

ОЦЕНОЧНЫЕ ВЫСКАЗЫВАНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ*

А.Р. Габидуллина

Кафедра языкознания и русского языка
Факультет германских и славянских языков
Горловский институт иностранных языков
пр. Ленина, 140, Горловка, Украина, 84637

Статья продолжает серию публикаций, посвященных жанровым особенностям педагогического дискурса. Оценочные высказывания учителя рассматриваются с позиций лингвистики, психологии, педагогики и педагогического речеведения. Особое внимание уделяется исследованию таких речевых жанров, как похвала и порицание.

Ключевые слова: педагогический дискурс, оценка, речевой жанр, похвала, порицание.

Оценка является одной из важнейших категорий различных гуманитарных дисциплин: философии, психологии, педагогики и, конечно же, лингвистики. Каждая из этих научных дисциплин по-своему рассматривает оценку явлений действительности. Объект данного исследования — педагогический дискурс. Предмет — оценочные речевые жанры. Цель статьи — показать особенности функционирования оценочных высказываний в речи учителя. Новизна подхода заключается в том, что оценка рассматривается с двух позиций: с одной стороны, с точки зрения функциональной семантики оценки и теории речевых жанров, с другой стороны, — с точки зрения таких психолого-педагогических концептов, как **учет, контроль, проверка, оценка, отметка.**

Оценка есть способ установления значимости чего-либо для действующего и познающего субъекта. Она является «определенным „модусом“ обозначения ситуации и сама характеризуется разными модальностями» [6. С. 289]. Структура оценочной деятельности участников учебно-педагогического дискурса (далее — УПД) такова:

- необходимость в опредмечивании и реализации потребности;
- актуализация и «потребление» объекта (ценностное отношение);
- оценка (соотнесение качеств объекта с содержанием потребности);
- оценочное суждение;
- установление личностного смысла для субъекта.

Структура оценки содержит ряд обязательных и факультативных элементов. Ее можно представить как модальную рамку, которая накладывается на высказывание, но не совпадает ни с его логико-семантическим наполнением, ни с синтаксическим построением. В основе оценочной модальности лежит формула $A \text{ r } B$, где A — субъект оценки, B — ее объект, а r — оценочное отношение [4].

* Рец.: проф. У.М. Бахтикиреева (РУДН); проф. Т.М. Марченко (ГПИИЯ, Киев).

Субъект оценки — лицо (или социум), определяющее ценность того или иного явления путем выражения оценки: *На мой взгляд, тема сочинения не раскрыта, поэтому больше семи баллов я поставить тебе не могу.* Субъект оценки в УПД — это лицо, наделенное полномочиями, властью, поэтому имеет право на оценочные высказывания. Объект оценки — это предмет или явление, которому приписывается ценность (или антиценность), например: *Бесполезных знаний не бывает.* Субъект и объект часто соединяются оценочными предикатами мнения, ощущения, восприятия, сравните: *считать, полагать, ставить, казаться, расценивать* и др. Лингвисты выделяют следующие свойства оценочного предиката:

- 1) эмотивность: *Ты молодчина!*,
- 2) эмоциональность и рациональность: *Молодец!* и *Я считаю, что это хорошо;*
- 3) экспрессивность: *Это потрясающе!*;
- 4) аффективность;
- 5) интенсификацию, т.е. усиление признака «хорошо» или «плохо».

Неотъемлемым атрибутом оценки является шкала оценок. Ее свойством является прежде всего признак нарастания. Оценочная шкала динамична, она разворачивается в двух направлениях: в сторону увеличения и в сторону уменьшения количества данного признака. На оценочной шкале есть зона положительного и отрицательного (хорошо/плохо), между которыми расположена зона нейтрального.

Характер оценки — это признание ценности (положительной, отрицательной или нулевой) объекта оценки: *Лень твоим знаниям очень вредит.*

Основание оценки — это ее мотивация или оценочный признак, т.е. то, с точки зрения чего производится оценивание; доводы, которые склоняют субъект к одобрению, порицанию объекта оценки или выражению безразличия по отношению к нему, например: *Если вы не будете тщательно готовить домашние задания, вам трудно будет усвоить последующие темы.* Основанием оценки здесь является ‘если вы не будете тщательно готовить домашние задания’, т.к. лишь с точки зрения данного условия производится оценивание. В качестве основания оценок могут выступать чувства или ощущения, образец, идеал, стандарт.

Языковые оценки нормативного характера, включаясь в дискурс, часто сопровождаются номинацией самой нормы: *Вот это настоящий ответ: и правило рассказал, и примеры привел, и на вопросы ответил.* Между оценкой и номинацией нормы здесь устанавливаются причинно-следственные отношения, указывающие на то, что в данном случае аргументацией оценки служат общепринятые нормативные представления.

Именно основание оценки является базой многочисленных квалификаций оценочных высказываний. В зависимости от того, какие признаки актуализируются в оценочном акте, основание оценки принято дифференцировать на 1) внешнее (рациональное) и 2) внутреннее (прагматическое).

В учебно-педагогическом дискурсе рациональная, или познавательная оценка участвует в формировании содержания текста и оформляет его методологически. Она направлена на обоснование того или иного теоретического положения,

доказательство какого-либо компонента знания и связана с операциями разъяснения, уточнения, объяснения, пояснения, конкретизации и обобщения учебного материала.

Внутренняя оценка отражает эмоциональную сферу говорящего, его чувства, ощущения, положительные и отрицательные эмоции, связанные с психической сферой симпатий и антипатий. Аксиологические общеоценочные предикаты манифестированы такими прилагательным, как: *хороший, плохой*, а также их синонимами с различными стилистическими и экспрессивными оттенками, например: *прекрасный, превосходный, отличный, скверный, худой, нехороший* и др. Они противопоставляются частнооценочным предикатам, которые делятся на группы в зависимости от основания оценки, в частности: 1) **сенсорные** оценки: а) **гедонистические**: *приятный-неприятный*; б) **психологические** оценки, которые включают элемент рационализации, осмысления мотивов: интеллектуальные — *интересный, увлекательный, захватывающий*; эмоциональные — *нежелательный, приятный*; и 2) **сублимированные** оценки: а) **эстетические** оценки, вытекающие из синтеза сенсорно-вкусовых и психологических оценок: *красивый, некрасивый, безобразный, прекрасный*; б) **этические** оценки — *моральный, аморальный, нравственный, добрый, злой, порочный*. Заметим, что все типы оценочных предикатов содержат аксиологические компоненты «хорошо» — «плохо».

В текстах УПД рациональная и прагматическая оценки представлены по-разному в зависимости от функциональной направленности текста: учебного или конферентного.

При этом рациональная оценка — это прежде всего оценка необходимости изучаемого материала.

Автор определяет степень важности сообщаемых сведений и организует учебный текст как иерархическую структуру, где маркируется менее или более значимая информация, благодаря чему адресат может сосредоточить свое внимание на самом главном, значительном, что существенно облегчает восприятие и понимание учебно-научного текста, его пересказ, составление плана и пр.

Главная информация в учебнике (правило, дефиниция, описание-характеристика изучаемого явления) обычно выделяется с помощью невербальных средств: полужирного шрифта, красного/цветного шрифта, различных цветовых графических элементов — полосок и рамок, иконических знаков и пр. Вербальное выражение важной информации происходит с помощью средств грамматики. Так, за рядом служебных слов закреплена выделительная функция, в том числе — градация по степени важности. Ее выполняют выделительные и ограничительные частицы, градационные, присоединительные, сопоставительные союзы, ограничительно-выделительные предлоги, вводные слова: *так, во-первых, во-вторых, прежде всего, особенно, именно, только, лишь, не столько..., сколько, если..., то* и др., которые маркируют более и менее значимые информативные отрезки текста и предложения. В сверхфразовом единстве наиболее значимую информацию передает тематическое (концептуальное) предложение. Используются побудительные конструкции: например, *Запомните!* В учебно-научном тексте (УНТ) учителя важная

информация может быть выделена также просодически и метаречевыми средствами привлечения внимания, сравните: *Это важно!*, *Внимание!*, *А сейчас перехожу к самому главному* и т.д.

Рациональная оценка в УПД выполняет смыслостроительную функцию и имеет две разновидности: **онтологическую** и **гносеологическую**. Первая участвует в процессе формирования и выражения содержания текста, т.е. авторской идеи, концепции, вторая — в методологическом оформлении этой концепции (движении научного познания от гипотетического к доказанному), «благодаря чему последняя из личностного знания превращается в надличностное, приобретая структуру и форму именно научного знания» [5. С. 137].

Проанализируем фрагмент УПД тематики «объяснение нового материала» (жанр «эвристическая беседа»).

Правописание Н и НН в прилагательных — сложная орфограмма. Она требует привлечения разнообразных знаний: не только орфографических, но и грамматических. Во-первых, нужно знать, от какой части речи образовано прилагательное: от глагола или от других частей речи, как правило, имен существительных. Поэтому их так и называют: отглагольные и отыменные прилагательные. Во-вторых, внутри каждой группы есть свои грамматические особенности.

Начнем с отыменных прилагательных, т.е. образованных от существительных. Приведите примеры таких прилагательных, например: жезль →? — Жезльной. — Правильно. Другие примеры? — Стеклянный, оловянный, деревянный. — Верно. Сколько здесь пишется Н? — Две. Это исключение. — А как звучит правило? — В суффиксах АН. ЯН, ИН пишется одна Н. — Например? — Песчаный, серебряный, змеиный. — Хорошо. А когда НН? — В суффиксах ЕНН и ОНН. Например: бритвенный, экскурсионный. — Всегда? Исключения есть? — Слово «ветренный». — Так, с отыменными прилагательными разобрались.

Переходим к отглагольным. Здесь важную роль играет вид глагола: совершенный или несовершенный. Как правило, от глаголов совершенного вида образуются прилагательные с НН, например: бросить (что сделать?) → брошеННый, купить → куплеННый. Часто глаголы совершенного вида и образованные от них прилагательные имеют приставку: ПОдержать (что сделать?) → подержаННый. Мы назвали два условия написания НН в суффиксах отглагольных прилагательных. Есть еще и третье. Суффиксы ОВАННый и ЁВАННый: мариновать → маринОВАННый, баловать → балОВАННый. Однако здесь вид глагола может вас подвести. Почему? Кто догадался? — Глаголы несовершенного вида. — Точно. Здесь сигналом НН служит сам суффикс. Может, кто-нибудь сформулирует правило написания одной Н в суффиксах прилагательных? — Пишется Н, если прилагательное образовано от глагола несовершенного вида без ОВАННый/ЁВАННый. — В общем, верно. А об исключениях поговорим позже.

Какой же вывод мы сделаем из нашей беседы? В чем сложность орфограммы? Как грамматика влияет на выбор НН или Н в суффиксах прилагательных? — Чтобы не ошибиться в выборе Н, нужно знать, от какой части речи образовано прилагательное. — Еще? — Если оно образовано от глагола, нужно правильно определить вид глагола. — Верно. Итак, чтобы определить выбор НН и Н в суффиксах прилагательных, нужно, во-первых, определить словообразовательную основу прилагательного: отыменное или отглагольное, а уж потом для каждого из них применять свои правила.

Онтологическая оценка содержится в формулировке тезиса УНТ: *‘сложная орфограмма, которая требует привлечения разнообразных знаний: не только орфографических, но и грамматических’*. Основная задача учителя — показать сложность, многоступенчатость орфографического правила, его зависимость от грамматических характеристик производящей базы. С этой целью он производит разнообразные познавательные-оценочные действия, направленные на выражение конкретных этапов обоснования содержания знания. Методологическая оценка пронизывает всю ткань УНТ, составляя его структурно-семантический каркас. С ее помощью учитель формирует ведущую линию доказательства (а значит, и самого содержания) текста. Познавательными-оценочными действиями здесь являются объяснение, уточнение, пояснение, конкретизация и обобщение.

Объясняющее действие направлено на смысловое развертывание аргумента в пользу высказанного положения. Маркерами этой оценки выступают вводные слова и конструкции: *‘во-первых, во-вторых, как правило, в общем’* и др., сложно-подчиненные предложения с общей семантикой объяснения: *‘чтобы определить выбор НН и Н в суффиксах прилагательных’*, *‘нужно, чтобы...’*; вопросно-ответные комплексы; противительные конструкции: *‘Однако здесь вид глагола может вас подвести. Почему? Кто догадался?’* и др.

Ту же функцию выполняет и уточняющая оценка, направленная на сужение смыслового объема предшествующего слова или высказывания, что, в конечном счете, способствует сближению научных картин учителя и учащегося. Она вводится в ткань текста с помощью «наводящих» вопросов: *‘Всегда? Исключения есть?’* В анализируемом микротексте уточняющим является вопрос: *‘Как грамматика влияет на выбор НН или Н в суффиксах прилагательных?’*

Пояснение как ментальная оценка предмета речи с точки зрения его иного понимания и вербального представления дает школьникам возможность взглянуть на лексическую единицу иначе. Новый (или забытый, давно изученный) термин вводится в текст с помощью предикативной конструкции, например: *‘Поэтому их так и называют: отглагольные и отыменные прилагательные, поясняющего союза то есть: Начнем с отыменных прилагательных, т.е. образованных от существительных’*. Нужно отметить, что поясняющая и уточняющая оценки часто сливаются, в результате чего одно и то же высказывание является бифункциональным.

Конкретизирующая оценка помогает сделать анализируемое явление более «выпуклым», конкретным. Она выражается с помощью вводных слов: *‘так, например, метафор ...вид глагола может вас подвести’* и пр.

Обобщающая оценка в следующих случаях: *‘Какой же вывод мы сделаем из нашей беседы? Итак, чтобы определить выбор НН и Н в суффиксах прилагательных, нужно, во-первых...’*, позволяет учителю или учащемуся выразить концепт текста другими словами, но на ином, как правило, более высоком уровне абстракции. Оценивая предшествующие высказывания с точки зрения раскрытия тезиса, говорящий одновременно осуществляет их анализ и синтез, что способствует постепенному выстраиванию в сознании адресата логической схемы содержания текста в его частностях и целостности.

Аксиологическая оценка отражает отношение автора учебника и учителя к предмету изучения, содержанию текста учебника, УНТ учащегося и пр. Так, в предисловии к учебникам авторы не только знакомят учащихся со структурой книги и принятыми в ней условными обозначениями, но и дают ей оценку: *У вас в руках удивительная книга — учебник русского языка! ... Со строгими, но справедливыми законами «Лексики» вы уже начали знакомство. Надежным спутником в вашем путешествии по-прежнему будет «Речь»* [3] и т.д. Оценочным здесь является и «Введение», где говорится о богатстве русского языка. Аксиологическая оценка содержится в постоянной рубрике «Это интересно!», включающей дополнительные сведения о языке. Авторы могут вводить в свой учебник научно-популярные тексты оценочного характера (например, «Слово о грамматике» А. Вознесенского), но эпизодически. Так, для учебников Г.А. Михайловской и Е.П. Голобородько [8] характерна аксиологическая «безоценочность» учебно-научных текстов, что, на наш взгляд, является негативным фактором, снижающим интерес школьников к учебному предмету.

Назначение дидактических текстов — это «воспитание чувства красоты и выразительности родного слова, уважения к государственному языку и языкам другого народа... воспитание у учащихся эстетического вкуса, развитие потребности в эстетическом совершенствовании собственной речи» [б. С. 4]; духовно-нравственное, экологическое и др. виды воспитания. В соответствии с этими задачами в учебниках осуществляется и подбор дидактических текстов. Задания к упражнениям нередко содержат требование дать сенсорную или сублимированную (этическую или эстетическую) оценку того или иного явления при формулировке основной мысли текста, например: *Прочитайте стихотворение Н. Заболоцкого «Не позволяй душе лениться!». Запишите выражение, ставшее афоризмом. Объясните, как вы понимаете его значение.*

Объектом аксиологической оценки в разговорных текстах УПД чаще всего являются ценности моральной сферы:

а) дисциплина и порядок как приоритетная ценность УПД, что подтверждается многочисленной детализацией норм, обеспечивающих их реализацию: *Нарушаешь дисциплину!;*

б) знание и обучение как путь к нему признаются главными средствами общения к культуре и выступают ключевыми ценностями учебно-педагогического дискурса. Нормами, обеспечивающими ход учебно-воспитательного процесса, считаются подготовка домашних заданий: *Опять не выполнил упражнение № ..., наличие на уроке необходимых учебных принадлежностей; организация учебного труда: В конспекте лекции не стоит писать все подряд, только самое главное; способ выполнения учебного задания: Опять учебник переписал! и пр.;*

в) ценность чужой собственности: *Это же плагиат!;*

г) ценность времени: *Пропустишь урок — не узнаешь новой орфограммы;*

д) этические нормы: *Нехорошо издеваться над товарищем;*

е) ценность безопасности окружающих: *Ты же чуть в глаз ему линейкой не попал!*

ж) отношение к труду: *Дописывай упражнение, не ленись;*

з) утверждение ценностного отношения к старшинству: *Ты ведешь себя со мной как с подружкой!* и т.д.

Акты оценивания являются предметом исследования не только в лингвистике, но и в психолого-педагогических науках. Так, Ш.А. Амонашвили, Ю.К. Бабанский, В.М. Полонский, С.Л. Рубинштейн, Г.А. Щукина, И.С. Якимьянская и др. считают, что организовать любую деятельность, в том числе учебно-познавательную, без оценки невозможно, так как последняя является одним из компонентов деятельности, ее регулятором, показателем результативности. Оценка представляет собой не только компонент учебной деятельности, но и способность оценивать окружающий мир, себя и других.

По мнению Ш.А. Амонашвили, оценка — это процесс, деятельность (или действие) оценивания, осуществляемая человеком. Известный педагог противопоставляет понятия «оценка» и «отметка», трактуя последнюю как результат процесса оценивания, его условно-формальное отражение. Он пишет: «Уподобление оценки и отметки равносильно отождествлению процесса решения задачи с его результатом. На основе оценки может появиться отметка как ее формально-логический результат» [2].

Известный педагог считает, что оценка как специфический вид активности в процессе обучения служит главной цели — стимулировать и направлять учебно-познавательную деятельность школьников. Он вводит понятие «содержательная оценка», которую понимает как «процесс соотнесения хода или результата деятельности с намеченным в задаче эталоном для а) установления уровня и качества продвижения и б) определения и принятия задач для дальнейшего совершенствования» [2. С. 164].

Ш.А. Амонашвили называет два вида содержательной оценки: внешнюю (производит учитель) и внутреннюю (производится школьником). Оценочная активность осуществляется на основе эталона, т.е. образца процесса учебно-познавательной деятельности, ее ступеней, ее результата. Эталон должен обладать такими свойствами, как ясность, реальность, точность, полнота.

Б.Г. Ананьев считает, что «воздействие оценки на развитие школьников многосторонне. Оценка выступает в двух сторонах: а) ориентирующей, воздействующей на умственную деятельность школьника, содействующей осознанию учеником процесса этой работы и пониманию им собственных знаний; б) стимулирующей, воздействующей на аффективно-волевую сферу посредством переживания успеха или неуспеха, формирования притязаний и намерений, поступков и отношений. Благодаря этому оценка воздействует и на интеллектуальную, и на аффективно-волевую сферы, т.е. на личность школьника в целом» [1. С. 16].

Функции оценки, по мнению ученого, могут быть следующими: а) ориентация школьника в состоянии его знаний и степени соответствия их требованиям учета; б) непосредственная или опосредованная информация об успехе или неуспехе в данной ситуации; в) выражение общего мнения и суждения педагога о данном ученике [1. С. 19—20]. По уровню обобщенности все оценки Б.Г. Ананьев делит на общие и (рациональные) парциальные, т.е. те, которые используются на уроке.

Они выступают в форме отдельных оценочных обращений и оценочных воздействий педагога на учащихся во время опроса, хотя и не представляют собой квалификацию успешности ученика вообще. Парциальные оценки выделяются из ряда оценок типа учета успешности, завершающихся выставлением отметок (фиксированных оценок).

По способу оценочной стимуляции, или воздействия, парциальные оценки разделяются исследователем на следующие виды: исходные (отсутствие оценки, опосредованная, неопределенная оценка), прямые положительные и отрицательные оценки. В.Г. Ананьев выделяет три группы, имеющие свои особые способы оценочной стимуляции, или воздействия:

— исходные:

а) отсутствие оценки после ответа учащегося у доски; в таком случае он воспринимает свой ответ как неправильный;

б) опосредованные, т.е. через оценку других школьников, например:

— Что такое суффикс? Петрова, твой ответ. — Суффикс — это часть речи... — Все согласны? Федоров? — Суффикс — это значимая часть слова, которая стоит после корня и служит для образования новых слов или форм одного и того же слова. — Это другое дело;

в) неопределенные («понукание»): *Ну, Ладно, Так, Дальше*);

— Суффикс — это часть речи... нет, часть слова... — Ну, дальше что?

Подобное «понукание», по мнению В.Г. Ананьева, не имеет самостоятельной формы, а служит в качестве стимуляции для движения ученика вперед в процессе опроса;

— отрицательные оценки:

а) замечания, которые являются оценкой не знания и навыков ученика, а лишь оценкой поведения и степени прилежности:

Иванов, ты мешаешь нам заниматься;

б) отрицания, т.е. высказывания учителя, указывающие на неправильность ответа и стимулирующие перестройку хода решения задачи:

Ну, Белов, что же ты остановился?;

в) порицания, которые выступают в речевых актах угрозы: *Я с матерью твоей поговорю: совсем от рук отбился!*, нотации: *Смотри, что ты говоришь, неужели ты и дома так разговариваешь? Ведь дома так ты не разговариваешь, а начнешь здесь рассказывать, так ничего не поймешь... Надо учиться, ребята, излагать свои мысли связно, а то, когда вы говорите, ничего не поймешь*), сарказма: *Надо же какой у тебя талант: так изуродовать предложение!*, насмешки: — *Ключи бывают теплыми?* — *Да.* — *Ну и поздравляю. А ты когда-нибудь пил ключевую воду?*, предупреждения: *Сегодня вы не справились с домашним заданием. Проверю его на следующем уроке*, упрека: *Да, такое объяснение никуда не годится... огорчили вы меня сегодня, ребята*;

— положительные оценки проявляются в форме ободрения: *Смелей! Смелей!*, повторения: *Какую роль играет приставка? — С ее помощью образуются новые слова. — Образуются новые слова...* или подтверждения ответа: *Да, это все верно, именно так*, одобрения: *Молодец! Правильно!*. «Многообразие оценочных воздействий на уроке, — пишет Б.Г. Ананьев, — показывает глубокое социальное и аффективно-волевое опосредствование умственной работы школьников в процессе учебной работы. Это опосредствование является постоянной стимуляцией умственного развития школьника и его успешности» [Там же. С. 37].

Парциальные оценки в речи учителя распределяются неравномерно. Б.Г. Ананьев приводит такие данные: доля отрицательных оценок составляет 41%, положительных оценок в речи педагога 34%, а исходных — 24%. Эта информация заставляет задуматься: отношение к ученику у педагогов скорее отрицательное, чем положительное.

Согласие и отрицание представляют собой безоценочные суждения, с помощью которых производится простая констатация либо правильности, либо неправильности ответа или поведения: *Да, это все верно, Нет, это не так*. Ободрение и одобрение, замечание и порицание — это не только констатация известного результата, но и формы оценочного определения личности, в которых выражается соответствующее (положительное или отрицательное) отношение преподавателя к учащемуся и подчеркивается преимущество или недостаток каких-либо сторон его личности — способностей, характера или поведения: *Смелее, Петя, вот так, хорошо...* (ободрение), *Молодец, Миша! Прекрасно!* (одобрение).

В современном процессе обучения, которое Ш.А. Амонашвили называет императивным, ибо в нем единовластным хозяином является учитель, ученику отводится роль молчаливого партнера по коммуникации, безукоснительно исполняющего различные требования педагогического коллектива. Оценка выступает наряду с педагогическими требованиями как средство внешнего контроля и регуляции деятельности школьников и их поведения. В то же время во многих учебниках и научных публикациях ученые-педагоги призывают коллег к обучению детей самостоятельной оценке собственной деятельности. Правда, эти призывы пока не услышаны.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] *Ананьев Б.Г.* Психология педагогической оценки. — Л.: Ин-т мозга, 1935.
- [2] *Амонашвили Ш.А.* Воспитательная и образовательная функция оценки учения школьника. — М.: Педагогика, 1984.
- [3] *Быкова Е.И.* и др. Русский язык: Учебник для 6 класса общеобразовательных учебных заведений с русским языком обучения. — Киев.: Педагогічна преса, 2006.
- [4] *Вольф Е.М.* Функциональная семантика оценки. — М.: Наука, 1985.
- [5] *Данилевская Н.В.* Аргументативные действия в рамках познавательной оценки // Стереотипность и творчество в тексте: Межвузовский сборник научных трудов. Вып. 7 / Отв. ред. М.П. Котурова. — Пермь: Перм. ун-т, 2004. — С. 137—162.

- [6] *Космеда Т.А.* Аксіологічні аспекти прагмалінгвістики. — Львів: Вид-во ЛНУ, 2001.
- [7] *Русова Н.Ю.* Теоретические основы моделирования дидактического материала (на примере образовательной области «Филология»): Автореф. дисс. ... докт. пед. наук. — СПб., 2000.
- [8] *Русский язык: Учебник для 6 класса общеобразовательных учебных заведений с русским языком обучения / Составители: Г.А. Михайловская, Н.А. Пашковская, В.А. Корсаков, Е.В. Барабашова.* — Київ: Освіта, 2006.

EVALUATIVE UTTERANCES IN THE PEDAGOGICAL DISCOURSE

A.R. Gabidullina

The Linguistics and Russian Language Department
Faculty of the German and Slavic Languages
The Institute of Foreign Languages
140/9, Lenin Ave., Horlivka, Ukraine, 84637

The article is one of the series of publications dealing with the genre peculiarities of the pedagogical discourse. Evaluative utterances of a teacher are analyzed in terms of linguistics, psychology and pedagogical rhetoric. Special attention is paid to investigating such speech genres as praising and censure.

Key words: pedagogical discourse, assessment, speech genre, praise, censure.

REFERENCES

- [1] *Ananyev B.G.* Psikhologiya pedagogicheskoy otchenki. — L.: In-t mozga, 1935.
- [2] *Amonashvili Sh.A.* Vospitatelnaya i obrazovatel'naya funktsiya otchenki ucheniya shkolnika. — M.: Pedagogika, 1984.
- [3] *Bykova E.I. et al.* Russkiy yazik: Uchebnik dlya 6 klassa obsheobrazovatel'nykh uchebnykh zavedeniy s russkim yazykom obucheniya. — Kiyev: Pedagogichna presa, 2006.
- [4] *Volf E.M.* Funktsional'naya semantika otchenki. — M.: Nauka, 1985.
- [5] *Danilevskaya N.V.* Argumentativnye deystviya v ramkakh poznavatel'noy otchenki // Stereotipnost i tvorchestvo v tekste.: Mezhevuzovskiy sbornik nauchnykh trudov. Vyp. 7 / Otv. red. M.P. Koturova. — Perm: Gthm. Univ., 2004. — P. 137—162.
- [6] *Kosmeda T.A.* Akсіologichni aspekt pragmalіngvіstiki. — Lviv: Vid-vo LNU, 2001.
- [7] *Rusova N.Yu.* Teoreticheskiye osnovy modelirovaniya didakticheskogo materiala (na primere obrazovatel'noy oblasti "Filologiya"): Avtoreferat diss. ... dokt. ped. nauk. — SPb., 2000.
- [8] *Russkiy yazik: Uchebnik dlya 6 klassa obsheobrazovatel'nykh uchebnykh zavedeniy s russkim yazykom obucheniya / Sostaviteli G.A. Mikhaylovskaya, N.A. Pashkovskaya, V.A. Korsakova, E.V. Barabashova.* — Kiyev: Osvita, 2006.