какие красивые елки для украшения школы изготовили!*

Похвала может быть направлена не только на адресата, как во всех перечисленных выше случаях – вероятна и реализация автопохвалы, когда автор высказывания направляет ее на самого себя:

- *Галина Александровна, видели, какие я оценки за неделю получил? А*

вы в меня не верили!;

- *Я совершил настоящий подвиг! Я прочитал весь роман Л.Н. Толстого «Война и Мир»!*

Обращают на себя внимание и случаи смешанного целеполагания.

Так, похвала-благодарность чаще всего используется в ситуации «социальный педагог – одаренный ученик»:

- *Спасибо, дорогая, на тебя всегда можно положиться!;*

За похвалой может скрываться и колкость, как в случае с комплиментом:

- *Ты чё, в отличники подался? (колкость)*

- *Стараюсь!*

Сравнивая похвалу с комплиментом, нельзя не заметить следующее: если комплимент в большинстве случаев реализуется в прямом контакте с собеседником, то похвала может быть выражена как в присутствии, так и в отсутствии адресата. Ценность похвалы при этом не умаляется, поскольку подразумевается, что в похвале выражается объективная оценка какого-либо факта или действия.

Отметим и то, что в границах исследуемой коммуникации жанры комплимента или похвалы нередко включают обсуждение внешности ученика, комментарии того, что надеть либо как повести себя в определенной ситуации. В этом проявляется воспитательная природа школьной коммуникации.

3.4.3. Выговор

По определению М.Ю. Федосюка, «речевой жанр, ориентированный на изменение поведения адресата или на его раскаяние в связи с сильным эмоциональным воздействием говорящего на адресата» – это выговор [Федосюк, 1997.С. 71].

Речевой жанр «выговор» в данном случае предполагает, что, с точки зрения социального педагога, адресат совершил плохой поступок, и его

поведение следует скорректировать. Ссылаясь на вынужденность предполагаемых действий, социальный педагог имеет прагматические цели: снять субъективность и указать объективную причину этих действий.

Приведем пример:

[Социальный педагог] Савченко Алексей! Все мои доводы и аргументы не дали положительного результата. Так как ты не изменил своего отношения к учебе, то мне придется сделать тебе последнее предупреждение – выговор. После чего я буду вынуждена сообщить информацию в отдел опеки.

Коммуникативная цель выговора – обратить внимание на недостаток, нарушение, совершенное адресатом, которые должны быть исправлены.

В школе выговор используется в назидательном ракурсе:

- Бесконечное количество раз тебе было сказано, что опаздывать на уроки нельзя! И сколько раз мне еще это сказать, чтобы до тебя дошло? Ты не только сам не вникаешь в тему урока, но своим опозданием мешаешь и одноклассникам!

3.5. Этикетные жанры. Извинение

За исходное в работе принимается положение о том, что этикетные речевые жанры – жанры, относящиеся к «миру ритуальной действительности, организуемой социальными отношениями, обычаями» [Шмелева, 1992.С. 93].

Многие ученые считают, что специфика этикетных речевых жанров (далее – ЭРЖ) определена языковым реактивным характером жанров на прошедшие события, являющихся перлокутивными актами (реакциями), с одной стороны, а с другой - перформативным характером ЭРЖ как речевых действий, требующих в ответ другие перлокутивные акты и оказывающих воздействие на другого участника коммуникации.

«Щелочность» перлокутивных актов связана и с диалогичностью общения, которое требует «равновесия» между говорящими, что достигается также и с помощью ЭРЖ [Формановская, 1982.С. 54].

В школьной коммуникации этикетные жанры приветствия и прощания чрезвычайно частотны, однако, их реализация не отличается от общепринятой в обществе и не имеет особой специфики. Норма предполагает при этом, что, здороваясь и прощаясь, ученик называет взрослого коммуниканта по имени и отчеству; например:

- Здравствуйте / До свидания, Галина Александровна!

Взрослый коммуникант может нормативно ограничиться только формулой приветствия или прощания либо жестовым аналогом – кивком:

- Здравствуйте! / До свидания!

Еще одним этикетным жанром, используемым в школе, в частности в коммуникации с социальным педагогом, является жанр извинения. Предполагается, что его исполнение предписано ученику (что связано с воспитательным контекстом школьной коммуникации); см. пример реализации жанра в ситуации «социальный педагог – одаренный ученик»:

[Ученик] *Галина Александровна, ну простите меня! У меня на телефоне зарядка села, и я вам не смогла позвонить.*

Демократизация современной школы одним из частных следствий имеет и то, что извинение как жанр вписывается сегодня и в речевой репертуар педагога; ср. с предыдущим примером речевую ситуацию «социальный педагог – ученик девиантного поведения», где автором извинения является именно педагог:

[Социальный педагог] *Извини, что перебиваю тебя! Но ты думаешь, эти изречения уместны?*

Отметим при этом, что извинение здесь носит более или менее формальный характер, связанный с ходом диалога, а не с содержанием действий его участников.

3.6. Императивные жанры

По словам Т. В. Шмелёвой, императивный класс высказываний связан с реальной действительностью и предназначен «содействовать» осуществлению событий действительности с разной степенью волеизъявления автора; ср.: просьба, совет, инструкция, приказ, запрет, угроза, обещание и т. п. [Шмелева, 1992.С. 11].

В данной работе мы рассмотрим такие жанры этого типа, как совет и просьба. Именно эти жанры применяются социальным педагогом в общении с партнерами по коммуникации.

3.6.1. Совет

В исследуемых коммуникативных ситуациях данный жанр использует в основном социальный педагог, чтобы добиться своей цели – воздействовать на собеседника.

Совет имеет свою типологию:

- 1) Прямой совет; реализация в рамках речевой ситуации «социальный педагог – родитель»:

[Родитель] *Галина Александровна, подскажите, пожалуйста, что мне делать? Он совершенно меня не слушает!*

[Социальный педагог] *Я вам могу только одно посоветовать – чаще разговаривать со своим ребенком. Найти с ним общий язык, обратиться к специалисту-психологу за помощью.*

- 2) Альтернативный совет; реализация в рамках речевой ситуации «социальный педагог – ученик девиантного поведения»:

[Социальный педагог] *Прислушайся к моему мнению! Может, ты с ним и не согласишься, но для тебя это будет самым лучшим вариантом!*

- 3) Антисовет. По форме данный тип высказывания удовлетворяет признакам совета, но его содержание передает то, что в норме

осуждается; реализация в рамках речевой ситуации «социальный педагог – ученик девиантного поведения»:

[Социальный педагог] *Продолжай так себя вести: прогуливай, не учи, веди себя отвратно, огрызайся! Именно так ты добьёшься успеха в жизни!*

3.6.2. Просьба

Из всех императивных жанров, составляющих соответствующий ряд – приказ, требование, просьба и т.д. – коммуниканты чаще используют один из наиболее «мягких» – просьбу.

Более того, если педагог заинтересован в ее скорейшем выполнении, то использует ласковую интонацию и согласованную с ней лексику; см. речевую ситуацию «социальный педагог – одаренный ученик»:

[Социальный педагог] *Машенька, приходи ко мне сегодня пораньше! Нам надо подольше позаниматься перед конкурсом!*

Ученики по разным причинам (стеснительность, официальность школьной обстановки, иерархичность общения с педагогом) не всегда владеют нормами просьбы. Именно поэтому автор в качестве приложения к диссертации предлагает план конспект урока с соответствующим содержанием (см. Приложение).

Выводы

Как видно, социальный педагог и его партнеры по коммуникации используют все четыре типа жанров. Однако обращает на себя внимание ограниченное разнообразие жанров в формальном отношении. Причины этого видятся в том, что официальная среда общения, школьный регламент и иерархия отношений «педагог – ученик» предполагают использование отработанных жанровых клише и формул. Эта же официальность

одновременно приводит к использованию «масок» жанра, смягчающими категоричность и «отрицательность» высказывания.

Приведем примеры жанровой трансформации:

- *Не мог бы ты помолчать?* (за жанром вопроса скрывается жанр требования);

- *Какой же ты молодец! Ты опять прогулял урок!* (за жанром комплимента – упрек).

Поскольку официальные ситуации регламентируются правилами и школьным регламентом, а коммуникантами, наряду со взрослыми, являются подростки, состоящие в «группе риска», то явно выраженная угроза или приказ могут быть негативно восприняты учащимися. Именно поэтому, повторимся, социальный педагог смягчает (либо аргументирует) «жесткие» императивы; см. примеры:

- *Если ты сейчас ко мне не прислушаешься, то я не уверена, что мы с тобой на выпускных экзаменах встретимся* (угроза в «маске» сообщения не сдать экзамен);

- *Вы не заметили?* – *Перед вами стоят учитель и социальный педагог!* (требование успокоиться в «маске» вопроса и сообщения).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В данной работе исследованы речевые ситуации, коммуникативные роли, речевые жанры, входящие в репертуар школьного социального педагога и его партнеров по коммуникации. Наблюдения и анализ произведен на лингвистическом материале, собранном автором магистерской диссертации методом включенного наблюдения в пространстве муниципального образовательного учреждения «Средняя школа №156» г. Красноярск

Исследование перечисленных выше параметров позволило достигнуть цели данной работы – выявления структуры и содержания речевой коммуникации (в частности, типичных речевых ситуаций и жанров) с участием социального педагога в среде образовательного учреждения.

Полученные результаты сводятся к следующему.

Анализ теоретической базы исследования доказывает, что теория речевых жанров в настоящем виде находится на стадии становления и имеет большое число неразрешенных вопросов и неустоявшихся определений, начиная от дефиниции самого речевого жанра и заканчивая принципами типологии речевых высказываний.

Существенной проблемой, кроме того, является проблема методическая; а именно: какую модель высказывания принять за основную, придать ей статус универсальной и использовать при анализе конкретного языкового и речевого материала.

Выделим в этом проблемном ряду и проблему функционирования речевого высказывания: многие авторы, в частности, отмечают трансформации привычных жанровых моделей при их использовании в новой среде коммуникации: интернет-среда (виртуальное общение), социальные сети и их массовая практика общения свидетельствуют об этом.

Существующая ситуация в актуальной речевой среде – фактически ежедневное появление новых жанровых вариантов и новых обстоятельств их использования – делает лингвистическое жанроведение одним из самых востребованных направлений современной лингвистической мысли, четко ориентированным на практику языковой «жизни» человека, социальной группы и общества в целом.

Что касается собственно исследовательской части работы, то в ее границах выявлены два коммуникативных режима, которые использует социальный педагог: официальный и неофициальный. Абсолютное большинство ситуаций носит официальный характер. Исключение составляет общение в пространстве «школа».

Структуру коммуникации социального педагога, как выяснилось, определяют три коммуникативных пространства: «кабинет социального педагога», «школа» и «совет профилактики». Каждое из них включает три типичных речевых ситуации: «социальный педагог – родитель», «социальный педагог – ученик девиантного поведения», «социальный педагог – одаренный ученик».

Большинство речевых ситуаций, составляющих коммуникативное пространство «социального педагога», являются каноническими. Общение имеет чаще всего официальный характер.

Параметры школьной коммуникации социального педагога определяют пространства «школа», «кабинет социального педагога» и «совет профилактики», которые являются запланированными локусами для некоторых речевых ситуаций.

Их временные координаты разнообразны (утро, день, вечер). Продолжительность коммуникации, как правило, произвольна и непредсказуема, однако, в пространстве «совет профилактики» четко регламентирована и составляет по времени. Совет профилактики проходит один раз в месяц, в МБОУ СШ № 156 – последний четверг месяца. Начинается Совет профилактики обычно в 16.30, и на каждую семью

отводится время от тридцати минут до сорока пяти минут. Если в регламент не укладываются, то по согласию всех собравшихся время увеличивается или заседание переносится на другой день.

Речевые ситуации включают определенные наборы коммуникативных этапов-ритуалов, которые традиционны и одновременно факультативны, то есть могут пропускаться в конкретных диалогах:

- 1) приветствие;
- 2) определение темы;
- 3) обсуждение проблемы;
- 4) вопросы – ответы;
- 5) консультация;
- 6) определение стратегии дальнейшего действия;
- 7) прощание.

Социальный педагог и его партнеры по коммуникации используют все четыре типа жанров. Однако обращает на себя внимание ограниченное разнообразие жанров в формальном отношении. Причины этого видятся в том, что официальная среда общения, школьный регламент и иерархия отношений «педагог – ученик» предполагают использование отработанных жанровых клише и формул. Эта же официальность одновременно приводит к использованию «масок» жанра, смягчающими категоричность и «отрицательность» высказывания. Поскольку официальные ситуации регламентируются правилами и школьным регламентом, а коммуникантами, наряду со взрослыми, являются подростки, состоящие в «группе риска», то явно выраженная угроза или приказ могут быть негативно восприняты учащимися. Именно поэтому, повторимся, социальный педагог смягчает (либо аргументирует) «жесткие» императивы.

Обобщая сказанное, отметим, что

- 1) многие речевые жанры используются как жанры-«маски»;

- 2) в речевых ситуациях «социальный педагог – родитель», «социальный педагог – ученик девиантного поведения» используется официальный стиль и наиболее употребимы информативные и императивные жанры;
- 3) в речевой ситуации «социальный педагог – одаренный ученик» чаще применяется неофициальный стиль общения и используются этикетные и положительные оценочные жанры.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алпатов В.М. Проблема речевых жанров в работах М.М. Бахтина // Жанры речи. Саратов: «Колледж». – 2002. – №3. – 318 с.
2. Андреева Г.М. Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений. М.: Аспект Пресс, 1998. – 376с.
3. Аристотель. Поэтика // Сочинения. В 4т. – Т.3. – М.: 1981.
4. Арутюнова Н.Д. Аксиология в механизмах жизни и языка // Проблемы структурной лингвистики - 1982. М.: Наука, 1984. С. 5-23.
5. Арутюнова Н.Д. Жанры общения // Человеческий фактор в языке: Коммуникация, модальность, дейксис. М.: Наука, 1992. С. 52-56.
6. Байкулова А.Н. общее и специфичное в речевом общении разных семей // Вопросы стилистики. Вып. 28. Саратов, 1999. С. 250-295.
7. Бахтин М.М. Проблема речевых жанров// Эстетика словесного творчества. – 2-е изд. - М.: Искусство, 1986. С. 250-296.
8. Большой энциклопедический словарь. В 2-х т. Гл. ред. А.М. Прохорова. М.: Советская энциклопедия, 1991. Т. 1. - 863 с. Т.2. - 768 с.
9. Беликов В.И., Крысин Л.П. Социолингвистика.- М.: РГГУ, 2001. - 439 с.
10. Бргакова Д. О связности устных коммуникантах // Синтаксис текста. М.: Наука, 1979. С. 248-261.
11. Вежбицкая А. Речевые жанры // Жанры речи. Саратов: Изд-во ГосУнЦ «Колледж», 1997. С. 99-111.
12. Вежбицкая А. Культурно-обусловленные сценарии: новый подход к изучению межкультурной коммуникации // Жанры речи: Сборник научных статей. – Саратов: Изд-во ГосУнц «Колледж», 1999. Вып.2. С. 112-132.
13. Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание. М.: Русские словари, 1997. – С. 416.
14. Винокур Т.Г. Говорящий и слушающий: Варианты речевого поведения. М.: Наука, 1993. С. 171-172.

15. Войскунский А.Е. Я говорю, мы говорим: очерки о человеческом общении. М.: Знание, 1990. – 240 с.
16. Волынкина С.В. Речевые жанры похвалы и комплимента в бытовой сфере общения и коммуникативной среде телевизионного ток-шоу. Красноярск, 2009.
17. Гайда Ст. Жанры разговорных высказываний // Жанры речи: Сборник научных статей. – Саратов: Изд-во ГосУнц «Колледж», 1999. Вып.2. С. 103-111.
18. Гайда Ст. Проблемы жанра // Функциональная стилистика: теория стилей и их языковая реализация. Пермь: Изд-во Пермского ун-та, 1986. С. 22-28.
19. Гловинская М.Я. Семантика глголов речи с точки зрения речевых актов // Русский язык в его функционировании. Коммуникативно-прагматический аспект.- 1993. С.158-218.
20. Дементьев В.В. Изучение речевых жанров. Обзор работ в современной русистике // Вопросы языкознания. 1997а, № 1. С. 109-121.
21. Дементьев В.В. Непрямая коммуникация и ее жанры/ Под ред. В.Е. Гольдина. – Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2000. – С. 248.
22. Дементьев В.В. «Текстоцентрическое» и «жанроцентрическое» изучение речи // Вопросы стилистики. Вып.27. Человек и текст. Изд-во Саратов. ун-та. Саратов, 1998. С. 21-33.
23. Дементьев В.В. Фатические и информативные коммуникативные замыслы и коммуникативные интенции: проблемы коммуникативной компетенции и типология речевых жанров // Жанры речи. Саратов: Изд-во ГосУНЦ «Колледж», 1997б. С. 34-44.
24. Дементьев В.В. Светская беседа: жанровые доминанты и современность // Жанры речи: Сборник научных статей. – Саратов: Изд-во ГосУнц «Колледж», 1999. Вып.2. С. 157-177.

25. Земская Е.А. Городская устная речь и задачи её изучения // Разновидности городской устной речи / Отв. ред. Д.Н. Шмелёв, Е.А. Земская. М.: Наука, 1988. - С. 5-44.
26. Иванчикова Е.А. О дифференциации жанровых форм речи // Структура лингвостилистики и ее основные категории. Межвузовский сборник научных трудов. Пермский университет, 1983. С. 10-15.
27. Иссерс О.С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. — Омск: Изд-во Омск.гос. ун-та, 1999. С. 285 .
28. Карасик В.И., Шаховский В.И. Об оценочных пресуппозициях // Языковая личность: вербальное поведение. Волгоград: Изд-во “РИО”, 1998. С. 3-13.
29. Капанадзе Л.А. Способы выражения оценки в устной речи // Разновидности городской устной речи. М.: Наука, 1988. - С.151-156.
30. Китайгородская М.В., Розанова Н.Н. Речь москвичей: коммуникативно-культурологический аспект/ Ин-т рус. яз. РАН, М., 1999. –396 с.
31. Китайгородская М.В., Розанова Н.Н. Тенденции жанрового развития современной городской коммуникации //Активные процессы конца XX века: Тезисы докладов международной конференции: IVШмелевские чтения, 23-25 февраля 2000г. / Российская академия наук. Ин-т рус.яз. им. В.В. Виноградова; Редкол.: Л.П. Крысин, А.В. Занадворова и др. М.: Азбуковник, 2000. С. 77-79.
32. Кожевникова М.Н. К основаниям функциональной стилистики. Пермь, [Кн. изд.], 1979. 251с.
33. Коваленко, И. Мотивирующая история [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://igorkovalenko.com/2013/07/11/motiviruyushhaya-istoriya/>
34. Кормилицына М.А., Шамьенова Г.Р. Категория вежливости в оценочных речевых // Жанры речи. Саратов: Гос. УНЦ «Колледж», 1999. С. 257-266.
35. Колмогорова А.В. Так детство миновало. Ты твердила нотации и я примерным стал...: жанр нотации как речевая форма психологического

- воздействия в семейном общении // Вопросы психолингвистики №2 (27) 2016 С.140-151.
36. Краснянский, Д.Е. Основы теории коммуникации. Пособие по изучению дисциплины. – М.: МГТУ ГА, 2009. – 154 с.
37. Крылова Н.Б., Леонтьева О.М. Основные идеи продуктивного образования [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://educ.wikireading.ru/5784>.
38. Кули Ч.Х. Человеческая природа и социальный порядок / пер. с англ. под ред. Г.В. Осипов. – М.: НОРМА: НОРМА – ИНФРА М, 2001. 576с.
39. Ладыженская Т.А. Школьная риторика. 5 класс: учебное пособие для общеобразовательной школы. В 2 ч. – М.: ООО «Баласс», ООО «С-инфо»; 2008.
40. Ладыженская Т.А., Зельманова Л.М. Практическая методика русского языка: 5 кл: Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1992.
41. Лихачев, Д.В. Внутренний мир художественного произведения // Вопросы литературы, № 8, 1968. С. 74-87.
42. Матвеева Т.В. К лингвистической теории жанра // Collegium.- 1995.- № 1-2. С. 65-71.
43. Осетрова Е.В. Модусная рамка речевого жанра слухов: «источники» и «оправдания» // Речевые жанры современного общения: Тезисы докладов международной конференции / Институт русского языка им. В.В. Виноградова РАН .- Москва: ИРЯ им. В.В. Виноградова , 2015. С. 119-122.
44. Осетрова Е.В. О «Речевой жизни» жанра: некоторые наблюдения и идеи // Коммуникация. Мышление. Личность: материалы Международной научной конференции, посвященной памяти профессоров И.Н. Горелова и К.Ф. Седова. Саратов, 2012. С. 448-456.
45. Осетрова, Е.В. Коммуникативная роль эксперта в новейшем

исполнении // Русский язык сегодня. X Шмелевские чтения: сборник докладов / Институт русского языка им. В.В. Виноградова РАН. М., 2012. С. 337-348.

46. Основы теории коммуникации. Учебно-методическое пособие для студентов специальности 350400 «Связи с общественностью» / Сост. Ж.В. Николаева.- Улан-Удэ: ВСГТУ, 2004

47. Основы теории коммуникации: Учебник /Под ред. проф. М.А. Василика. — М.: Гардарики, 2003. — 615 с.

48. Русский язык. Энциклопедия. / Гл. ред. 10.П. Караулов. - 2-е изд., перераб. и доп. М.: Большая Российская энциклопедия; Дрофа, 1998. – 703с.

49.Русский текст выступления Стива Джобса перед выпускниками Стэнфордского университета [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://www.subguru.ru/2008/01/blog-post_10.html

50. Розанова Н.Н. Доклад о системе городских жанров (КГУ, апрель 2000г.)

51. Седов К.Ф. Внутрижанровые стратегии речевого поведения: «ссора», «комплимент», «колкость» // Жанры речи. Саратов: Изд-во ГосУНЦ «Колледж», 2002. С. 188-195.

52. Седов К.Ф. О жанровой природе дискурсивного мышления языковой личности// Жанры речи: Сборник научных статей. – Саратов: Изд-во Государственного учебно-научного центра «Колледж», 1999. – 287с. С. 13

53. Седов К.Ф. Проблемы речевой коммуникации: Межвуз. Сб. науч. тр. Саратов, 2006.

54.Седов, К. Ф. Анатомия жанров бытового общения // Вопросы стилистики.– Саратов. – 1998. – № 27. –С 9-20. 133.

55. Седов К.Ф. Психолингвистические аспекты изучения речевых жанров // Жанры речи: Сборник научн. статей. Саратов: Изд-во Гос УНЦ «Колледж», 2002. Вып.3. С. 40-52.

56. Седов, К. Ф. Типы языковых личностей и стратегии речевого поведения (о риторике бытового конфликта) // Вопросы стилистики. – Саратов. – 1996. – №26.– С. 8-14. 132.
57. Сиротинина О.Б., Ягубова М.А. Русский язык и средства массовой информации // Речевое общение. Красноярск, 1999. - С. 64-70.
58. Словарь-справочник по социальной работе. — СПб.: Питер. М. А. Гулина. 2008. – 400с.
59. Степанов Ю. С. Константы: Словарь русской культуры М.: Академический Проект, 2004. - 991 с.
60. Сусов И.П. Личность как объект языкового общения // Личностные аспекты языкового общения. Калинин: Калининский гос. ун-т, 1989. С. 9-16.
61. Тарасенко, Т.В. Этикетные жанры русской речи: благодарность, извинение, поздравление, соболезнование: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. Красноярск, 1999.
62. Тарасова И.П. Структура смысла и структура личности коммуниканта // Вопросы языкознания. 1992, №4. С. 103-110.
63. Федосюк М.Ю. Исследование средств речевого воздействия и теория жанров речи // Жанры речи. Саратов: Изд-во ГосУНЦ «Колледж», 1997. С. 66-88.
64. Федосюк М.Ю. Комплексные жанры разговорной речи: «утешение», «убеждение» и «уговоры» // Русская разговорная речь как явление городской культуры. Екатеринбург: Арга, 1996. С. 73-94.
65. Федосюк М.Ю. Нерешенные вопросы теории речевых жанров // Вопросы языкознания. 1997б, № 5. С. 102-120.
66. Федосюк М.Ю. Семантика существительных речевой деятельности и теория жанров речи // Русское слово в языке, тексте и культурной среде. Екатеринбург: Изд-во Уральского ун-та, 1997в. С. 60-73.
67. Федосюк М.Ю. «Стиль» ссоры // Русская речь. Москва. 1993, № 5. С. 14- 19.

68. Федорова Л.Л. Типология речевого воздействия и его мест в структуре общения // Вопр. Языкознания. 1991. №6. С. 46-50.
69. Формановская Н.И. Вы сказали: «Здравствуйте»: Речевой этикет в нашем общении. – М.: 1982.
70. Чабан Т.Ю. Инструкция // Культура русской речи: энциклопедический словарь – справочник. – Москва: Флинта: Наука, 2003, С.519–520.
71. Школьная риторика. 5 класс. Методические рекомендации// Под ред. Т.А. Ладыженской. М.: ООО «С-инфо»; ООО «Баласс», 2006
72. Шмелева Е.Я., Шмелев А.Д. Рассказывание анекдота как жанр современной русской речи: проблемы вариативности // Жанры речи: Сборник научных статей. – Саратов: Изд-во ГосУнц «Колледж», 1990. Вып.2. С. 133-145.
73. Шмелева Т.В. Повседневная речь как лингвистический объект // Русистика сегодня. Функционирование языка: лексика и грамматика/ Отв ред. Ю.Н. Караулов. - М.: Наука, 1992. С. 5-15.
74. Шмелева Т.В. Модель речевого жанра // Жанры речи. -1997.- №1.- С.88-98.
75. Шмелева Т.В. Речевой жанр. Возможности описания и использования в преподавании языка // Russistik. Русистика. –1990. –№ 2.
76. Шмелева Т.В. Речевой жанр: опыт общелингвистического осмысления // Collegium.– Киев. – 1995.– № 1-2. – С. 57-65.
77. Шибутани Т. Социальная психология. - Ростов н/Д., изд-во «Феникс», 1998.
78. Яковсон, Р. Лингвистика и поэтика // Структурализм «за» и «против» – М., 1975. – С.193-230с. <http://davydych.com/?p=886>
79. Яковлев, В.Ф. Захотела и смогла!- М.: Издательство: Манн, Иванов и Фербер, 2014.- 52 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ

План-конспект урока по развитию речи «Этикетные слова. Речевые ситуации»

Урок разработан в соответствии ФГОС

5 класс

Предмет: русский язык

Тема урока: Вежливые слова. Этикетные слова.

Тип урока: комбинированный

Деятельностная цель:

научить различным средствам выражения вежливости;
грамотно составлять обращение с просьбой;
выбирать уместные для ситуации языковые средства просьбы;
пользоваться интонацией как средством вежливого обращения;
расширить активный словарный запас школьника.

Образовательная цель:

познакомить с этикетными выражениями просьбы;
познакомить с произведениями художественной литературы и мультипликации, содержащими фрагменты этикетных ситуаций

Воспитательная цель:

воспитывать культуру общения.

Предметные: формулирование понятий «этикетные слова», «речевые ситуации» понимание значимости вербальных и невербальных средств общения в жизни человека, обогащение словарного запаса учащихся.

Формирование УУД:

Личностные УУД:

- 1) формирование готовности и способности обучающихся к саморазвитию;
- 2) формирование мотивации к обучению и познанию;
- 3) формирование целостного, социально ориентированного взгляда на мир в его органичном единстве и разнообразии природы;
- 4) формирование уважительного отношения к иному мнению.

Регулятивные УУД:

- 1) овладение способностью принимать и сохранять цели и задачи учебной деятельности, поиска средств ее осуществления;
- 2) освоение способов решения проблем творческого и поискового характера;
- 3) формирование умения понимать причины успеха / неуспеха учебной деятельности и способности конструктивно действовать даже в ситуациях неуспеха;
- 4) освоение начальных форм познавательной и личностной рефлексии;
- 5) овладение начальными сведениями о сущности и особенностях объектов, процессов и явлений действительности.

Познавательные УУД:

- 1) осознание целостности окружающего мира, элементарных правил нравственного поведения в мире людей;
- 2) формирование умения адекватно, осознанно и произвольно строить речевое высказывание в устной речи;
- 3) установление причинно- следственных связей, построение логической цепи рассуждений, доказательств.

Коммуникативные УУД:

- 1) формирование умения строить речевое высказывание в соответствии с задачами коммуникации и составлять тексты в устной форме;
- 2) формирование умения использовать речевые средства и средства для решения коммуникативных и познавательных задач;
- 3) формирования умения слушать и вступать в диалог.

Оборудование и материалы:

мультимедийное оборудование;
информационная схема «Речевая ситуация»,
таблица «Этикетные слова»,
фрагменты из мультфильма «День рождения ослика Иа».

Ход урока

1. Организационный момент

Учитель

Добрый день! Ребята, я предлагаю вам послушать одну историю. Закройте глаза и представьте, что вы находитесь во Франции, в те времена, когда правил Людовик 14.

Людовик 14 очень любил давать балы. И однажды он решил пригласить к себе гостей из разных стран. Король был очень озабочен тем, что люди не смогут понимать друг друга, не будут знать как себя вести в его дворце. Ведь в каждой стране есть свои обычаи и порядки. Он долго думал со своей свитой, и в один прекрасный момент они нашли выход из сложившейся ситуации.

Они придумали правила поведения и оформили их на этикетках. При въезде гостей этикетки раздавали. Женщины прикрепляли их к вееру, мужчины к камзолу. Все чувствовали себя уверенно и дружелюбно, выполняя правила.

На том балу присутствовал Петр I. Он привез в Россию такие этикетки, на которых были написаны слова, определяющие правила поведения.

Кто догадался, как будут впоследствии называться эти слова?

(этикетные слова)

2. Актуализация знаний и подведение к теме урока

Учитель

- Давайте назовем их? (записываем на доске)
- Можно их все перечислить? (нет)
- Почему? (много)
- Конечно, их много. А можно их разделить на группы? (да)
- По каким критериям вы их делили? (зависит от ситуации)
- На какие речевые ситуации мы можем поделить наши этикетные слова? (приветствие, прощание, просьба, благодарность – записываем на доске)
- Посмотрите на доску, что мы с вами записали? (этикетные слова, речевые ситуации)
- Как вы думаете, как будет называться тема сегодняшнего урока?
- Запишите.

3. Целеполагание

- Какая цель нашего урока?
 - Что мы должны сделать, чтобы достичь ее?
- (Вспомнить этикетные слова, уточнить, что такое речевая ситуация, соотнести слова с речевыми ситуациями, применять в жизни, полученные знания – прописываем на доске)

4. Первичное восприятие и усвоение нового теоретического материала.

- Откройте тетради и запишите дату, классная работа, тему урока.

Запишите слово «этикет».

- Кто скажет, что обозначает это слово?
- А теперь посмотрим, что пишут в словарях (на слайд вывожу значения из различных словарей)
- В своих тетрадях запишите то значение, которое вам больше всего понравилось.
- Если этикет – это установленный порядок поведения людей, то этикетные слова – это...?
- Обратимся к словарям, запишите в тетради значение.
- Напомните мне, пожалуйста, от чего будет зависеть выбор употребления этикетных слов (от речевой ситуации)
- Молодцы! А теперь посмотрите на слайд, там приведены речевые ситуации: Прощание, Извинение, Просьба, Приветствие, Благодарность.

В каждом ряду на первой парте лежит таблица, вам надо её заполнить, написав как можно больше слов к каждой ситуации. От каждой парты в ряду – одно слово, потом первая парта передает таблицу второй парте, и так по порядку, пока не выйдет время. Время ограниченное – 1 минута.

По результатам определяются победители и оцениваются.

Давайте подведем итог в виде таблицы в тетради.

Речевая ситуация	Этикетные слова
Просьба	Пожалуйста Если Вас не затруднит
Приветствие	Здравствуйте Добрый день
Благодарность	Очень признателен Благодарю Спасибо
Извинение	Извините

	Простите
Прощание	До свидания Всего доброго До скорой встречи

- Сейчас я предлагаю вам взять карандаш и выделить все орфограммы в этикетных словах.

- Теперь обменяйтесь тетрадями для проверки правильности выделения орфограмм, но прежде чем начать проверять, давайте определимся с критериями оценивания (прописываю на доске).

5. Физическая разминка

6. Закрепление материала

На слайд вывожу диалоги.

- *О, Галина Александровна! Здравие желаю.*

- *Здравствуй! Антон, ты приготовился к уроку?*

- *Опять вы за своё!*

- Что здесь вызывает сомнение? Что Антон нарушил? (ответы детей)

- Какой вывод мы можем сделать? (В ситуации речевого общения необходимо учитывать возраст, пол, степень знакомства.)

- Предлагаю побыть актерами. К доске приглашаю две команды по два человека. Мы с ребятами придумаем речевую ситуацию, а вы будете её инсценировать, но первая пара будет воспитанная, а вторая – будет хулиганами.

Речевая ситуация «разговор по телефону – кто набирал номер телефона, перепутал цифры».

Хулиганы:

- *А это кто?*
- *А тебе кого?*
- *А какой у вас номер?*
- *А ты, на какой звонил?*

Воспитанные:

- *Добрый день!*
- *добрый день!*
- *Пожалуйста, позовите Алину к телефону.*
- *Здесь такой нет, вы, наверное, телефоном ошиблись.*
- *Я хотела набрать 22-22-22, видать ошиблась, простите за беспокойство.*

Обсуждение диалогов.

- После первого диалога, какие чувства будут испытывать собеседники?
- Какой диалог вам больше всего понравился?
- Каких слов не хватало в диалоге?
- Общаясь по телефону, мы тоже должны соблюдать нормы речевого общения.

Работа в парах по учебнику.

Прочитать пословицы и поговорки, обсудить в парах - какие именно правила речевого поведения они выражают.

7. Обобщение усвоенного материала.

- Ребята, давайте, пожалуйста, вернемся к цели и задачам урока.
(Вспомнить этикетные слова, уточнить, что такое речевая ситуация, соотнести слова с речевыми ситуациями, применять в жизни, полученные знания). Получилось у нас достигнуть цели?

8. Домашнее задание

Вам надо придумать три речевые ситуации и составить к ним диалоги.

9. Рефлексия

Учитель

- Чему мы учились сегодня?

- Посмотрите ещё раз на наши записи и предлагаю на выбор:

1) Составить синквейн по нашей теме урока:

2) Закончить письменно предложение.

Настоящая вежливость – это...

За день мы устали очень, скажем всем

Провожая в дальнюю дорогу, говорим...