

НАУЧНЫЕ СООБЩЕНИЯ

УДК 37.011

А. А. Давыдова

СОЦИАЛЬНАЯ ОБУСЛОВЛЕННОСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАУЧНО-ПОНЯТИЙНОГО АППАРАТА

Рассматривается влияние социально-исторических факторов на развитие современной педагогической терминологии. В качестве иллюстрации теоретических выкладок приводятся примеры заимствованных общепедагогических терминов и их эквиваленты на русском языке. Анализируется проблема перевода и внедрения заимствованных терминов в отечественную педагогику. Делается вывод о необходимости адаптации иноязычной педагогической терминологии к особенностям отечественной педагогики и реалиям российской системы образования в целом.

Ключевые слова: педагогическая терминология, заимствованные термины, система образования, социально-исторические факторы.

Развитие и совершенствование высшего педагогического образования в России и за рубежом невозможно без определения конкретных условий этого процесса. Одним из таких условий является обновление современного научно-понятийного аппарата и всей педагогической теории, которое должно происходить с опорой на исторически сложившуюся в каждой конкретной стране систему педагогических терминов и понятий. Очевидно, что в условиях интеграционных процессов в образовании особую значимость приобретает осмысленное употребление педагогической терминологии, заимствованной из смежных наук, а также из других языков [1, 2].

В связи с этим в современном поликультурном образовательном пространстве сегодня происходит переосмысление педагогической терминологии. Тем не менее в каждой национальной образовательной системе существуют понятия и нормы, имеющие ярко выраженную культурно-социальную окраску. Сравнительный анализ терминологии образовательных систем стран Европы и Америки, с одной стороны, и отечественных педагогических терминов, с другой стороны, в контексте формирования международной терминологии позволит исследователям не только изучить и проанализировать тенденции развития интеграции в терминологическом пространстве, но и описать культурное наследие каждой из этих стран в контексте межкультурного взаимодействия. Данный факт обуславливает актуальность исследований, ориентированных на выявление особенностей становления терминологического фундамента и понятийно-категориального аппарата современной педагогической науки.

Очевидно, что в понятийных системах российской и зарубежной педагогики существуют опреде-

ленные различия. К примеру, такие термины методики, как «метод обучения», «прием обучения», в английском языке зачастую переводятся одинаково: «method of teaching», в связи с чем перед российскими методистами встает проблема понимания содержания научных текстов при анализе зарубежной литературы.

В целом, по мнению С. В. Гринева [3, с. 66–67], при любом переводе возможны две ситуации – когда в родном языке существуют эквиваленты иноязычного термина, обозначенные в переводных словарях, и когда таких эквивалентов нет.

В первом случае возможно существование одного или нескольких вариантов иноязычного термина. При наличии одного эквивалента особых трудностей при переводе не возникает. Но если имеется несколько вероятных эквивалентов, то необходимо выбирать наиболее адекватный в каждом конкретном случае вариант перевода, что не всегда возможно из-за несоответствия терминологий и частого отсутствия подробных пояснений в словарях.

В качестве наглядного примера можно привести понятие «оценка» как оценивание процесса или результата учебной деятельности учащегося. Несмотря на то, что в английском языке возможны несколько вариантов перевода данного термина, не все они соответствуют тематике рассматриваемой предметной области. Например, вариант «appraisal» может быть употребим в контексте экономических исследований для обозначения оценки стоимости, экспертизы продукции. Второй вариант перевода «estimating» также не применим к педагогическим ситуациям, поскольку подразумевает составление сметы и расчета для оценки стоимости товара или услуги. Таким образом, несмотря на кажущееся разнообразие англоязычных терминов со

смежным значением, адекватных эквивалентов педагогического термина «оценка», оказывается не так много. В частности, доктор педагогических наук университета г. Канберра (Австралия) Л. Д. Вей в своих исследованиях выделяет два термина, которые применимы в данном случае [4]:

«Evaluation», который обозначает выставление устной или письменной оценки как критерия, свидетельствующего о качестве выполненного задания. По мнению автора, такой способ измерения прогресса учащихся способствует их поощрению, а также повышению осознанности при обучении.

«Assessment» употребляется в более общем смысле, обозначает все виды деятельности, которые могут быть использованы преподавателями и студентами для диагностических целей, оценки качества преподавания и обучения. Согласно П. Блэку и Д. Уильяму (King's College London School of Education) [5], данное понятие включает и наблюдение со стороны преподавателя за процессом обучения, анализ студенческих работ, в том числе выполнение домашних заданий.

При этом указанные исследователи выделяют также подвиды последнего типа оценивания:

«Formative assessment», которое дословно переводится как «формирующее оценивание» и обеспечивает обратную связь со студентами во время прохождения академической программы. Такое название термин получил в связи с тем, что, по мнению авторов, такой тип оценивания способствует совершенствованию учебной программы для удовлетворения потребностей студентов. Кроме того, «formative assessment» направлен на помощь самим студентам с целью улучшения качества их работы.

В целом можно утверждать, что данный термин эквивалентен такому понятию в отечественной педагогике, как «текущий контроль знаний». Его задача – постоянное управление учебной деятельностью учащихся и ее своевременная корректировка. Это дает возможность получать необходимую информацию о ходе и качестве усвоения учебного процесса, обеспечивать осознанную и целенаправленную работу как учащихся, так и учителя.

«Summative assessment» – это итоговая оценка результатов обучения, которая осуществляется либо после завершения изучения какой-либо темы, либо всего курса программы. Целью данного вида оценивания является ранжирование и сертификация учащихся после успешной сдачи итоговых квалификационных экзаменов. И если формирующее оценивание способствует улучшению качества обучения, то итоговое оценивание «доказывает» результаты обучения. Очевидно, что в данном случае зарубежный термин идентичен российскому варианту «итоговый контроль знаний». Итоговый контроль имеет целью проверку конечных резуль-

татов обучения, определение уровня освоения учащимися системы определенных знаний, умений и навыков.

В случае же когда в языке нет эквивалента иноязычному термину, возможны следующие варианты:

а) физическое заимствование термина с соблюдением определенных правил его транслитерации: *cognitivism* (когнитивизм), *humanism* (гуманизм), *competence* (компетенция), *training* (тренинг), *case* (кейс).

В качестве еще одного примера физического заимствования приведем термин «учитель», который имеет в английском языке несколько эквивалентов в зависимости от функций, выполняемых педагогом: «коуч» (*coach* – тренер, преподаватель), «ментор» (*mentor* – наставник, воспитатель), «тьютор» (*tutor* – учитель-консультант), «эдвайзер» (*adviser* – куратор, наставник), «фасилитатор» (*facilitator* – учитель-помощник) и другие;

б) калькирование термина, появившегося в результате семантического переноса: *brain-storming* (мозговой шторм), *round-table talk* (беседа за круглым столом), *classroom procedure* (ход урока), *classroom management* (организация урока);

в) пословный перевод: *classroom technique* (учебный прием), *counselling learning* (консультативное обучение), *natural approach* (естественный подход), *learner-centered approach* (личностно-ориентированный подход), *visual aids* (визуальные средства);

г) перевод с помощью описательного оборота: *values-based pedagogy* (ценностно-ориентированный подход к образованию), *case study* (анализ конкретных ситуаций из практики).

Несомненно, отражение педагогических явлений в понятиях и терминах имеет социально-историческую обусловленность. Данная идея отражена в диссертационном исследовании Е. А. Кошкиной, по мнению которой развитие педагогической теории и практики неразрывно связано с социальными, экономическими и культурными условиями жизни общества [6, с. 11].

Рассмотрим влияние социально-культурных факторов на становление педагогической терминологии на примере понятия «тьютор» (*tutor*). В исследовании А. В. Верховиной отмечается, что институт тьюторства сформировался еще в XII в. в английских университетах. Основной задачей тьютора в то время, когда еще не существовало единых образовательных стандартов, было обеспечение индивидуального подхода к обучению определенной группы студентов, помощь в составлении индивидуального плана учебной работы, контроль выполнения требований других преподавателей и готовности студентов к экзаменам [7].

В настоящее время термин «тьютор» с английского обычно переводится по-разному: наставник, домашний учитель, репетитор, опекун. Тем не менее, несмотря на то, что в 2007 г. была создана «Межрегиональная тьюторская ассоциация» и данная специальность была внесена в «Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих» (утверждена приказом Минздравсоцразвития РФ 5 мая 2008 г., № 216) [8], данное понятие до сих пор трактуется неоднозначно, описывая скорее основные отличительные черты такого типа педагога, но не давая его однозначного перевода. В частности, Ю. Д. Кокамбо выделяет три главные составляющие современного понимания термина «тьюторство», в частности: как средство формирования самостоятельности и независимости субъекта в решении образовательных задач; как способ реализации индивидуальных образовательных программ, проектов, исследовательской деятельности; как помощь в профессиональном, культурном и личностном самоопределении [9, с. 2–3]. При этом на современном этапе развития педагогической мысли и практики существуют отдельные виды тьюторства и соответствующие им направления деятельности: «тьютор-стажер», «академический тьютор», «тьютор-наставник» и «тьютор-супервизор», что также требует дополнительно осмысления в отечественной педагогике.

Таким образом, явление в академической среде, которое изначально возникло в средневековой Европе под влиянием определенных социальных и культурных факторов для отдельных категорий населения, предопределило использование термина «тьютор» в дальнейшем в результате развития индивидуального подхода к обучению и воспитанию. В отечественной системе высшего образования тьюторство пока не получило достаточного развития, поскольку студенты еще не готовы нести ответственность за свои образовательные потребности. С другой стороны, преподаватели также не готовы передать ответственность за конечные итоги образовательного процесса в руки обучающихся [10].

Следовательно, несмотря на тот факт, что понятийно-терминологический аппарат отечественной педагогики интенсивно развивается, заимствуя все новые и новые понятия, зачастую они не отображают в полной мере реалии образовательного процесса. По мнению А. В. Верховиной, это объясняется традиционным авторитарно-знаниевым подходом к приобретению знаний, преобладающим в системе российского образования [7], а также неточным пониманием отдельно взятых терминов российскими педагогами и попытками их адаптации к российской системе общего и высшего образования.

Список литературы

1. Рыжов А. Н. Генезис педагогических понятий в России в XI–XX вв. М.: Прометей, 2012. 300 с.
2. Кобелева Е. П. К вопросу о повышении эффективности контекстной иноязычной подготовки экономистов в системе отраслевого профессионального образования // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2014. Вып. 3 (5). С. 19–24. (URL: <http://npo.tspu.edu.ru/archive.html>, дата обращения 21.08.2016).
3. Гринев С. В. Введение в терминографию. М.: МПУ. 1995. 158 с.
4. Vey L. D. Enhancing the relationship between learning and assessment: Thesis for the degree of doctorate of education. University of Canberra, 2005. 280 p.
5. Black P., Harrison C., Lee C., Marshall B., Wiliam D. Working inside the black box: Assessment for learning in the classroom // Phi Delta Kappan. 2004. № 86 (1). P. 8–21.
6. Кошкина Е. А. Педагогическая терминология как объект междисциплинарного исследования // Вестн. Томского гос. ун-та. 2010. № 339. С. 155–160.
7. Верховина А. В. Тьютор как педагогическая специальность в системе профессионального образования // Вестн. Шадринского гос. пед. ун-та. 2015. № 2 (26). С. 133–136.
8. Квалификационные характеристики должностей работников образования (раздел Единого квалификационного справочника должностей руководителей специалистов и служащих): сб. нормативных правовых актов с комментариями / под ред. В. Н. Понкратовой, Ж. П. Осипцовой. М.: Изд-во МИСИС, 2009. 94 с.
9. Кокамбо Ю. Д., Скоробогатова О. В. Тьюторство как новая форма взаимодействия участников образовательного процесса // Вестник Амурского гос. ун-та. 2013. Вып. 60. С. 110–115.
10. Харина Н. В. Профессиональное образование в России: проблемы, пути решения // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2013. Вып. 1 (1). С. 8–15. (URL: <http://npo.tspu.edu.ru/archive.html>, дата обращения: 21.08.2016).

Давыдова А. А., кандидат педагогических наук, доцент.

Смоленский государственный университет.

Ул. Пржевальского, 4, Смоленск, Россия, 214000.

E-mail: anndavydova88@gmail.com

Материал поступил в редакцию 07.06.2016.

A. A. Davydova

SOCIAL CAUSALITY OF FORMATION OF THE MODERN PEDAGOGICAL FRAMEWORK OF CATEGORIES AND CONCEPTS

In this article we emphasize the necessity of paying attention to foreign pedagogical terms as a clue factor in understanding international experience in science and education. The article considers the influence of social and historical factors on development of modern educational terminology. As an illustration of theoretical reasoning the article demonstrates some examples of borrowed general pedagogical terms and their equivalents in the Russian language. It also analyzes the problem of interpretation and implementation of the borrowed terms in the domestic pedagogy and highlights the need to adapt foreign pedagogical terminology to the peculiarities of domestic pedagogy and realities of the Russian educational system.

Key words: *educational terminology, borrowed terms, education system, social and historical factors.*

References

1. Ryzhov A. N. *Genezis pedagogicheskikh ponyatiy v Rossii v XI–XX vv.* [The genesis of pedagogical notions in Russia in the XI–XX centuries: monograph]. Moscow, Prometey Publ., 2012. 300 p. (in Russian).
2. Kobeleva E. P. K voprosu o povyshenii effektivnosti kontekstnoy inoyazychnoy podgotovki ekonomistov v sisteme otraslevogo professional'nogo obrazovaniya [To the problem of increasing efficiency of context foreign language teaching of students specializing in economics in the system of professional training]. *Pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2014, vol. 3 (5), pp. 19–24 (in Russian). URL: <http://npo.tspu.edu.ru/archive.html> (accessed 21.08.2016).
3. Grinev S. V. *Vvedeniye v terminografiyu* [Introduction into terminography]. Moscow, MPU Publ., 1995. 158 p. (in Russian).
4. Vey L. D. *Enhancing the relationship between learning and assessment: Thesis for the degree of doctorate of education*. University of Canberra, 2005. 280 p.
5. Black P., Harrison C., Lee C., Marshall B., Wiliam D. Working inside the black box: Assessment for learning in the classroom. *Phi Delta Kappan*, 2004, no. 86 (1), pp. 8–21.
6. Koshkina E. A. Pedagogicheskaya terminologiya kak ob"ekt mezhdistsiplinarnogo issledovaniya [Pedagogical terminology as an object of cross-disciplinary research]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta – Tomsk State University Journal*, 2010, no. 339, pp. 155–160 (in Russian).
7. Verkhovzina A. V. T'yutor kak pedagogicheskaya spetsial'nost' v sisteme professional'nogo obrazovaniya [Tutor as a pedagogical specialty in system of vocational education]. *Vestnik Shadrinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – Vestnik ShGPU*, 2015, no. 2 (26), pp. 133–136 (in Russian).
8. *Kvalifikatsionnye kharakteristiki dolzhnostey rabotnikov obrazovaniya (razdel Edinogo kvalifikatsionnogo spravochnika dolzhnostey rukovoditeley, spetsialistov i sluzhashchikh): sbornik normativnykh pravovykh aktov s kommentariyami* [The qualification characteristics of workers of education (section of the Unified qualification directory of managers, specialists and employees)]. Ed. V. N. Ponkratova, Zh. P. Osiptsova]. Moscow, Izdatel'stvo MISIS Publ., 2009. 94 p. (in Russian).
9. Kokambo Yu. D., Skorobogatova O.V. T'yutorstvo kak novaya forma vzaimodeystviya uchastnikov obrazovatel'nogo protsessa [Tutoring as a new form of interaction of the participants of the educational process]. *Vestnik Amurskogo gosudarstvennogo universiteta – Herald of Amur state university*, 2013, no. 60: ser.: Humanities. pp. 110–115 (in Russian).
10. Kharina N. V. Professional'noye obrazovaniye v Rossii: problemy, puti resheniya [Professional education in Russia: problems and solutions]. *Pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2013, vol. 1 (1), pp. 8–15 (in Russian).

Davydova A. A.

Smolensk State University.

Ul. Przheval'skogo, 4, Smolensk, Russia, 214000.

E-mail: anndavydova88@gmail.com