

5. Мокиенко В. М. Большой словарь русских народных сравнений / В. М. Мокиенко, Т. Г. Никитина. – М. : ЗАО “ОЛМА Медиа Групп”, 2008. – 799 с.
6. Огольцев В. М. Словарь устойчивых сравнений русского языка (синонимо-антонимический). – М., 2001. – 800 с.
7. Символы, знаки, эмблемы: Энциклопедия / авт.-сост. д-р ист. наук, проф. В. Э. Багдасарян, д-р ист. наук, проф. И. Б. Орлов, д-р ист. наук В. Л. Телицын ; под общ. ред. В. Л. Телицына. – 2-е изд. – М. : ЛОКИД-ПРЕСС, 2005. – 494 с.
8. Степанова Н. И. 5000 заговоров сибирской целительницы. – М. : РИПОЛ классик, 2006. – 864 с.

У статті розглянуто образи порівняння компаративних конструкцій, що використовуються у російських заговорах “на пошану у людей”, у співставленні з усталеними порівняннями.

Ключові слова: заговори, порівняння, образ порівняння.

Comparison's image which are used in the Russian spells “on the honour of people” are considered in the article, in comparison with steady comparisons.

Keywords: spells, comparison, comparison's image.

Колодько Т. Н.
Киевский национальный университет
имени Тараса Шевченко

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

В статье автором сделана попытка представить роль методологической культуры будущего учителя в процессе профессиональной подготовки. Акцентируется внимание на возможных концептуальных подходах к формированию методологической культуры будущего учителя. Показана роль рефлексии в содержании методологической культуры.

Ключевые слова: концептуальные подходы, методологическая культура, рефлексия, профессиональная подготовка будущего учителя.

За последние десятилетия методология получила существенное развитие. Важной задачей становится методологическое обеспечение исследовательской работы. Усилилась направленность методологии на помощь исследователю, на формирование у него специальных знаний и умений в области исследовательской работы.

Как известно, без методологических знаний невозможно грамотно провести педагогическое или любое другое исследование. Такую грамотность дает овладение методологической культурой, в содержание которой входят *методологическая рефлексия* (умение анализировать собственную научную деятельность), способность к *научному обоснованию, критическому осмыслению и творческому применению* определенных концепций, форм и методов познания, управления, конструирования.

Однако методологическая культура нужна не только в научной деятельности – научному работнику. Это культура мышления, основанная на методологических знаниях, решении возникающих проблем, рефлексии педагогической деятельности, необходимой также и в практической деятельности. Для учителя обладать методологической культурой означает знать методологию педагогики и уметь применять это знание в процессе решения педагогических ситуаций.

Основными составляющими методологической культуры, обеспечивающими высокий уровень профессиональной деятельности будущего учителя и характеризующими его как творческую личность являются:

- 1) проектирование и конструирование учебно-воспитательного процесса;
- 2) осознание, формулирование и творческое решение педагогических задач;
- 3) методическая рефлексия.

При этом важным признаком методологической культуры учителя остается умение и желание пользоваться научными знаниями для анализа и совершенствования своей работы. Методологическая грамотность – это предпосылка плодотворной работы. Будущему учителю важно также представлять себе, как связаны педагогическая наука и практика, какое место занимает педагог в системе этой связи, какое применение могут найти методы исследования в его практической работе.

Методологическая грамотность или культура нужна и научному работнику, и преподавателю вуза, и учителю, желающему сделать первые шаги в науке. Научно-исследовательская деятельность относится к числу самых престижных, социально-значимых, экономически целесообразных сторон деятельности человека. В истории педагогической науки (Циолковский К. Э., Обручев В. А., Павлов И. П., Скрыбин И. П., Новиков А. М., Э. Г. Юдин и др.) было немало попыток перечислить наиболее важные качества ученого-исследователя, а именно: хорошая память, умение сосредоточиться, научная фантазия, самостоятельность мышления, увлеченность, страстность, одержимость в науке, настойчивость, планомерность, научная скромность, терпение, сдержанность в науке.

За последние десятилетия методология педагогики накопила подлинно научный потенциал, разработала систему нормативного, инструментального знания о связях педагогической науки с практикой, другими научными дисциплинами. Это знание о том, как вести педагогическое исследование, как определять его качество, о последовательности его этапов и т.п. Такое знание прямо направлено на помощь исследователю, на формирование у него специальных умений в области исследовательской работы.

В содержании методологической культуры главную роль играет *методологическая рефлексия*, т. е. размышления педагога-исследователя о собственной научной деятельности, познание и анализ человеком явлений собственного сознания и собственной деятельности, взгляд на собственную мысль и собственные действия “со стороны”.

Термин “рефлексия” в отечественной литературе впервые начал использоваться в 30-40-х гг. прошлого века. Анализируя различия в подходах к проблеме, следует отметить наличие двух традиций в трактовке рефлексивных процессов:

- рефлексивный анализ собственного сознания и деятельности;
- рефлексия как понимание смысла межличностного общения.

В связи с этим выделяются следующие рефлексивные процессы: самопонимание и понимание другого, самоинтерпретация и интерпретация другого.

Рефлексия (от лат. reflexio – обращение назад) – процесс самопознания субъектом внутренних психических актов и состояний. Понятие рефлексии возникло в философии и означало процесс размышления индивида о происходящем в его собственном сознании. Но рефлексия – это не только знание или понимание самого себя, но и выяснение того, как другие знают и понимают “рефлексирующего”, его личностные особенности, эмоциональные реакции и когнитивные (связанные с познанием) представления. Когда содержанием этих представлений выступает предмет совместной деятельности, развивается особая форма рефлексии – предметно-рефлексивные отношения [6]. Так, С. Л. Рубинштейн отмечал, что рефлексия обеспечивает человеку выход из полной поглощенности непосредственным процессом жизни для выработки соответствующего

отношения к ней, вне ее, для суждения о ней [5].

Рефлексия имеет большое значение для развития, как отдельной личности, так и социальных общностей, коллективов:

- во-первых, рефлексия приводит к целостному представлению, знанию о целях, содержании, формах, способах и средствах своей деятельности;
- во-вторых, позволяет критически отнестись к себе и своей деятельности в прошлом, настоящем и будущем;
- в-третьих, делает человека, социальную систему субъектом своей активности.

Анализируя различия в подходах к проблеме рефлексии, в первую очередь, необходимо отметить наличие двух традиций в трактовке рефлексивных процессов:

1) Рефлексивный анализ собственного сознания и деятельности субъектом – *рефлексия первого рода*, так называемая *авторефлексия*.

Здесь необходимо сделать существенную оговорку о различии самооценки и авторефлексии – самооценка относится к изменениям объекта в результате действий субъекта деятельности; рефлексия – к осознанию, оценке изменений в субъекте, – какой опыт он вынес в результате действий, чему научился, что осознал и т.п. Но в учебной деятельности, по сути, нет объекта – результаты учения находятся в самом объекте, изменяется сам субъект. Поэтому в учебной деятельности самооценка и рефлексия (авторефлексия) существенно сближаются.

Так, В. В. Давыдов выделяет два *уровня рефлексии*: *формальную* рефлексии и *содержательную* [2]. Если рассмотрение производится с целью определить, каким образом выполняется некоторое действие, что нужно конкретно сделать, чтобы его выполнить, то в этом случае человек осмысливает основания данного конкретного частного действия. Этот уровень рассмотрения человеком оснований своего действия назван В. В. Давыдовым *формальной* рефлексией. Иначе осуществляется рефлексия в случае, если она направлена на то, чтобы обнаружить, почему данное действие выполняется так, а не иначе, что является в этом действии причиной успешного его выполнения в различных условиях. Такая рефлексия названа В. В. Давыдовым *содержательной*, поскольку здесь отражается зависимость действия от общих и существенных условий его выполнения.

2) Рефлексия как *понимание межличностного общения*: как понимание одним субъектом другого субъекта, а также как выяснение того, как другой субъект знает и понимает “рефлексирующего”, его личностные особенности, эмоциональные реакции и когнитивные представления – *рефлексия второго рода*.

Общими *психологическими механизмами* рефлексии являются: остановка, фиксация, отстранение, объективация, оборачивание [1, 3, 4].

Остановка – прекращение содержательной деятельности в ситуации, связанной с исчерпыванием возможностей ее разрешения. Ситуация воспринимается как неразрешимая в данных условиях, так как прежний опыт не может обеспечить положительные результаты. Попытки решить проблему известными способами неэффективны, поэтому они прекращаются как бессмысленные.

Фиксация. Анализ хода и результатов предшествующей работы и формирование суждений.

Отстранение. Изучение “себя действующего” в отстраненной позиции. Реализуется способность видеть свои действия в зависимости от произвольно выбранной ситуации.

Объективация. Анализ своих действий в системе существующих или возможных. Восстановление прошлого опыта и конструирование образа собственного будущего.

Отслеживание причин и возможных последствий своих действий. Переконструирование образа ситуации.

Оборачивание. Возвращение к начальной ситуации, но с новой позиции и с новыми возможностями. Причем движение в рефлексивном плане имеет, естественно, циклический характер и проходит многократные итерации (повторения).

Поэтому, для проведения рефлексивного анализа в соответствии с приведенной выше схемой движения в рефлексивном плане от обучающегося требуется целый комплекс умений, а именно:

- умение осуществлять контроль своих действий – как умственных, так и практических;
- контролировать логику развертывания своей мысли (суждения);
- определять последовательность и иерархию этапов деятельности, опираясь на рефлексии над опытом своей прошлой деятельности через поиск ее оснований, причин, смысла;
- умение видеть в известном – неизвестное, в очевидном – неочевидное, в привычном – непривычное, т.е. умение видеть противоречие, которое только и является причиной движения мысли;
- умение осуществлять диалектический подход к анализу ситуации, вставать на позиции разных “наблюдателей”;
- преобразовывать объяснения наблюдаемого или анализируемого явления в зависимости от цели и условий.

Рефлексивные процессы должны, как правило, постоянно пронизывать всю деятельность обучающихся. А для этого рефлексивные умения необходимо у них целенаправленно формировать. Причем для собственно учебного процесса ведущую роль играет рефлексия первого рода – авторефлексия. В воспитательном отношении у обучающихся необходимо формировать умение рефлексии второго рода – рефлексии межличностных отношений. Таким образом, целенаправленное формирование у обучающихся рефлексивных умений является актуальной проблемой методологии как учения об организации деятельности.

Методологическая рефлексия имеет особое значение для преподавателя педагогического вуза. Какого студента удастся подготовить в педагогическом вузе, таким и будет будущий учитель.

Успешность подготовки и переподготовки педагогов непосредственно связана с повышением качества научно-исследовательской работы в области образования. Эта связь становится особенно очевидной, если учесть, что значительная часть такой работы ведется преподавателями педагогических дисциплин. Глубокое занятие наукой позволяют преподавателю вуза успешно развивать педагогическое мышление студентов, преодолевать привычные педагогические стереотипы, формировать гибкий, творческий подход к воспитанию и обучению.

Все еще не изжитая ориентация на преимущественное усвоение “готового” знания, преобладание нормативности в подготовке будущих учителей приводят к формированию у них потребительского отношения к науке, легко переходящего в педагогический нигилизм.

Привычка получать знания в готовом виде приводит к тому, что педагоги часто неспособными применить их в своей профессиональной деятельности, самостоятельно ставить и решать задачи, требующие обращения к научному знанию. Методологическая культура предполагает владение умением рефлексии относительно собственной научной работы исследователя, она не может быть усвоена как совокупность готовых знаний и

предписаний.

Средства преодоления подобных пробелов – организация и самоорганизация познавательной деятельности студентов, развитие у них самостоятельности, вовлечение в процесс поиска, формирование умения пользоваться наукой для осмысления и совершенствования практической деятельности. Становление творческой личности предполагает: переход от жесткой нормативности, к эвристичности, наличие установки на проблемность обучения, поиск истины, что невозможно без повышения роли методологии и методологической рефлексии в профессиональной подготовке учителя.

Способности педагога к творческой самореализации базируются на его профессиональной и методологической культуре. И поскольку формирование личности будущего учителя – и как процесс, и как результат ее развития – происходит под влиянием среды, наследственности и образования, следует рассматривать зависимость профессиональной и методологической культуры учителя от среды, наследственности и образования.

Наиболее значимыми позитивными факторами творческого саморазвития учителя являются: 1) *психологические* (стремление к профессиональному росту, творческая инициатива, профессиональная компетентность, способность к самоанализу, интерес к педагогическим инновациям, уровень способностей к самоорганизации и самоуправлению, интеллигентность, уровень общей культуры); 2) *профессионально-педагогические* (стремление к высоким результатам своего труда, творческий потенциал, интерес к новым идеям, способность к сотрудничеству, интерес к новым технологиям, умение творчески перенимать опыт других, педагогическое мастерство, склонность и стремление заниматься экспериментально-исследовательской работой, профессионализм); 3) *организационно-педагогические* (возможность заниматься на курсах повышения квалификации).

Выводы и перспективы исследования. Дальнейшая значимость исследования обуславливается возможностью практического применения данной работы, материалы которой могут использоваться в курсе педагогических дисциплин, в аспективных спецкурсах.

Л и т е р а т у р а :

1. *Бережнова Е. В., Краевский В. В.* Основы учебно-исследовательской деятельности студентов: [учеб. для студ. пед. учебн. заведений] / Е. В. Бережнова, В. В. Краевский. – М.: Издательский центр “Академия”, 2005. – 128 с.
2. *Давыдов В. В.* Теория развивающего обучения / Василий Васильевич Давыдов. – М., 1998.
3. *Занина Л. В., Меньшикова Н. П.* Основы педагогического мастерства / Л. В. Занина, Н. П. Меньшикова. – Ростов н/Д: Феникс, 2003. – 288 с.
4. *Новиков А. М.* Методология учебной деятельности / Александр Михайлович Новиков. – М.: Издательство “Эгвес”, 2005. – 176 с.
5. *Рубинштейн С. Л.* О мышлении и путях его исследования / Сергей Леонидович Рубинштейн. – М.: АПН СССР, 1985.
6. *Философский энциклопедический словарь.* – М.: Советская энциклопедия, 1983.

У статті автором зроблена спроба показати роль методологічної культури майбутнього вчителя у професійній підготовці. Акцентується увага щодо можливих концептуальних підходів у формуванні методологічної культури майбутнього вчителя. Вказана роль рефлексії у змісті методологічної культури.

Ключові слова: *концептуальні підходи, методологічна культура, рефлексія, професійна підготовка майбутнього вчителя.*

It presents an attempt of the author to provide the role of methodological culture of future teacher's training. The attention on the possible conceptual approaches in the formation of methodological culture of a future teacher is focused. The role of reflection in the content of the methodological culture is given.

Keywords: *conceptual approaches, methodological culture, reflection, future teacher's professional training.*

Котовська О. В.
Національний педагогічний університет
імені М. П. Драгоманова

КОГЕЗІЯ ЯК ОСОБЛИВИЙ ВИД ЗВ'ЯЗКУ У ГІПЕРТЕКСТІ

Стаття містить основні визначення когезії, когерентності та гіпертексту, розглядає найважливіші засоби когезії (зв'язку), як невід'ємної частини гіпертексту. Охарактеризовано основні ідеї застосування особливих видів зв'язку, що забезпечують континуум, тобто логічну послідовність.

Ключові слова: *гіпертекст, когезія, когерентність, гіперпосилання, референція, субституція, еліпсис, кон'юнкція, лексична когезія.*

Проблеми сучасної когнітивної лінгвістики надзвичайно актуальні. Беручи до уваги вплив когнітивних та лінгвальних чинників на процес аналізу та інтерпретації тексту, особливого значення набувають дослідження зв'язку у гіпертекстах, де вони покликанні відобразити специфіку світосприйняття текстів комп'ютерної тематики. Проблемою гіпертексту займалася низка вчених: Барт Р., Дерріда Ж. О., Сумінова Т. Н., Хартунг Ю. Г, Епштейн В. Л., Апресян Ю. Д., Артюнова Н. Д., Короткова Л. В. та ін.. Проте, поза увагою дослідників залишилося питання структурно-логічного зв'язку у гіпертексті. Тому **метою** цієї статті є розгляд різних засобів когезії як виду зв'язку у нелінійному тексті.

Когезія є однією з найбільш важливих категорій тексту. Різні вчені, в залежності від підходу до вивчення тексту (лінгвістичний або психолінгвістичний), з різних позицій розглядають термін “когезія”, який був введений М. А. К. Хеллідеєм: “Когезія – це набір значущих відносин, який є спільним для всіх текстів, який розрізняє текст від” не-тексту “і який служить засобом виявлення взаємозалежності змісту окремих відрізків. Когезія не виявляє, зміст тексту, вона виявляє, як текст організований в семантичне ціле” [1, с. 25].

Аналіз останніх досліджень в цій сфері довів, що для позначення форм зв'язку використовується термін когезія (від англійської мови *cohesion* – зчеплення) – це особливі види зв'язку, що забезпечують континуум, тобто логічну послідовність, (темпоральну або просторову) взаємодію окремих повідомлень, фактів, дій і т.д. (М. Є. Еквіст, Є Андерсен). Когезію також називають формальну зв'язаність тексту (В. Дресслер), зовнішньою злученністю (К. Кожевнікова), відрізняючи її від когерентності (В. Дресслер), внутрішньої злученності (К. Кожевнікова), інтегративності (І. Р. Гальперін) тобто, змістовної зв'язаності.

Гіпертекст (англ. *Hypertext*) – текст для перегляду на комп'ютері, який містить зв'язки з іншими документами (“гіперзв'язки” чи “гіперпосилання”); читач має змогу перейти до пов'язаних документів безпосередньо з вихідного (первинного) тексту, активізувавши посилання. Напопулярнішим зразком гіпертексту є World Wide Web, у якому веб-оглядач переміщує користувача з одного документу на інший, щойно той “натисне” на гіперпосилання [8, с. 9]. Тобто ми можемо зазначити, що однією з умов