

ее структурных компонентах – от постановки проблемы до осуществления контроля, самоконтроля и коррекции, с переходом от выполнения простейших видов работы к более сложным, носящим поисковый характер. При этом самообразование является специально организованной, самостоятельной, систематической познавательной деятельностью, направленной на достижение определенных личностно и (или) общественно значимых образовательных целей: удовлетворение познавательных интересов, общекультурных и профессиональных запросов и повышения профессиональной квалификации.

Подводя итог, важно отметить, что **компетентность невозможно навязать и сформировать в обход целей намерений, интересов самого человека, что позволяет говорить о ее личностной основе.** Уровень сформированности когнитивной компетентности является динамическим, изменяющимся показателем, поэтому необходимо создание определенных условий для развития данного качества через актуализацию и развитие входящих в него компонентов. Развитие когнитивной компетентности – процесс, который не заканчивается однажды по причине её окончательной сформированности, он не прерывается в течение всей жизни человека, так как в сферу его деятельности попадают новые, более сложные проблемы, требующие новых подходов к решению. В *самостоятельной* познавательной деятельности происходит становление когнитивной компетентности, что говорит о необходимости исследовать условия, способствующие успешному включению студентов в самостоятельную работу.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Алипханова Д.Ю. Формирование экономической компетентности школьников // Педагогика. – 2008. – №1. – С. 119-121.
2. Сорокоумова В.Н. Когнитивность и коммуникативность при формировании у студентов-филологов профессионально-педагогических навыков: Монография. – Орёл: ОГУ, 2004. – 279 с.
3. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты. Доклад на отделении философии образования и теории педагогики РАО 23 апреля 2002. Центр «Эйдос» <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>
4. Чучалин А.И. Формирование компетенций выпускников основных образовательных программ // Высшее образование в России. – 2008. – №12. – С. 10-19.
5. Шалашова М.М. Комплексная оценка компетентности будущих педагогов // Педагогика. – 2008. – №7. – С. 54-59.

L. Semina

## TO THE ISSUE OF THE FORMATION OF COGNITIVE COMPETENCE IN THE STUDENTS' SELF-STUDY WORK

*Abstract.* This article deals with the notion "competence", its two variations in the Russian teaching methods and its main components. The author reveals the essence of the cognitive competence and its place among the key competences of a person's development. A part of the article is dedicated to the description and the analysis of the process of the self-study work. The article suggests involving students into the self-study work as the cognitive competence can be formed only in the process of one's own activities.

*Key words:* competence, cognitive competence, cognitive activity, knowledge, skills, experience.

УДК 37.013.8(091)(470.5)

Булыгина М.В.

## ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СТАНОВЛЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ШКОЛАХ ЗАУРАЛЬЯ\*

*Аннотация.* В статье обозначены особенности современного языкового образования, раскрывается необходимость актуализации регионального историко-педагогического опыта для совершенствования процесса обучения иностранным языкам. Дается историко-педаго-

гический анализ становления учебного предмета «иностраннй язык» в одном из российских регионов, выделяются ведущие доминанты развития и ценность педагогических идей.

*Ключевые слова:* иностранный язык, региональный историко-педагогический опыт, ведущие доминанты развития.

\* © Булыгина М.В.

Современная образовательная ситуация предъявляет серьезные требования к владению иностранными языками и совершенствованию процесса преподавания, что нашло отражение как в общероссийской национальной доктрине образования, в государственной языковой политике, так и школьной образовательной политике в отношении иностранных языков.

Важное место учебного предмета «иностраный язык» детерминируется его воспитательно-образовательными, дидактическими, культурологическими и развивающими возможностями для социума, личности, базового звена модернизации образования – массовой общеобразовательной школы. Актуальность языкового образования значительно возрастает в период перехода к постиндустриальному обществу, в условиях расширения масштабов экономического, политического, межкультурного взаимодействия, потребности толерантности, академической и профессиональной мобильности населения (4).

Важным условием реализации новых подходов к языковому образованию в российском обществе является его уровневый характер (федеральный, национально-региональный, муниципальный, школьный), нацеленные на решение широкого спектра образовательных задач в контексте интересов отдельной школы, муниципалитета, региона, всей страны, европейского и мирового сообщества (2. С. 37-40). Исходя из того факта, что массовая школа в нашей стране представлена большей частью полинациональными школами различных российских регионов, то изучение иностранного языка в поликультурных ареалах приобретает особый гуманитарно-образовательный, культурно-экономический, лингвистический, специфический социально-религиозный и, наконец, глобальный смысл (5. С. 34).

Анализ особенностей образовательной ситуации, сложившейся в современном отечественном языковом образовании, свидетельствует о том, что новые подходы не всегда учитывают, развивают или обогащают сложившиеся прогрессивные педагогические традиции. Специфика предмета нацеливает перенимать готовые решения из других национальных образовательных систем, копировать чуждые педагогические приемы. Таким образом, нарушается принцип гармоничного, научно обоснованного сочетания государственного и национально-регионального, традиционного и инновационного, отечественного и заимствованного начал в развитии современного фило-

логического образования и выстраивания его уровневой политики.

Зачастую причиной является недостаточная изученность или масштабы актуализации отечественного историко-педагогического опыта. Это становится определенным препятствием для полноценной реализации языковой политики государства, причиной возникновения ситуации «образовательной нестабильности», когда вместо целенаправленного обучения и воспитания в интересах человека, общества и государства, часто наблюдается обратный процесс, а именно процесс отчуждения человека от общества, государства, национально-культурных корней (превозносится западная и принижается родная культура, формируется маргинальная личность и т.д.). Причем часть этих процессов реализуется при языковом формировании личности, постижения (или не постижения) иной культуры, приобретения способности познания, сравнения культур, желания и умения вступать в «диалог культур».

В результате нарушения культурно-исторической преемственности, выразившейся, например, в потере классических языков в содержании образования, многолетнем ограничении культурных связей, доминировании идеологии отечественное языковое образование упустило значительный пласт ценного педагогического наследия, большая часть которого до сих пор остается невостребованной, в том числе по причинам не исследованности. Это, в свою очередь, приводит к разрыву культурной цепи поколений, обострению национальных, социальных, политических, экономических, образовательных проблем ведущих к формированию у выпускников школ комплекса «гуманитарно-языковой неполноценности» (5. С.34).

Между тем российское языковое образование имеет богатую историю, значимый опыт создания образовательной поликультурной среды, проверенные временем модели полиязыкового обучения в полинациональной среде. Проводимые исследования показали, что не только центральные регионы, но и российская глубинка накопила значимый педагогический опыт в области преподавания иностранных языков. Опыт, который может быть положен в основу прогнозирования дальнейшего развития предмета. Выделение педагогически ценного опыта способно скорректировать направление развития как общегосударственной, так и региональной системы языкового образования, минимизировать или избежать регрессивных проявлений, способствовать совершенствованию

нию процесса модернизации. Прогрессивные достижения региональной педагогики могут и должны быть интегрированы и экстраполированы в практику дня сегодняшнего. Не менее актуален сейчас историко-педагогический анализ регрессивных явлений в языковом образовании, детерминация смены доминант в изучении предмета, изучение языковых моделей, опыта формирования учительского корпуса и т.д.

Исходя из того, что в истории отечественного языкового образования периодически складывались ситуации нарушения культурно-исторической преемственности, а впоследствии возврата к отвергнутым ранее ценностям, достижениям и традициям, нам представляется, что анализ процесса становления иностранного языка в системе образования Зауралья, поможет обеспечить прогрессивное развитие современного языкового образования с учетом регионально-исторического опыта, культурных запросов населения, языковой политикой на общегосударственном уровне.

Под процессом становления иностранного языка мы понимаем ряд предрасполагающих факторов, процесс зарождения, созревания и развития языкового образования в регионе, которые в свою очередь привели к стабилизации и последующей трансформации через стадии стагнации и регресса к процессу возрождения иностранного языка как общеобразовательного предмета в массовой школе. Ведущим методом исследования выступает историко-генетический анализ с многомерно-голографическим подходом (А.С. Белкин), который позволил на основе разностороннего изучения событийного аспекта проблемы выделить несколько стадий развития учебного предмета «иностранный язык» в отдельно взятом регионе (в Зауралье) (1. С.99).

*Предрасполагающая стадия* обозначилась в середине XVII в. первой краткосрочной и неудачной попыткой изучения латинского языка в одноименной школе при Далматовском мужском монастыре, являвшимся в тот период духовным, экономическим и образовательным центром колонизируемого края. Последовавшие попытки преподавания латинского языка в Далматовском духовном училище оказались более длительными, но не дали требуемого результата в силу ряда экономических, социальных и педагогических причин. На этой стадии не удалось достичь устойчивой реализации возникшей необходимости изучения древних языков и требуемого уровня знаний.

Последовавшая *стадия зарождения учеб-*

ного предмета «иностранный язык» связана со значительными изменениями в экономическом развитии региона, приведшими к росту потребности в грамотных людях, распространению образовательной политики государства на ее окраинные регионы, возникновению светской системы образования. Рамки стадии охватывают период с 1816 г. (начало регулярного преподавания латинского языка в качестве обязательного предмета) по конец XIX в., когда в соответствие с общероссийской парадигмой образования светские школы повышенного типа вводили в содержание обучения от 2 до 4 иностранных языков в зависимости от типа школы. Древние языки (латинский и греческий) вошли в число обязательных предметов, новые (французский и немецкий) в качестве факультативных, дополнительно оплачиваемых. Поддержку языковому образованию на этой стадии оказала социальная страта купечества, ставшая к концу XIX в. значимой политико-экономической силой в регионе.

Выделение *стадии созревания* (1900-1911 гг.) в событийном плане связывается нами с завершением процесса организации среднеобразовательных учебных заведений в регионе. Востребованность языкового образования отчетливо проявилась в двух направлениях: практической деятельности (в области преподавания и ориентированной на Европу торгово-экономической деятельности) и для продолжения образования. Увеличение численного состава учителей иностранных языков привело к росту числа обучаемых. Наблюдается рост личностной значимости предмета. Особые перспективы языковое образование имело в регионе для девушек.

Устойчивость развития учебного предмета в результате накопления опыта преподавания, роста результативности обучения, наметившейся массовости привела к стадии, обозначенной нами *стадией стабилизации и трансформации* (1911-1917 гг.), когда показатели развития иностранного языка стабилизировались и поступательно трансформировались. В частности, произошло смещение акцентов на изучение новых иностранных языков, увеличение их числа (в гимназиях добавилось изучение английского языка), вместе с дальнейшим увеличением числа учителей наметился рост их образовательного ценза, возросла финансовая доступность предмета и расширилась социальная база языкового образования, повышались показатели уровня владения языками, обеспеченность учебной литературой, методическими

рекомендациями, в том числе и регионального уровня. Исследование фиксирует возникновение педагогических идей, рост креативного компонента процесса обучения.

Краткий период *постстабилизационной стадии* (1917-1919 гг.) характеризуется двумя противоположными векторами развития: с одной стороны, разрушением системы дореволюционной школы, с другой, стремлением сохранить типичное для региона преподавание иностранных языков. Смена государственной власти привела к смене парадигмы образования, стратовому изменению контингента учащихся. Вследствие потери экономической значимости языкового образования и значительного редуцирования педагогических функций, наметились тенденции снижения культурологической, общественной, личностной значимости иностранных языков. Это привело к переходу языкового образования в *стадию стагнации и регресса* (1920-конец 20-х гг. XX в.), которая выразилась в исключении из содержания образования древних языков, значительному редуцированию преподавания новых иностранных языков вследствие негативного влияния ряда экономических, политических, социальных причин. Регрессивные процессы усугубили потери в учительском корпусе, привели к резкому снижению мотивации и интереса к изучению языков. Гражданская война, захват территории Зауралья Колчаком, бедственное положение экономики, разруха в сельском хозяйстве, голод, эпидемия тифа, массовые репрессии, отсутствие руководящих указаний центра отрицательно сказались на состоянии образования. В языковом образовании результатом стал отказ от преподавания иностранных языков в большинстве школ Зауралья, резкое снижение количества обучаемых и качества знаний.

*Стадия возрождения* обозначилась в регионе несколько позже, чем в европейской части страны. Начало восстановлению учебного предмета в советской школе было положено правительственным постановлением в октябре 1924 г., по которому новые языки возвращались в систему образования в статусе обязательных, признавалась их общеобразовательная ценность, выделялись основные целевые доминанты и методические установки. В школах Зауралья возрождение предмета встретило ряд препятствий историко-регионального, социально-культурного и организационно-педагогического характера, которые были частично преодолены только к концу 20-х гг. Однако недостатки в языковом образовании ощущались

еще долго. В последующие годы языковое образование Зауралья в значительной степени потеряло свою самобытность и проходило в соответствии с общегосударственными процессами развития предмета.

Ведущими детерминирующими факторами процесса становления предмета «иностраный язык» нами обозначены:

- на предрасполагающей стадии: директивы Томской консистории на введение в содержание образования нового предмета с целью продолжения церковного образования, не подкрепленные ни учительскими кадрами, ни заинтересованностью обучающихся или их родителей;

- на стадии зарождения: доминирование светской системы образования в городах региона, внедрение общероссийской парадигмы образования, появление первых учителей иностранных языков, финансовая поддержка купечества;

- на стадии созревания: общественно-экономическая потребность в людях, владеющих иностранными языками (как древними, так и новыми), заинтересованность органов регионального управления и общественности в развитии языкового образования, рост экономического благосостояния населения.

- на стадии стабилизации и трансформации детерминирующими факторами выступили: рост социально-личностной значимости предмета и общественная поддержка на фоне общероссийских достижений в области филологического образования, улучшение кадрового и методического обеспечения школ, реализующих обучение иностранным языкам;

- на постстабилизационной стадии наибольшее влияние оказали политические и социально-исторические факторы как общегосударственного, так и регионального уровня: смена государственного строя, разрушение экономической структуры края вследствие военных действий, социальная напряженность, смена общероссийской парадигмы образования;

- на стадии стагнации и регресса детерминирующими факторами оставались историко-политические и экономические особенности развития региона: создание новой советской системы обучения, идеологизация воспитательно-образовательной деятельности школы, потеря квалифицированного учительского корпуса, снижение интереса к языковому образованию;

- на стадии возрождения: позитивное социально-педагогическое отношение к пред-

мету, директивы государственного уровня, нацеленные на возвращение учебного предмета «иностраннй язык» в советскую школу, создание системы подготовки и переподготовки учителей иностранных языков.

Таким образом, историко-логический анализ социокультурной, образовательной, экономической ситуации в Зауралье в дореволюционный период показал, что в ситуации, когда государственная поддержка школьной сети была ничтожной, общий уровень грамотности достаточно низким, сеть образовательных школ – средняя, школ повышенного типа – немного, в то же время иностраннй язык как учебный предмет в системе регионального образования развивался активно и преподавался на достаточно высоком уровне. Причина такого положения нам видится в:

- общественной заинтересованности в обучении и изучении предмета, что выразилось в поддержке земства или городского управления, значительных финансовых вложениях купцов, меценатстве, массовых пожертвованиях на нужды образования вообще и преподавания языков, в частности;

- роли земских органов самоуправления, которая выразилась в активном участии в организации, руководстве, финансировании, кадровом обеспечении, улучшении качества образования;

- экономической значимости предмета в условиях расширения торгово-экономических связей с зарубежными партнерами, которые потребовало быстрого решения проблемы языкового образования на месте, не дожидаясь решений и финансирования из центра.

- росте образовательно-воспитательной значимости предмета как источника знаний, необходимого условия продолжения образования, социально-культурного развития, успешной социализации;

- в системообразующей функции предмета, объединившего усилия общественности, властей, родителей для развития системы среднего образования, укрепления торгово-экономических связей, повышения культурного уровня населения;

- создании корпуса учителей иностранного языка, как особой группы специалистов с западной культурой, обогативших региональную культуру, давших ей новый импульс развития. Учителя пропагандировали языковое образование, формировали и поддерживали мотивы изучения языков, языковую атмосферу в учебных заведениях;

- успешности организации процесса обучения в отдельно взятом регионе, которая выразилась в кадровом подборе, использовании достижений методической мысли, разработке авторских методик, внедрении опыта преподавания.

Значимость языкового образования для развития региона, социума, личности подтверждается историко-педагогическим анализом периода вульгарно-прагматического подхода к изучению иностранных языков, наступившего в России в 1917 г. Период уничтожения значимости языкового образования, исключения его из общественно-педагогического сознания привел к отказу от изучения иностранных языков, прервал сложившиеся культурно-педагогические и экономические традиции, допустил потерю накопленного опыта, возникновению барьера в диалоге культур. В результате возникли проблемы, которые затем долгое время преодолевались в отечественном языковом образовании.

Изучение педагогического опыта Зауралья в области языкового образования дает нам возможность понимания:

- значимости роли общественности в образовании вообще и языковом образовании, в частности;

- способности в отдельно взятом регионе организовать обучение иностранным языкам на достаточно высоком уровне;

- значимости изучения и преподавания иностранных языков для развития системы образования, региона, социума;

- необходимости изучения иностранных языков (нескольких) для повышения общего культурного уровня, образованности, успешной социализации;

- образовательной, общественно-политической, культурологической, личностной ценности иностранного языка как учебного предмета.

Иностраннй язык рассматривается нами как важный связующий элемент, способный соединить исторический опыт и нововведения, восстановить культурно-педагогические традиции, повлиять на развитие социума. В настоящий период мы находим актуальным опыт становления предмета для:

- реализации языковой образовательной политики на государственном, региональном, муниципальном, локальном уровнях;

- предотвращения наметившихся перекосов в языковом образовании (захват образовательного пространства одним языком и подавление других);

– извлечения исторических уроков из редуцирования иностранных языков при идеологизации и политизации школы;

– повышения роли общественности, родителей, органов управления;

– профессионализации в языковом образовании, необходимой для достижения евростандартов и достаточной для реализации профессиональной деятельности в любой сфере;

– сохранения отечественной педагогической культуры, преодоления «переводной» (клонной) культуры с чужой ментальной доминантой;

– создание прогностической базы для дальнейшего совершенствования языкового образования.

Региональный исторический педагогический опыт в области языкового образования может быть актуализирован для решения ряда проблем, к которому могут быть отнесены содержание образования, соотношение иностранных языков в общей модели языкового образования, учете национально-региональных особенностей. Аксиологический компонент исследования детализируются в методических находках учителей, опыте создания языковой среды, поддержания и развития интереса к предмету, опыте формирования и развития мотивации изучения иностранных языков, включая создание общественной мотивационной среды, опыте по обучению нескольким иностранным языкам одновременно, распределению учебного времени, созданию моделей обучения. Вышеизложенное позволяет, на наш взгляд, говорить о ценности региональной педагогики для общего развития науки и практики, важнос-

ти использования регионального историко-педагогического опыта для совершенствования отечественного языкового образования.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Белкин А.С., Ткаченко Е.В. Диссертационный совет по педагогике (опыт, проблемы, перспективы) / Урал. гос. пед. ун.-т; Рос. гос. проф. пед. ун.-т. – Екатеринбург, 2005. – 298 с.
2. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. Пособие для учителя. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: АРКТИ, 2004. – 192 с.
3. Максимова С.Н. Преподавание древних языков в русской классической гимназии XIX – начала XX в. Монография. – М.: Греко-латинский кабинет Ю.А. Шичалина, 2005. – 300 с.
4. Национальная доктрина образования Российской Федерации // Высшее образование сегодня. – № 2. – 2001. – С. I-IX.
5. Синагатуллин И.М. Новый миллениум: Роль и место иностранного языка в поликультурном социуме. – ИЯШ. – 2002. – №1. – С.32-37.

M. Bulygina

#### HISTORICAL AND PEDAGOGICAL ANALYSIS OF THE FORMATION OF A FOREIGN LANGUAGE AT SCHOOLS OF ZAURALYE

*Abstract.* The article demonstrates the features of the formation of a modern language, the necessity of actualization of regional historical and pedagogical experience for improvement of the process of foreign languages training is revealed. The analysis of the formation process of a subject "foreign language" in one of Russian regions is given, the leading dominants of development and value of pedagogical ideas are assigned.

*Key words:* foreign language, regional historical and pedagogical experience, leading dominants of development.