

В начале XIX в. популярность английского языка заметно возрастает, о чем свидетельствует появление многочисленных пособий на английском языке, увеличивающееся количество поездок в Англию, увлечение английской культурой и литературой. Именно в этот период английский язык вызывает активный интерес в разных слоях российского общества. Его включают в программу как государственного, так и частного домашнего образования.

Развитие торговых отношений способствовало изучению языков. В губерниях с инородческим населением вводилось преподавание местных восточных языков.

Более широкую программу имели восточные классы в Казанской гимназии, где преподавались татарский, арабский, персидский, монгольский, китайский, армянский, маньчжурский. В университетском преподавании восточные языки получили место по Уставу 1804 года, в Московском, Казанском и Харьковском университетах были учреждены кафедры восточных языков (армянского и персидского). В 1854г. факультет восточных языков из Казани был перевезен в Петербург, став безраздельным лидером центра китаеведения в России и кузницей академических и дипломатических кадров страны. [1]

Развитие иноязычного образования, как интегративный процесс общего и специального профессионального образования, было вызвано социокультурными потребностями времени.

"Новая русская педагогика" стала катализатором активности общественно-педагогических кругов в России, объединяя благотворительные, эмансипационные, филантропические, и другие социальные движения.

Список литературы:

1. А-Фонд 459 Министерство Народного Просвещения (1961-1917)
2. Богуславский М.В. Генезис гуманистической парадигмы образования в отечественной педагогике начала XXв. /М.В. Богуславский// Пед-ка.-2000г.-№ 4
3. Булкин А.П. Социокультурная динамика образования. Исторический опыт России. /А.П. Булкин. – Дубна: «Феникс+», 2005. - 208с.
4. Вахтеров В. П. Основы новой педагогики / В. П. Вахтеров. 2-е изд. – М., 1916. - Т. 1. – 591 с.
5. Вентцель К. Н. Этика и педагогика творческой личности /К. Н. Вентцель.// Этика и педагогика творческой личности. – М., 1911. Т. 1: 388 с., Т. 2: 389 с.
6. Гненик М.Е /Социально - педагогические факторы развития высшего профессионального и технического образования в России: вторая половина XIX-начало XXвв: Автореферат дис. канд. пед. наук: 13.00.01/ М.Е. Гненик-Н. Новгород, 2010-23с.
7. Дело №5460 /Циркуляр МНП о введении практических курсов по французскому немецкому английскому в женских гимназиях1913-21гг/

Жеглова О.А.¹, Закирова А.Ф.²

ОСВОЕНИЕ ПОНЯТИЙНОГО АППАРАТА ПЕДАГОГИКИ НА ОСНОВЕ КОНЦЕПТУАЛИЗАЦИИ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ

*¹Старший преподаватель кафедры иностранных языков и межкультурной профессиональной коммуникации Тюменского государственного университета
г. Тюмень*

*²профессор академической кафедры методологии и теории социально-педагогических исследований Тюменского государственного университета
г. Тюмень*

MASTERING THE CONCEPTUAL APPARATUS OF PEDAGOGY BY MEANS OF SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL KNOWLEDGE CONCEPTUALIZATION

Zheglova Olga

*Senior lecturer of Foreign language and Cross-cultural Professional Communication Department of Tyumen State University, Tyumen
Zakirova Alfia*

Doctor of Pedagogy, Professor of the Academic Department of Methodology and Theory of Social and Educational research, Tyumen

АННОТАЦИЯ

Статья посвящена проблеме освоения понятийно-терминологического аппарата педагогики обучающимися с помощью лингвоконцептов. В основу психолого-педагогического механизма данного процесса заложены идеи лингвокогнитивистики и герменевтики. Авторы раскрывают педагогический потенциал исследовательских методов смежных с педагогикой наук применительно к процессу обучения будущих учителей. Даны методические рекомендации по качественному усвоению обучающимися понятийно-терминологического аппарата педагогики и расширению их концептуальной картины мира.

ABSTRACT

The article is devoted to the problem of mastering the conceptual and terminological apparatus of pedagogy learners using linguistic concepts. Ideas of cognitive linguistics and hermeneutics are incorporated into the basis of psycho-pedagogical mechanism of the mentioned process. The authors reveal the pedagogical potential of research methods of pedagogy related science to the process of future teachers training. The authors also give methodical recommendations for qualitative mastering the conceptual and terminological apparatus of pedagogy by students and ways of expanding their conceptual world picture.

Ключевые слова: понятийная система; понятийно-терминологический аппарат; лингвоконцепт; концептуализация; герменевтика; лингвокогнитивистика.

Key words: conceptual system; conceptual and terminological apparatus; linguistic concept; conceptualization; hermeneutics; cognitive linguistics.

Одной из задач современного вузовского образования является подготовка профессионалов с ориентацией на новейшее научное знание, открытых к профессиональному и межкультурному диалогу. Стремительное развитие научного знания влечет за собой неизбежное обновление содержательного компонента соответствующей учебной дисциплины, преподаваемой в вузе на основе анализа доминирующих научных теорий, понятийной системы, представляющей собой основу любой науки, и поиск действенных педагогических технологий, способствующих качественному усвоению знаний обучающимися. Преподавателю следует осуществлять дидактическую обработку учебного материала, ставя перед собой цель оградить обучающихся от стереотипического мышления, ограниченного восприятия окружающей действительности, которое влечет за собой алгоритмизированное поведение, обозначенное К. Марксом как «профессиональный кретинизм» [5, с.86]. Такое явление можно наблюдать у представителей разных специальностей, в том числе и у учителей. Таким образом, необходимо усилить субъективно-личностное начало и ценностно-смысловую составляющую обучения будущих учителей с целью превращения получаемой обучающимися информации в «личностное знание», которое, по словам М. Полани, имеет особое личностное содержание и глубокий личностный смысл. Именно личностное знание способно развивать научный прогресс [6].

Усвоение обучающимися педагогического знания начинается с освоения ими понятийно-терминологического аппарата педагогики и

образования, которое сопряжено с некоторыми трудностями, в ряду которых:

- многозначность педагогических терминов;
- замена существующих русских педагогических терминов иноязычными;
- введение в научный оборот новых слов, претендующих на роль терминов без связи с конкретным понятием и явлением.

Например, появление термина «воспитатика», который, по мнению его создателей, включает в себе теорию и практику воспитания, повлекло за собой создание специального словаря, а такие педагогические понятия, как «образование», «обучение» и «воспитание» имеют различные трактовки в зависимости от контекста. В этой связи очень важно обращать внимание будущих учителей не только на содержательную сторону научно-педагогического знания, но и понятийно-терминологический аппарат, языковую форму его воплощения на основе сочетания научного познания с интуитивным пониманием, эстетическим вчувствованием и духовным творчеством [2, с.6].

Творческий поиск связей между отдельными, разрозненными фактами, понятиями, терминами педагогики осуществляется в процессе концептуализации. Мы предлагаем регулировать процесс концептуализации, которая осуществляется в сфере сознания обучающихся, вербализуется в лексической системе языка и является результатом познавательной деятельности. В основу психолого-педагогического механизма освоения понятийно-терминологического аппарата педагогики обучающимися

целесообразно заложить идеи лингвокогнитивистики и герменевтики. В данном контексте эффективную интерпретацию культурных текстов полезно осуществлять на базе разножанровых и разностилевых учебных текстов по проблемам образования. При этом в ходе анализа и интерпретации учебного материала, предложенного преподавателем, обучающиеся осуществляют ценностно-смысловую рефлексии. Наложение текстов ведет к *концептуальному распределению обучающимся изучаемых понятий в разных контекстах, а затем их вторичному опредмечиванию и наделению личностными смыслами в личностном контексте.*

В качестве инструмента формирования смысла, а также соединительного звена, способного объединить разрозненные понятия в единую картину, выступает концепт. Он обозначается тем словом, которое передает его значение в наиболее концентрированной и адекватной форме. Однако помимо значений, зафиксированных за данным словесным знаком в словарных дефинициях, концепт объединяет в своем поле и те понятия и смыслы, которые составляют его периферию и не отражены в толковых словарях. Концепт, по определению Ю. С. Степанова, – это «ячейка» культуры в ментальном мире человека, которая в отличие от понятия, не просто мыслится, а «переживается» [7]. Другими словами концепт – это культурно маркированная понятийная система. В центре этой системы находится понятие, а все ассоциативные связи, в которые может вступать это понятие, составляют его периферию. Зарождаясь в сознании, концепт является особой категорией, в которой воплощаются научные достижения в области сознания, языка и культуры. Он определяется культурой и опредмечивается в языке. Таким образом можно говорить о лингвоконцептах.

Обращение к лингвоконцептам в процессе обучения будущих учителей позволяет, по нашему мнению, создать условия для освоения обучающимися когнитивного, чувственного и коммуникативного опыта постижения мира и обогащения логически выстроенных структурных взаимосвязей понятийной системы педагогики в сознании студентов многообразными чувственными субъективными образами.

Например, в процессе работы с концептом «образование» обучающимся следует выстраивать уникальные схемы, которые описывают данный феномен с точки зрения их личностного опыта. Представления обучающихся об образовании могут варьироваться в зависимости от их ценностных приоритетов:

«образование – личностное достижение – победа – успех – престиж», «образование – семейная традиция – необходимость – рутина – обязанность – долг» и т.д. Подобные аллегорические связи помогают как обучающимся, так и преподавателю отследить смысловые грани концепта, его ценностную составляющую, а также и механизм формирования. Образно-аллегорические языковые средства запускают механизмы ассоциативного видения и многомерного педагогического мышления, расширяют горизонт понимания педагогических реалий.

В процессе обучения преподавателям целесообразно предлагать обучающимся задания на «обратимость мышления», направленные на соотнесение изучаемых педагогических терминов и их образно-метафорических соответствий, которые способствуют «разворачиванию» аллегорических выражений, выдвигению разнообразных версий их интерпретации.

Данная форма работы преследует следующие цели:

— научить будущих педагогов связывать общие категории педагогики с конкретным их проявлением в реальных жизненных и педагогических ситуациях,

— способствовать овладению умениями через терминологизацию и детерминологизацию, метафоризацию и деметафоризацию, усматривая двойственную («расщеплённую») сущность предмета, рефлексивно переходить от объективного педагогического знания, представленного в форме точных научных понятий, к субъективно-эмоциональному истолкованию.

Опыт профессиональной подготовки студентов, магистрантов и аспирантов подтверждает, что языковая форма интерпретации педагогического знания может реально выступать в качестве креативной среды, в которой осуществляется его понимание и истолкование. При этом самостоятельное значение имеет как терминологический состав педагогического словаря, в котором закрепляется устоявшееся в науке объективное значение педагогического знания, так и система образных языковых средств, лексика смежных с педагогикой сфер деятельности (повседневности, художественной литературы, искусства, религии), выражающая субъективно-эмоциональное отношение к постигаемому знанию, которые в совокупности очерчивают «стереолексический горизонт» (выражение М.М. Бахтина) понимания, обеспечивая его глубину и полноту.

Практическую реализацию вышепредставленных концептуальных положений мы видим в использовании адаптированных к процессу обучения исследовательских методов смежных с педагогикой наук (герменевтики [3], лингвокультурологии, психолингвистики) с целью качественного освоения будущими учителями понятийно-терминологического аппарата педагогики и расширения их концептуальной картины мира. Применение данных методов в процессе профессионального обучения будущих учителей будет способствовать качественному раскрытию личностных, глубинных смыслов педагогических текстов и освоению понятий и терминов педагогики на основе

сочетания логико-понятийной и ценностно-смысловой рефлексии, а также формированию гуманистического сознания и поведения обучающихся.

Так, методы лингвокультурологии представляют собой аналитические операции и приемы, которые используются при анализе взаимосвязи языка и культуры:

— контекстуальный анализ терминов (с помощью Национального корпуса русского языка) и выявление тонких процессов изменения употребления терминов в языковом пространстве;

— фреймовый анализ (фиксация внимания на ключевых понятиях, изучаемых явлений, что обуславливает эффективную интериоризацию элементов педагогической деятельности в целом);

— контент-анализа (количественный анализ педагогических понятий и терминов в содержании педагогических текстов);

— нарративный анализ (анализ качественной информации с целью выявления социокультурного контекста содержания педагогического текста).

В основе педагогической герменевтики как теории и практики, науки и искусства понимания и интерпретации педагогических знаний заложена идея влияния способов освоения и интерпретации текстов культуры на профессиональное сознание педагога, на способы его мышления и миропонимания [3]. Практическая реализация основных концептуальных положений педагогической герменевтики осуществляется с использованием методов осмысления понятийного аппарата педагогического текста, хорошо зарекомендовавших себя в ходе профессиональной подготовки будущих учителей:

— составление понятийной схемы педагогического текста,

— поиск универсальных общекультурных смыслов текста,

— этимологический анализ терминов (с помощью словарей) и исследование на этой основе генеалогии педагогического знания (языковая игра «терминологизация-ретерминологизация»),

— выявление метафор педагогического текста и определение их функций (языковая игра «метафоризация-деметафоризация»),

— сопоставление терминологического и метафорического состава педагогических текстов разных жанров и стилей,

— составление педагогических словарей, включающих термины конкретного текста и их образно-метафорические соответствия со специальными комментариями [1].

Мы считаем, что исследовательские методы герменевтики, адаптированные к учебному процессу, позволяют обучающимся сформировать системно-целостное представление о педагогической науке и практике, осмыслить и понять полученные знания, наполнить их ценностным содержанием и вербализовать с помощью языковых средств. Исследовательские методы герменевтики дают преподавателю выход на механизмы и способы понимания предмета учебного познания обучающимися.

В основе психолингвистических исследовательских методов заложены психологические и лингвистические аспекты речевой деятельности человека, социальные и психологические аспекты использования языка в процессах речевой коммуникации и индивидуальной речемыслительной деятельности [4].

Мы предлагаем использовать следующие методы с целью качественного освоения понятийного аппарата педагогической теории и практики:

— опрос в форме открытого интервью;

— технология контекстного наблюдения на основе видео- медиа наглядности;

— запоминание отдельных понятий и терминов с использованием пиктограмм - рисунков, отображающих их значения.

Наш опыт показывает, что обращение к лингвоконцепту как средству освоения понятийно-терминологической системы педагогики, механизму трансляции культурного опыта, обогащенного духовными и ценностными ориентациями, представленными в виде значений погруженных в широкий культурный контекст и

системное использование методов герменевтики, лингвокультурологии и психолингвистики способствуют формированию индивидуального смыслового педагогического контекста обучающихся, их творческого профессионального совершенствования.

Список литературы:

1. Закирова А.Ф. Входя в герменевтический круг... Концепция педагогической герменевтики: Монография. — М.: Гуманитар. Изд. Центр ВЛАДОС, 2011. — 272с.
2. Закирова А.Ф. Понятийно-терминологическая система педагогики: герменевтико-интерпретационный подход. — Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2007. — 70с.
3. Закирова А.Ф. Методы педагогической герменевтики как средство гуманитаризации педагогического знания // Образование и наука. 2009. - №1(58). - С3-13.
4. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. — М.: Смысл, 1997. — 287с.
5. Маркс К. Капитал. Критика политической экономии. Том 1/ К. Маркс. — М.: Эксмо, 2013. — 1200 с.
6. Полани М. Личностное знание: на пути к посткритической философии. — М.: Прогресс, 1985. — 344с.

7. Степанов Ю.С. Концепты. Тонкая плёнка цивилизации/ Ю.С. Степанов. — М.: Языки славянских культур, 2007. — 248с.

List of literature:

1. Zakirova A.F. Vhodya v germenevticheskiy krug...Kontseptsiya pedagogicheskoy germenevtiki: Monografiya. — M.: Gumanitar. Izd. Tsentr VLADOS, 2011. — 272s.
2. Zakirova A.F. Ponyatiyno-terminologicheskaya sistema pedagogiki: germenevtiko-interpretatsionnyiy podhod. — Tyumen: Izd-vo TyumGU, 2007. — 70s.
3. Zakirova A.F. Metodyi pedagogicheskoy germenevtiki kak sredstvo gumanitarizatsii pedagogicheskogo znaniya // Obrazovanie i nauka. 2009. - #1(58). - S3-13.
4. Leontev A.A. Osnovyi psiholingvistiki. — M.: Smyisl, 1997. — 287s.
5. Marks K. Kapital. Kritika politicheskoy ekonomii. Tom 1/ K. Marks. — M.: Eksmo, 2013. — 1200 s.
6. Polani, M. Lichnostnoe znanie: na puti k postkriticheskoy filosofii. — M.: Progress, 1985. — 344s.
7. Stepanov Yu.S. Kontseptyi. Tonkaya plYonka tsivilizatsii/ Yu.S. Stepanov. — M.: Yazyiki slavyanskih kultur, 2007. — 248s.

Наумова Марина Викторовна

МЕТАПРЕДМЕТНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Аспирант Башкирского Государственного Педагогического Университета
им. М. Акмуллы*

METACOMPETENCIES STUDENTS IN THE CONTEXT OF MODERN EDUCATION

Naumova Marina

Graduate student Bashkir State Pedagogical University n.a. M. Akmulla

АННОТАЦИЯ

В современных условиях внедрения в школьную практику Федерального государственного образовательного стандарта актуальными становятся вопросы, связанные с достижением метапредметных результатов обучения. В статье рассматривается роль и место метапредметной компетентности учащихся в условиях современного образования, содержание метапредметного компонента образования и примеры реализации метапредметного подхода известными исследователями. На основании проведенного анализа сформирована концептуальная модель метапредметной компетентности, отражающая ее структуру.

ABSTRACT

In modern conditions of implementation in school practice of the Federal state educational standard relevant are the issues related to the achievement of metasubject results of training. The article discusses the role and place of metasubject competence of students in conditions of modern education, the content of the interdisciplinary component of education and examples of implementation of the interdisciplinary approach known to researchers. On the basis of the analysis formed a conceptual model of a metasubject competence, reflecting its structure.

Ключевые слова: компетентность, метапредметная компетентность, метатема, метапредметные результаты.

Keywords: competence, meta-subject competence, metateme, meta-subject results.