

2. Панасюк В. П. Научные основы проектирования педагогических систем внутришкольного управления качеством образовательного процесса. – М. : Изд-во Иссл. центра пробл. кач. подг. спец., 1997. – 297 с.

3. Высшее образование в XXI в. Подходы и практические меры // Всемирная конф. по высш. образ. Юнеско. – Париж, 1998.

4. Субетто А. И. Канун третьего тысячелетия как Финал Классической, Стихийной истории // Народы содружества независимых государств накануне третьего тысячеле-

тия: реалии и перспективы : тезисы Междунар. науч. конгресса. – СПб., 1996. – Т. 1. – С. 86.

5. Закон РФ «Об образовании». – М. : Новая школа, 2005. – 98 с.

6. Томильцев А. В. Управление качеством образования : учеб. пособие. – Екатеринбург : Ин-т упр. и предприним., 2010. – 184 с.

7. Шишов С. Е., Кальней В. А. Мониторинг и качество образования в школе. – М. : Пед. об-во России, 1999. – 320 с.

I. F. Aisina, Candidate for a Degree, Orenburg State Agrarian University

T. N. Insapova, Candidate for a Degree, Orenburg State Agrarian University

O. M. Kolotova, Candidate of Science (Pedagogics), Associated Professor, Orenburg State Agrarian University

L. A. Gerasimova, Candidate of Science (Pedagogics), Orenburg State Agrarian University

Training Quality Management in Continuing Education

Quality of education is the correspondence to education needs, goals, objectives, requirements and norms. It is a social category, which defines the status and effectiveness of education in a society, its consistency with the expectations of society in the development and formation of civil and professional competence of an individual. The experience of training quality management of specialists in continuing professional education in the Orenburg State Agrarian University is described.

Key words: continuous education, education quality, quality of continuing education, teacher quality.

УДК 800:37

А. В. Жукова, кандидат психологических наук, Ижевский государственный технический университет

Е. В. Осмина, кандидат психологических наук, доцент, Ижевский государственный технический университет

РЕФЛЕКСИВНЫЕ ЭФФЕКТЫ МУЛЬТИЛИНГВАЛЬНОГО КАРТИРОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ

Овладение иностранным языком рассматривается как средство обогащения вербального инструментария не только для реализации иноязычного диалога, но и для работы с собственным субъективным пространством. В качестве одного из способов достижения последней задачи предлагается опыт построения мультилингвальной карты переживаний человека (на примере положительного и отрицательного эмоционального состояния) в рамках учебно-педагогической ситуации.

Ключевые слова: языковые образовательные технологии, вербальный инструментарий, мультилингвальная карта субъективного пространства, рефлексия.

Большинство современных языковых образовательных технологий ориентировано на интеграцию личности в полиязычное информационное пространство социального мира. При этом имплицитно подразумевается приоритет функции коммуникативной компетентности в соответствующем социокультурном пространстве, обеспечивающей лексическую свободу индивида в решении различного рода задач социальной адаптации. Для выпускников технического вуза это не только возможность работы за пределами России, но и расширение коммуникативного поля повседневной жизни и профессиональной деятельности.

Возможно вследствие ограниченности временных ресурсов образовательного процесса за бортом лайнера педагогических целей (задач, компетенций, ценностей, принципов) остается задача, связанная с основополагающей ролью языка в становлении психической индивидуальности личности: освоение

языкового пространства посредством речевого развития изменяет (опосредствует) саму структуру разнообразных психических процессов, неизмеримо обогащает их содержание, делает их сознательными и осмысленными. Так психические (естественные) процессы становятся психологическими (культурными в самом широком смысле этого слова), а их совокупность составляет содержание пространства субъективной (внутренней) реальности индивида. Последняя не только фундирует нашу индивидуальность (в ее своеобразии и уникальности), она во многом определяет траекторию жизненного пути личности, множественные коллизии которого субъективно опосредованы. Наконец, языковой статус личности имеет самое непосредственное отношение и к ее познавательному развитию: язык – это своеобразная «отмычка» реальности окружающего мира (в том числе искусственно созданного), способ познания и маркировки его объективных законов, инструмент

обнаружения и взаимодействия с реальностью как «говорящим миром» (Е. В. Осмина). В этом контексте овладение иностранным языком приобретает значение фундаментального средства обогащения вербального инструментария, позволяющего осваивать и расширять объем полиязычного диалога.

Игнорирование указанной задачи на уровне педагогического процесса изучения неродного языка может создать прецедент для обоих участников учебного взаимодействия – «ухода» в «голую функциональность» языковой реальности [1]. Речь идет о формировании в процессе языкового обучения социальной роли такого коммуникатора, который адресует в общении «не себя, а вместо себя» (Г. С. Батищев). В этом случае употребление иноязычных коммуникативных клише превращается, по словам Г. С. Батищева, в искусство маскировки отсутствия реальной общности (как необходимого элемента всякого живого общения) и нежелания ее искать [2].

Живой, индивидуально освоенный язык маркирует не только пространство объективной реальности (и превращая ее тем самым в объективный мир для индивида), но и субъективное пространство наших эмоций и переживаний, мыслей и намерений, представлений и желаний. Непрерывающаяся дискуссия вокруг гипотезы лингвистической относительности Сепира – Уорфа о влиянии языка на формирование познавательного стиля не умаляет значение тезиса о наличии языковой карты объективного и субъективного пространства. Картирование субъективного пространства посредством языковых конструкций повышает сознательность психической жизни, расширяет круг дифференцированных состояний, обогащает представления индивида о собственном внутреннем мире; все это в конечном итоге обеспечивает ему «алиби» жизненного присутствия и бытийной самореализации (по М. М. Бахтину). Поэтому изучение иностранных языков может быть ориентировано и на работу с содержанием собственного субъективного пространства, в чем мы видим один из возможных путей психологизации современных языковых образовательных технологий.

В целях построения мультилингвальной (многоязычной) карты субъективного пространства одним из авторов был организован и проведен психолингвистический эксперимент (в рамках учебно-педагогического процесса) по формированию навыков рефлексивного использования иноязычного вербального инструментария. В эксперименте принимали участие студенты третьего курса Института иностранных языков и литературы УдГУ (английского, немецкого, испанского отделений) и факультета экономики, права и гуманитарных наук ИжГТУ. Студенты языковых специальностей составили экспериментальную группу, студенты ИжГТУ – контрольную. Поскольку объем субъективного пространства реально неизмерим, в качестве объекта полиязычной «маркировки» была выбрана эмоциональная сфера, а в качестве предмета – радостные и грустные состояния, имеющие для индивида значение базовых [3]. Выбор предмета был обусловлен во многом тем, что само

название, или словесная квалификация человеком собственного эмоционального состояния, оказывает определяющую роль в разворачивании «сценария» соответствующего переживания [4].

В качестве языковой «основы» выступили русскоязычные варианты определения девяти эмоциональных состояний (ЭС) человека [5] – радостных и грустных (таблица).

Русскоязычные эквиваленты эмоциональных состояний, используемые в психолингвистическом эксперименте

	Радостные ЭС	Грустные ЭС
Возрастание интенсивности	Удовлетворение (удовольствие при исполнении желаний, удовлетворении потребностей)	Недовольство (неудовлетворенность)
	Предвкушение (удовольствие при ожидании приятного)	Грусть (уныние, легкая печаль)
	Радость (большое душевное удовлетворение по поводу сбывшихся желаний)	Тоска (сочетание душевной тревоги с грустью)
	Веселье (беззаботная радость, склонность к забавам, шуткам, смеху)	Печаль (сочетание грусти со скорбью)
	Восторг (высшее удовлетворение)	Горе (глубокая печаль, скорбь)
	Счастье (полное высшее удовлетворение)	Хандра (мрачная тоска)
	Ликование (восторженная радость)	Уныние (безнадежная печаль)
	Эйфория (возбуждение, ликование)	Подавленность (мрачная безнадежность, пессимизм)
	Экстаз (исступленная восторженность)	Отчаяние (предельная безнадежность)

На первом этапе эксперимента студентам предлагалось расположить на базовом русскоязычном спектре эмоциональных состояний аналогичные иноязычные эмоции и их определения (в психолингвистическом эксперименте были задействованы словари четырех языков – английского, немецкого, французского, испанского). Особая важность придавалась точному определению на шкале интенсивности места соответствующего эмоционального состояния в иностранном языке: оно могло полностью или частично не совпадать с русскоязычным вариантом.

В ходе проведения эксперимента было обнаружено отсутствие принципиальных различий в эффективности работы обеих групп: студенты экспериментальной и контрольной групп в равной степени испытывали серьезные трудности в выполнении задания, причины которых имели разное происхождение. Трудности в работе контрольной группы были обусловлены прежде всего дефицитом активного словарного запаса и его низкой востребованностью в учебной и повседневной жизни. У студентов язы-

ковых специальностей эти затруднения были более заметными: на фоне свободного коммуникативного владения иноязычной лексикой они не могли определить семантическое местонахождение соответствующего понятия на шкале русских (родных) лексических «маркеров» эмоциональных состояний. На наш взгляд, такое положение является естественным следствием доминирующей ориентации обучающихся технологий на формирование коммуникативных компетенций, обеспечивающих адекватность информационного обмена с окружающим социальным миром (в большинстве случаев даже профессиональное лингвистическое образование не доходит до задачи рефлексивного использования языка). Тем не менее основным результатом первого этапа эксперимента можно считать отчеты студентов, которые с удивлением «обнаружили» в себе градиенты эмоциональных состояний (в русскоязычном эквиваленте) и констатировали в большинстве случаев диссоциацию между «знаемым» иноязычным обозначением эмоционального состояния и его чувственной репрезентацией (вернее, ее отсутствием). Подобный опыт использования иноязычного вербального инструментария обнаруживает подлинную герменевтику обучения в виде последовательности процессов освоения нового материала, константы незавершенности понимания и субъективной репрезентации как объективного критерия освоенности материала. Несовпадающие маркеры одинаковых эмоциональных состояний в различных языках для третьекурсников разных факультетов и вузов позволяют говорить о феномене мультилингвальной карты эмоциональных переживаний.

На втором этапе психолингвистического эксперимента к построению мультилингвальной карты переживаний присоединились студенты-носители нерусского (удмуртского, немецкого, китайского) языка. Было обнаружено, что трактовка содержания иноязычного эмоционального состояния (на основе соответствующего перевода, зафиксированного в словаре), данная русскоязычными студентами, не совпадает с содержанием переживания, рефлекслируемого носителем удмуртского / немецкого / китайского языка. Такое семантическое несовпадение выразилось в разногласиях русскоязычных и иноязычных студентов по определению местонахождения удмуртской, немецкой и китайской лексики на базовой (русскоязычной) шкале переживаний.

Кроме того, участие носителей языков в построении мультилингвальной карты переживаний позволило студентам сформулировать предположение о существовании несовпадающих диапазонов интенсивности эмоциональных состояний, свойственных представителям разных языковых групп. Так, удмуртами была отмечена присущая им выраженная актуальность грустного спектра переживаний («в ущерб радости»). Носитель немецкого языка обратил внимание участников эксперимента на «свернутость» соответствующей шкалы грустных переживаний в своей культуре: для немца состояние недовольства практически является «квинтэссенцией» грусти. Китайская студентка «расширила» базовую шкалу грустных состояний – в ее родном языке есть переживание, выходящее за пределы русскоязычного спектра – «ощущение потери энергии, чувств» (больше, чем «отчаяние»).

В целом, опыт построения мультилингвальной карты переживаний позволил проблематизировать для студентов языковых и неязыковых специальностей тему корреляции вариативности эмоциональных состояний, доступных чувственно-телесной дифференциации, и соответствующих им языковых эквивалентов.

Необходимость психологизации языковых обучающихся технологий очевидна: отношение к иноязычному «оснащению» как к средству обогащения вербального инструментария позволяет субъекту образовательного процесса не только «развернуться» в сторону диалога с миром, но и открыть для себя новые возможности в работе с собственным субъективным миром.

Библиографические ссылки

1. Осмина Е. В. Мир говорящих и говорящий мир: субъектная соотнесенность / Многоязычие в образовательном пространстве (=Multilingualism in Educational Space). – М. : Флинта ; Наука, 2009. – Ч. 2. Педагогика. Лингводидактика. – С. 73–77.
2. Батищев Г. С. Особенности культуры глубинного общения // Вопросы философии. – 1995. – № 3.
3. Изард К. Эмоции человека. – М. : Директ-Медиа, 2008.
4. Вилюнас В. К. Психология эмоциональных явлений. – М. : Изд-во МГУ, 1976.
5. Ильин Е. П. Психофизиология состояний человека. – СПб. : Питер, 2005.

A. V. Zhukova, Candidate of Psychology, Izhevsk State Technical University

E. V. Osmina, Candidate of Psychology, Associate Professor, Izhevsk State Technical University

Building Multilingual Chart of Emotional States and Its Reflexive Effects

Acquiring a foreign language is considered to be a way of enriching verbal means not only to represent a foreign dialogue, but also to work on person's own subjective space. One of the methods of achieving the latter aim is an experience of building a multilingual chart of person's feelings (by the example of positive and negative emotional states), limited to an educational pedagogical situation.

Key words: language educational technology, verbal means, multilingual chart of person's own subjective space, reflection.