

НАУЧНАЯ СТАТЬЯ

УДК 372.881.161.1

<http://doi.org/10.30515/0131-6141-2024-85-1-16-27>

Петербургская научная школа методической лингвоконцептологии: опыт проблематизации курса повышения квалификации

Наталья Львовна Мишатина¹, Юлия Владиславовна Малкова²,
Ирина Анатольевна Шерстобитова³

¹ *Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, г. Санкт-Петербург, Россия, mishatina-nl@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6959-8774>*

^{2,3} *Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования, г. Санкт-Петербург, Россия*

² *7malk@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9571-3016>*

³ *sherstobitova@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9054-4751>*

Аннотация. Повышение квалификации рассматривается как одна из форм непрерывного образования. В статье описан опыт проблематизации междисциплинарного курса повышения квалификации «Лингвоконцептология: методы и приемы работы с концептами». Основная цель исследования – дать оценку влиянию нового научного направления на мотивацию слушателя к учебной и научной деятельности в процессе повышения квалификации, на результативность, выражающуюся в желании использовать методы и приемы методической лингвоконцептологии в научных исследованиях и практической деятельности. Основными методами исследования выбраны системный и проблемный анализы при постановке научной проблемы, а также методы контент-анализа и анкетирования. Раскрыт механизм взаимодействия трех ресурсов: научного (приглашение к осмыслению новых идей и концепций современной науки), методического (конкретизированного в авторских приемах и антропопрактиках) и мотивированной активности слушателей как маркера эффективности прохождения ими программы курса. Ресурс мотивационной активности был задействован при выполнении двух типов заданий: тестирования и решения практико-ориентированных задач. Проведен контент-анализ продуктов деятельности слушателей курса. Представлены результаты изучения мотивированной активности слушателей. Отмечен важнейший для системы повышения квалификации принцип незамедлительного применения изученного.

Ключевые слова: научная школа, методическая лингвоконцептология, повышение квалификации, контент-анализ, мотивация обучения, обучение взрослых, профессиональное сообщество

Для цитирования: Мишатина Н. Л., Малкова Ю. В., Шерстобитова И. А. Петербургская научная школа методической лингвоконцептологии: опыт проблематизации курса повышения квалификации // Русский язык в школе. 2024. Т. 85, № 1. С. 16–27. <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2024-85-1-16-27>.

ORIGINAL RESEARCH ARTICLE

The school of thought of St. Petersburg methodological linguoconceptology: experience in problematising a continuing professional development course

Natalia L. Mishatina¹, Yulia V. Malkova², Irina A. Sherstobitova³

¹ *Herzen State Pedagogical University, Saint Petersburg, Russia, mishatina-nl@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6959-8774>*

^{2,3} *Saint Petersburg Academy of Postgraduate Pedagogical Education*

² *7malk@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9571-3016>*

³ *sherstobitova@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9054-4751>*

Abstract. Continuing professional development is considered as a form of lifelong learning. The paper describes the experience of problematising the interdisciplinary professional development course "Linguoconceptology: methods and techniques for working with concepts". The main aim of the study is to evaluate the impact of the new scientific field on

the student's motivation for academic and scientific work in the professional development process, as well as on its effectiveness expressed in the desire to use the methods and techniques of methodological linguoconceptology in research and practical activity. The main research methods were system and problem analysis when making the problem statement in conjunction with the content analysis and questionnaire methods. The study reveals the mechanism of interaction between three resources, namely scientific (an invitation to comprehend new ideas and concepts of modern science), methodological (which is particularised in authorial techniques and anthropopractices), and students' motivated activity as a marker of their effective completion of the course syllabus. The motivational activity resource was involved in two assignment types, i. e. testing and solving practice-oriented problems. We performed content analysis of the course participants' products. The paper presents the results of studying the trainees' motivated activity. The most important principle for the professional development system is the immediate application of what has been learnt.

Keywords: school of thought, methodological linguoconceptology, continuing professional development, content analysis, learning motivation, adult education, professional community

For citation: Mishatina N. L., Malkova Yu. V., Sherstobitova I. A. The school of thought of St. Petersburg methodological linguoconceptology: experience in problematising a continuing professional development course. *Russkii yazyk v shkole = Russian language at school*. 2024;85(1):16-27. (In Russ.) <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2024-85-1-16-27>.

Введение. В организационной структуре современной науки статус методической лингвоконцептологии ее основателем Н. Л. Мишатиной определяется как «невидимый/незримый колледж» [Мишатина 2016: 152–162; Мишатина 2017: 417–425]. И этот термин для новой области знания представлялся достаточно функциональным.

Однако в общем контексте предметной деятельности методическая лингвоконцептология рассматривается сегодня профессиональным сообществом как состоявшееся междисциплинарное направление, имеющее статус научной лингвометодической школы. Еще одним подтверждением этому стал междисциплинарный онлайн-курс повышения квалификации «Лингвоконцептология: методы и приемы работы с концептами» (72 ч, 23.01–28.05.2023, организатор – ООО «Наш язык», издатель журнала «Русский язык в школе»), адресованный преподавателям вузов и учителям русского языка и литературы. Программа включала онлайн-лекции, мастер-классы, тесты и предполагала практическую работу слушателей. Важной составной частью курса был круглый стол «Лингвоконцептологический анализ и проблемы понимания текста» в рамках XX Международных Березинских чтений (13 мая 2023 г.).

Слушателями курса стали вузовские преподаватели – 73 % (из них – 12 докторов наук, 23 кандидата наук), учителя – 27 %. Такой состав слушателей потребовал от организаторов и лекторов определенной персонификации учебного материала с учетом групповых профессиональных

запросов. Географический охват слушателей – от Калининграда до Владивостока и от Мурманска до Краснодара – был очень важен, поскольку благодаря именно общественной потребности «методологически возможная область знания» и превращается «в действующую науку» (М. Эпштейн).

Спикеры онлайн-курса представляли **петербургское крыло научной школы методической лингвоконцептологии**, которая изначально (с 1998 г.) формировалась на кафедре образовательных технологий в филологии РГПУ им. А. И. Герцена в тесной научной кооперации с кафедрой филологического образования СПб АППО (М. Б. Багге, И. А. Шерстобитова, Ю. В. Малкова, С. В. Федоров, М. Ю. Обухова и др.). В условиях экономики знаний такое сотрудничество оказалось весьма эффективным, поскольку способствовало:

1) усилению практической составляющей научной школы вследствие постоянной коммуникации транслятора научной идеи с учительским корпусом через методического посредника – СПб АППО;

2) активному участию методического посредника не только в дальнейшем развитии научного знания, но и в создании нового знания в рамках заявленного научного направления (например, развитие эмоционального интеллекта и эмпатии как образовательной стратегии лингвоконцептологии, технология работы с афоризмами как ресурсом развития концептуального мышления, формирование читательской грамотности на основе текстов «новой природы») [Багге, Федоров 2019; Малкова 2021; Шерстобитова 2021];

3) профессиональной организации процесса распространения инновационного педагогического опыта для целевой аудитории;

4) быстрому внедрению результатов исследования и их независимой оценке профессиональным сообществом методистов и учителей;

5) получению статуса «доказательная методика»¹.

Уникальность онлайн-курса заключалась также в участии в нем приглашенных спикеров — известных российских лингвистов-концептологов В. И. Карасика и С. Г. Воркачева, признавших методическую лингвоконцептологию одной из важнейших «точек роста» лингвокультурной концептологии [Воркачев 2011: 64–74]. Сквозь призму научного партнерства слушатели воочию увидели, как на новом витке спирали развития научного знания «филология / "учение о слове"» возвращается к своим интегральным истокам уже на другом уровне в научном направлении методической лингвоконцептологии (антропологической лингвометодики)...» [Воркачев 2022: 9].

Союз высокой филологической науки и методической мысли позволил, проблематизируя содержание курса и усиливая его теоретическую составляющую,

— провести инвентаризацию наработанного интеллектуального капитала в области лингвокультурной и методической концептологии (лекции В. И. Карасика «Функциональные типы лингвокультурных концептов» и Н. Л. Мишатиной «Методическая лингвоконцептология и ее инструментарий в условиях новой реальности»);

— обратиться к патристическому курсу («лингвоидеологии») на фоне лингвоконцептологии как части лингвокультурологии (лекция С. Г. Воркачева «Символика Родины: лингвокультурные аспекты национальной гимнодии и национальной геральдики постсоветских государств»);

¹ Например, антропопрактика «Лингвоконцептология и школьная методика» (учитель М. Ю. Обухова, петербургская гимназия № 171) в 2016 г. вошла в перечень передовых методик и лучших практик единого информационного банка преподавания русского языка и литературы (портал ФГАОВ ДПО АПК и ППРО).

— рассмотреть гендерные стереотипы, играющие ключевую роль в экспликации механизмов и способов концептуализации базовых для любой лингвокультуры гендерных концептов (лекция В. А. Ефремова «Концепты "мужчина" и "женщина" в русской лингвокультуре: от языкового сознания к тексту: фольклорному, рекламному и художественному»);

— показать этноязыковую синергетику культурного концепта (лекция С. В. Федорова «Актуализация этнокультурных языковых концептов как инструмент понимания художественного текста»).

Таким образом, конструируя содержание курса, мы задействовали два взаимосвязанных ресурса: научный и методический. Их взаимодействие должно было обеспечить включение третьего ресурса — мотивированной активности слушателей — как маркера эффективности прохождения ими программы повышения квалификации.

Методы и материал исследования.

В статье дано описание программы курса повышения квалификации «Лингвоконцептология: методы и приемы работы с концептами». Основными методами исследования выбраны системный и проблемный анализы при постановке научной проблемы, а также методы контент-анализа и анкетирования.

Результаты и дискуссия. Методическая лингвоконцептология, которая является основой обучения в курсе повышения квалификации «Лингвоконцептология: методы и приемы работы с концептами», имеет функциональное измерение: она отвечает требованиям единой федеральной оценки компетенций учителя на основе профессионального стандарта «Педагог» по новым обобщенным трудовым функциям; благодаря методической лингвоконцептологии на единой методологической основе получают развитие направления, ставшие стратегическими и приоритетными в реализации государственной языковой политики и образовательных императивов современного общества.

Основная цель исследования — дать оценку влиянию нового научного направления на мотивацию слушателя к учебной и научной деятельности в процессе повышения квалификации, на результативность,

выражающуюся в желании использовать методы и приемы методической лингво-концептологии в научных исследованиях и практической деятельности.

При этом разработчики курса исходили из полифункциональности обращения взрослого к образовательной деятельности и взаимосвязи мотива и результата познавательной активности, а также из понимания, что знания и умения, которые осваивает взрослый человек, автоматически не замещают старые и входят в них в достаточно сложные отношения (И. А. Колесникова, Ю. Н. Кулюткин, Г. С. Сухобская и др.). Учитывая стремление взрослого человека к самостоятельности и самостоятельному принятию решений, в лекционных занятиях были предусмотрены вопросы, введены элементы беседы, в практико-ориентированных работах был представлен креативный материал.

Ресурс мотивационной активности был задействован при выполнении двух типов заданий: 1) тестов и 2) практико-ориентированных задач.

В процессе решения тестов, созданных лекторами на основе антропологической лингвометодики, была позитивно переосмыслена слушателями значимость глубоких теоретических знаний, в том числе междисциплинарных (см. график 1).

Анализируя полученные данные, можно сказать, что в начале обучения средний балл выраженности мотивационной активности в выполнении тестов в основном

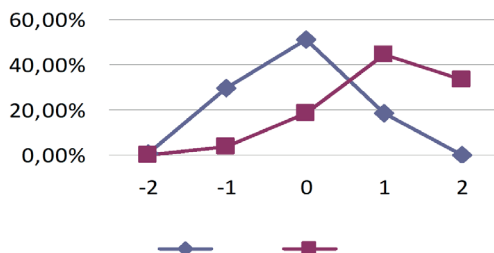


График 1. Уровень мотивированной активности слушателей в решении заданий тестов в ходе всего курса по выбору оценок

Diagram 1. Participants' motivated activity level in solving test assignments throughout the course in the choice of assessments

складывался из оценок «-1», «0». Однако уже с середины обучения средний балл складывался в основном из оценок «+1» и «+2». Отсутствие самых низких оценок «-2» и небольшой процент «-1» (3–4 %) объясняется актуализацией научного и методического интереса слушателей к освоению базовых идей и инструментария методической лингвоконцептологии. Неслучайно после окончания курса по просьбе слушателей им был оставлен доступ к записям онлайн-лекций и мастер-классов для более глубокого осмысления.

Курсовая подготовка включала также шесть практико-ориентированных заданий, направленных на развитие интерпретационно-аналитической культуры как основополагающей формы профессиональной деятельности филолога.

Таблица 1

Практико-ориентированные задания как основа ресурса мотивированной активности слушателей курсов²

Table 1

Practice-oriented assignments as the participants' basis for the motivated activity resource

№	Практико-ориентированное задание	Критерии оценивания
1	Учащимся было дано творческое задание: «Напишите собственное сочинение в жанре эссе (1–2 стр.), исходя из известных вам жанрово-стилистических принципов эссе: – соединение двух сфер – быта и бытия, материального и духовного (мысль развивается от конкретного образа – к обобщению, символу); – развернутые метафоры, ассоциативность; – парадоксальность, афористичность;	1. Соответствие сочинения жанрово-стилевой задаче; соблюдение принципов жанра эссе (макс. балл – 10). 2. Содержательность, философская глубина, зрелость мысли, уровень осмысления проблем (нравственных, психологических и др.) (макс. балл – 10). 3. Оригинальность, новизна идей, изобретательность, остроумие, широта мышления (макс. балл – 10).

² Задания № 1, 2 разработаны Ю. В. Малковой, № 3, 4 – И. А. Шерстобитовой, № 5, 6 – Н. А. Николиной и А. Е. Куманяевой.

	– детализация, «чувственное» восприятие мира (активны все пять органов чувств); – синэстезия; – языковая игра; – ритмичность повествования; – амплификация (повторы с наращиванием смысла); – эллипсис; – парцелляция; – инфинитивность/номинативность (использование односоставных предложений, безличных и назывных)	4. Писательское мастерство: индивидуальность стиля, выразительность образов, языковая игра (макс. балл – 5). 5. Общая правописная, языковая и речевая грамотность: отсутствие речевых, грамматических, орфографических, пунктуационных ошибок (макс. балл – 5). Общий макс. балл за задание – 40
2	Сочините собственный афоризм, определяющий нравственно-философский концепт. Афоризм должен кратко раскрывать сущность концепта и строиться как формула – в виде суждения или императива. При необходимости можно воспользоваться композиционными формулами: Жизнь (варианты: <i>судьба, любовь, история, искусство</i>) – это... <i>Каждый раз, когда...</i> <i>Все..., но мало кто...</i> <i>Тот, кто..., никогда (всегда)...</i> <i>Каждый... Никто...</i> <i>Если бы..., то...</i> <i>Самое... – это не..., а...</i> <i>Все люди делятся на две категории:...</i>	1. Глубина мысли, философичность, поучительность. 2. Остроумие, парадоксальность, оригинальность, нестандартность (возможно, алогизм). 3. Стилистическое изящество, лаконизм (в афоризме не бывает информативно незначащих, лишних слов). Вес каждого критерия составляет 3 балла
3	Дайте краткий (5–10 предложений) ответ на вопрос: «Можно ли утверждать, что тексты “новой природы” (включая концепты как тексты “новой природы”) – это источник образовательного потенциала и “новой грамотности” школьников?»	
4	Создайте задание к уроку русского языка в логике концептуального подхода (тема урока, ступень обучения, УМК определяются самостоятельно).	1. Наличие в задании концептуального подхода (представлен концепт как текст «новой природы»). 2. В задании деятельность учащихся связана с формированием концепта как текста «новой природы». 3. Оригинальность материала
5	Какие художественные детали, с которыми ассоциируется родина, наиболее часто встречаются в русской поэзии? Приведите не менее пяти примеров, указав произведение и его автора	1. Количество примеров. 2. Широта материала. 3. Точность ответа
6	Напишите краткое сообщение (не более двух страниц) по теме заседания круглого стола «Лингвоконцептологический анализ и проблемы понимания текста» или небольшой фрагмент занятия по лингвоконцептуальному анализу, например, связанного с интерпретацией текста, паремий (пословиц и поговорок), фразеологизмов, ключевых слов русской культуры и т. п. Желательно указать, с какими трудностями сталкиваются студенты или школьники в ходе подобного анализа	1. Использование методики лингвоконцептуального анализа. 2. Наличие конкретных примеров, раскрывающих тему. 3. Оригинальность материала

В рамках лекции Ю. В. Малковой «Развитие эмоциональной картины мира школьника как образовательная стратегия лингвоконцептологии» был рассмотрен жанр эссе и приемы его создания³. Написание эссе — самая сложная и увлекательная лингвокультурологическая задача. В этом процессе учащийся получает возможность объединить и реализовать все сформированные ранее навыки концептуального

мышления: ассоциативный поиск и логическую интерпретацию концепта, создание метафорического портрета эмоции и придумывание афоризмов и формул-перифраз.

При подходе к проверке ученического концептоцентрического эссе (см. задание № 1, табл. 1) слушатели показали высокий уровень филологического анализа, проявленный ими в рецензиях на работу девятиклассницы «Мое счастье»:

Ученическое концептоцентрическое эссе	Примеры рецензий на работу девятиклассницы
Выходишь на улицу, а оно сверху над тобой, на тебе. Оно — купол собора. Оно укрывает как одеяло. Оно — небо. Небо всегда с нами, но его никогда не замечаешь. Оно обыденно, ну потому что было всегда. Но если поглядывать туда, смотреть выше, возможно, откроешь что-то новое. Есть событие. А небо фон для него. — Как прошел день? — Славно, шли из школы, ели персиковую жвачку, перепрыгивали через лужи и молчали: видели небо. Кисельное и немного античное, оно поднималось из-за хрущевок и делало их даже нестрашными. Небо заставляло шуриться и улыбаться солнцу, добавляло в каждый момент золотую дымку. Да, небо спасает от рутины. В суте можно посмотреть на небо, оно всегда там. Всегда даст покой, новые мысли и совет. — Вижу небо! Оно сегодня как платье Золушки. Вот мое счастье	1. Здесь есть движение мыслей и чувств лирической героини по направлению «быт—бытие», «материальное—духовное» и реализация формулы философского эссе «впечатление+размышление», требующей гармоничного сочетания лирического ритма, элегической тональности и размышления. 2. Лейтмотив эссе определяет центральный образ неба, который рождается через ассоциации — бытовые, обыденные (одеяло, платье Золушки, кисельное) и духовные (высота, вертикаль, купол собора, античное). Образы обретают символический смысл. Парадоксальное столкновение обыденности и высокой темы, временного и вечного придает тексту внутреннюю напряженность и сокровенность. Ассоциативные образы детализированы

Однако если слушатели курсов были достаточно единодушны в оценках по критериям 1, 4 и 5, то разнообразие мнений обнаружилось в оценивании по содержательным критериям (2 и 3):

«...стремясь создать яркие образы, автор не уделил должного внимания нравственно-философской глубине эссе» (6 б.);

«Работа содержательна. Говорить о ее философской глубине, уровне осмысления проблем необходимо, учитывая возрастные особенности автора — это старший подростковый возраст, пора “нравственного эгоцентризма”, что полностью подтверждает данный текст эссе. Он передает открытие подростком мира и себя в этом мире, яркое, непосредственное, детализированное,

полное удивления, и в то же время философское. Проблема счастья центральная в эссе. “Высокое, вечное” небо рождает у автора чувство сопричастности вечному времени, вечному порядку вещей, чуду, которое кроется в обыденном, а также ощущение защищенности и покоя, понимания, что все мы под небом ходим» (10 б.).

Расхождение в баллах можно объяснить тремя факторами. Во-первых, жанр эссе характеризуется нестрогим заданными характеристиками, в связи с чем его оценивание субъективно. Во-вторых, учителю-практику почти не приходится сталкиваться с подобными текстами и их оценкой: написание эссе и его критериальная проверка не предусмотрены в школьном курсе программами по литературе и русскому языку. В-третьих, всегда сложно объективно оценить одну единственную ученическую работу вне контекста подобных сочинений школьников одинакового возрастного уровня.

³ За основу была взята методика обучения жанровой модели концептоцентрического эссе, разработанная Н. Л. Мишатиной.

В ходе дополнительного по просьбе слушателей занятия «Проверка эссе. Рефлексия» была определена эталонная оценка ученической работы «Мое счастье» – 29 баллов (1–8, 2–6, 3–6, 4–5, 5–4).

Проанализированное задание высветило ряд методических и филологических проблем, для решения которых необходимо обсуждать в профессиональной среде единые подходы и к обучению написанию лингвокультурологического эссе, и к его оцениванию.

Задание № 2 (сочинение собственного афоризма) после мастер-класс Ю. В. Малковой «Технология работы с афоризмами как ресурс развития концептуального мышления» нашло живой отклик у слушателей. Многие присланные на проверку афоризмы отличались глубиной и оригинальностью содержания, были изящны по форме. Вот примеры некоторых интересных работ, удовлетворяющих всем критериям:

- Так много первых, так мало счастливых.
 - Познавший лучшее страдает от хорошего.
 - Молодость: все умрут, а я останусь.
- Старость: все останутся, а я умру.
- Тот, кто живет, не всегда жив.

Стоит отметить метафоричность, образность отдельных высказываний:

- Животные в зоопарке счастливы: они не знают, что живут в клетке.
- Жизнь – это самокат. Пока ты его толкаешь, жизнь продолжается.
- Преподавание – это дорога с двусторонним движением: во время экзамена кто-нибудь да и выедет на встречную полосу.

Авторы некоторых афоризмов продемонстрировали остроумие, игру интеллекта:

- Любовь – это движение от воображения к соображению.

- Искусство – это поиск смысла в бессмысленном.

- Совесть – это то, что мы особенно ценим в других.

- Все люди делятся на две категории: тоскующие и знающие, когда обед.

Снижение баллов получали работы, которые или не выходили на требуемую философскую глубину (*Все наслышаны об истории, но мало кто ее знает*), или не удовлетворяли требованию оригинальности (*Никто не знает, как выглядит доброта, но каждый хоть раз дарил ее другому*), или отличались громоздкостью формулировок и многословием, что нарушало стилистические принципы жанра.

В целом данное задание было оценено слушателями как очень интересное и полезное, поскольку оно тренирует гибкость мышления, познавательную активность, эмоциональный интеллект, поддерживая и восстанавливая важные профессиональные и личностные компетенции.

Для выявления степени понимания текстов «новой природы» слушателям курса в рамках мастер-класса И. А. Шерстобитовой «Опыт герменевтического исследования концепта» было дано задание написать небольшое педагогическое эссе: «Можно ли утверждать, что тексты “новой природы” (в том числе концепты как тексты “новой природы”) – это источник образовательного потенциала “новой грамотности” современных школьников?» В ходе контент-анализа созданных слушателями концептоцентрических эссе (термин Н. Л. Мишатиной) были получены следующие данные (см. табл. 2):

Таблица 2

Контент-анализ педагогических эссе

Table 2

Content analysis of pedagogical essays

Критерии оценивания педагогического эссе	Вузовские преподаватели	Педагоги
1. Выраженность авторской научной позиции (непротиворечивость концепции), собственный анализ педагогической проблемы, субъективная оценка, наличие концепта (концептов), воплощенного(-ых) в картине мира	89,9 %	78,5 %
2. Иллюстрирование педагогического явления «тексты “новой природы”» / «новая грамотность» собственными примерами на концептоцентрической основе	78,9 %	45,7 %

Критерии оценивания педагогического эссе	Вузовские преподаватели	Педагоги
3. Наличие концептоцентрического подхода: понимание роли методической лингвоконцептологии в реализации задач формирования «новой грамотности»	73,2 %	78,7 %

В эссе слушатели обосновывали свое отношение к новым научным понятиям «текст “новой природы”», «концепт как текст “новой природы”», «новая грамотность». При этом интегральные показатели по критериям у разных категорий слушателей высокие, только по критерию 2 педагоги продемонстрировали низкий процент выполнения задания. Это свидетельствует о недостаточном понимании образовательного потенциала концепта как текста «новой природы» для формирования «новой грамотности» на основе одного из базовых принципов методической лингвоконцептологии: трандисциплинарного принципа широты и интеллектуальной целостности знания.

Приведем сначала ответы участников исследования, видящих в концепте как «новоприродном тексте» источник образовательного потенциала и «новой грамотности», определяющей новую глобальную компетентность школьников и студентов:

«Тексты “новой природы” — та реальность, которую нужно принять и использовать в образовательной среде».

«Тексты “новой природы” — это нелинейные, открытые тексты, представленные в формате гипертекстов, в основе которых работа с концептом, концентрированно выражающим идеи в их целостном восприятии, когда происходит появление их новых свойств (синергетический эффект) и преломление в личностном опыте учеников».

«К текстам “новой природы” могут быть отнесены концепты, заключающие в себе информацию, ценности, смыслы, освоение которых в процессе работы с линейными и нелинейными текстами (схемы, таблицы, инфографика, живопись, графика, лубок, усиленные дополненной реальностью) позволяет связывать тексты разной природы в один гипертекст, интегрировать естественно-научное и гуманитарное образование, формировать эмоциональный интеллект и функциональную грамотность, моделировать глобальные компетенции».

Нельзя игнорировать и негативные (хотя малочисленные — 2,3 %) оценки текстов «новой природы» (мультитекстов):

«Рожденный в системе клипового мышления, “новый текст” никак не будет способствовать вчитыванию в смысл, так как это другой тип мышления; принудительная креолизация “отключает” память и фантазию, что ведет к постепенному атрофированию этих когнитивных процессов; это отказ от фундаментального образования, которое предполагает как минимум способность прочитать большой текст от начала и до конца, самостоятельно обнаружить связь между причиной и следствием».

Большинство слушателей видят выход в том, чтобы тексты «новой природы» и классические находились между собой в гармонии.

Анализ педагогических эссе позволяет сделать выводы: понятие грамотности продолжает для ряда педагогов оставаться «линейным» (читать, писать). Однако даже базовая инструментальная грамотность подразумевает сегодня трансформацию с поправкой на форматы взаимодействия и способы передачи информации (текстовые и визуальные, в том числе в цифровой среде) [Универсальные... 2018: 10].

С целью исследования актуальности курса повышения квалификации и эффективности его прохождения слушателям была предложена анкета с максимально обобщенными вопросами открытого типа. При разработке анкеты использовались рекомендации С. Г. Вершловского по проведению педагогического исследования [Вершловский, Матюшкина 2005]. Вопросы 1–2 анкеты, ориентированные на выявление уровня понимания целевых установок курса и субъективной оценки результативности его освоения обучающимися, были направлены на реализацию деятельностного и антропологического подходов. Вопросы 3–5 были связаны с оценкой процесса освоения курса и были направлены на выявление сформированных компетенций с целью реализации компетентностного подхода.

С учетом возрастного состава слушателей (средний возраст докторов

наук — 59 лет; кандидатов наук — 51, учителей — 49⁴) за основу, по А. Н. Леонтьеву, были взяты мотивы обучения, характерные для слушателей 45–55 лет: знакомство с новыми технологиями, пополнение теоретических знаний, развитие исследовательских навыков [Леонтьев 1981: 87].

В ходе контент-анализа полученных вариантов были выделены ответы, формулировки которых не содержат внутренних противоречий и касаются контекста

освоения данного курса. Ответы респондентов группировались по принципу наибольшей повторяемости (использовалось обобщающее цитирование), ранжировались и соотносились с общим количеством ответов по данному вопросу в процентах.

Ответы на первый вопрос: «Понравился ли вам курс? Что особенно запомнилось?» — были распределены по двум блокам: содержательному и технологическому.

Таблица 3

Выявление уровня понимания целей прохождения курса «Лингвоконцептология: методы и приемы работы с концептами»

Table 3

Determining the level of understanding the goals of taking the course "Linguoconceptology: methods and techniques for working with concepts"

Первый блок			Второй блок	
Группы	Содержательный	%	Технологический	%
№ 1	«Сформирована новая область научного знания — методическая лингвоконцептология»; «современное представление о лингвоконцептологии в образовательном пространстве»; «чувствуется методическая школа Н. Л. Мишатиной в каждом выступлении, что и позволило мне сделать вывод о возможности имени персонифицированного концепта “Н. Л. Мишатина”» и др.	25,6	«Технологии организации работы на основе концептов» (решение лингвокультурологических задач; приемы работы с эмоциональными концептами; алгоритм анализа концепта через призму прецедентных феноменов мини-текстов интернет-дискурса)	21,0
№ 2	«Осмыслена методическая лингвоконцептология во всем богатстве ее методического инструментария»; «дан многоаспектный подход в современной парадигме трансдисциплинарного знания»; «высокая плотность мысли на единицу высказывания, подкрепленная содержательными презентациями» и др.	32,4	«Практическая значимость учебной информации» (уроки-штудии по моделированию концепта как текста «новой природы»). «Оригинальный формат предлагаемых творческих заданий» (практикум по работе с афоризмами; проектирование графического концепта как технология дополненной реальности)	36,3
№ 3	«Доказана в ходе обучения высокая продуктивность изложенной методологии в школьной педагогической практике»; «убедительна последовательная реализация — от целеполагания до критериально-оценивания речевых произведений учащихся (эссе и афоризмов)» и др.	20,0	«Контрольно-оценочная деятельность в целом была хорошо спланированной и продуманной»	15,7
№ 4	Варианты, содержащие комбинации из первых трех вариантов	22,0	Другие	27,0

В содержательном блоке контент-анализ ответов слушателей позволил установить три основные группы формулировок,

соответствующие трем концептуальным установкам обучения: 1) методическая лингвоконцептология как сложившаяся научная междисциплинарная школа или новая область научно-методического знания; 2) методическая лингвоконцептология

⁴ При этом 15 % слушателей были в возрасте до 35 лет.

как система; 3) методическая лингвоконцептология как доказательная методика.

В технологическом блоке базовая цель связана с освоением когнитивно-коммуникативных антропопрактик освоения

лингвокультурных концептов в традиционном и цифровом дискурсах.

Второй вопрос: «Оправдались ли ваши ожидания от обучения?» — позволил выделить следующие группы ответов:

Таблица 4

Ожидания слушателей от обучения

Table 4

Students' expectations of learning

Оправдались	Оправдались полностью	Превзошли ожидания	Особое мнение
37,5 %	35,4 %	27,1 %	
Примеры ответов: «Не было ожиданий. При этом в голове осталось больше, чем от любого другого курса повышения квалификации». «Лучшие курсы за все время прохождения повышения квалификации». «Полноценный, неформальный, очень содержательный и полезный курс». «Целое созвездие лекторов». «Училась бы и училась».			«Мои ожидания в большей степени были связаны с универсализацией самого анализа — его этапов, параметров, моделирования концепта. Надо признать, в этой части все-таки остались не решенные для меня вопросы». «Может, это я недостаточно внимательно читала аннотацию к курсу, не поняла, насколько силен методический аспект. Вероятно, кому-то именно это и нужно. Т.е. проблема не в курсе, а в слушателях»

Такое содержание ответов можно объяснить нацеленностью курса на осмысление ценности методической лингвоконцептологии с позиции личной значимости, реализации лингвоконцептуального подхода как инструмента решения профессиональных задач в обучении студентов и школьников.

Отвечая на третий вопрос «Что нужно изменить в курсе, чтобы он стал лучше?», 25 % слушателей выразили свое полное удовлетворение программой и организацией курсов. Приведем типичный ответ:

«Структура курса оптимальна: есть лекции ведущих ученых (что имеет особую ценность для меня как преподавателя вуза), практико-ориентированные занятия (что очень важно для учителей школ), интересная форма проведения занятия — круглый стол, где обсуждаются актуальные проблемы по теме курса».

Замечания связаны с объемом самостоятельной работы (в сторону ее уменьшения или, напротив, увеличения), созданием сводного файла (папки, раздела) с терминологическим словарем лектора (или научной школы, которую он представляет), изменением формы тестового контроля, усилением интерактивного компонента занятий, добавлением занятий «Рефлексия».

Анализируя ответы на четвертый вопрос: «В чем помог наш курс?», — распределим их на пять групп: 1) получение новых фундаментальных знаний в области антропологической лингвистики и языкового образования — 12 %; 2) расширение, углубление и систематизация знаний о лингвоконцептоцентрической методике — 23 %; 3) овладение новыми авторскими технологиями, методами и приемами работы с концептами в традиционном и сетевом дискурсе — 25 %; 4) корректировка собственного научного исследования — 6 %; 5) расширение тематики учебных проектов школьников и ВКР студентов — 17 %.

Ученые утверждают, что «большинство взрослых не заинтересовано в получении знаний для того, чтобы использовать их в будущем, а также в получении ответов на вопросы, которых у них нет» [Лебедева 2013: 66]. Ответы наших слушателей подтверждают общую готовность к применению лингвоконцептологического подхода в практической деятельности в качестве инструмента саморазвития и самообразования учителя и ученика, преподавателя и студента.

Последний (пятый) вопрос анкеты «Предложите тему для следующего курса повышения квалификации» предоставлял возможность выражения субъективной позиции по моделям продолжения работы

онлайн-школы ООО «Наш язык»: 32,5 % слушателей назвали темы, связанные в той или иной степени с проблематикой прошедших курсов.

Эмпирические данные исследования послужили основанием для подтверждения актуальности курса повышения квалификации и уточнения разрабатываемой модели будущих курсов в области культурной и методической лингвоконцептологии.

Выводы исследования. Повышение квалификации является одной из форм непрерывного образования. В условиях общества знаний профессиональное саморазвитие как вузовского преподавателя, так и педагога должно быть направлено на формирование профессионального интереса к изучению современных достижений не только в рамках предметно-профессиональной области специалиста-лингвиста, но и шире — в области междисциплинарных (трансдисциплинарных) знаний — специалиста-гуманитария.

Впервые в рамках повышения квалификации вузовских работников и учителей проведено научное комплексное исследование актуальности и востребованности методической лингвоконцептологии как нового междисциплинарного направления.

Важная роль в обучении уже состоявшихся высококвалифицированных специалистов отводится мотивации. Взаимодействие научного (приглашение к осмыслению новых идей и концепций современной науки) и методического (конкретизированного в авторских приемах и антропопрактиках) ресурсов разработанного курса обеспечило включение третьего ресурса — мотивированной активности слушателей как маркера эффективности прохождения ими программы курсов.

Необходимо отметить, что важнейший для системы повышения квалификации принцип незамедлительного применения изученного начал реализовываться слушателями уже в ходе самих занятий.

Таким образом, для большинства слушателей курс стал источником профессионального самообновления и изменения способов работы. Анализ ответов на вопросы анкеты позволил выявить высокий уровень удовлетворенности процессом обучения, осознанность освоения методик

и приемов, сделать необходимые корректировки содержания для доработки курса.

Исследование показало, что курсовое изучение методической лингвоконцептологии способствовало процессу институализации образовательных отношений между университетом им. А. И. Герцена, СПб АППО, ООО «Наш язык» — издателем журнала «Русский язык в школе» и вузами Российской Федерации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Багге М. Б., Федоров С. В. Работа с концептом на уроке литературы как средством достижения понимания идеи произведения // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 63-4. С. 11–14.
2. Верилковский С. Г., Матюшкина М. Д. Анкетный опрос в социально-педагогическом исследовании: учебное пособие. СПб.: СПб АППО, 2005. 101 с.
3. Воркачев С. Г. Предисловие // Мишатина Н. Л. Методическая лингвоконцептология: новые идеи и антропопрактики: монография. СПб.: ООО «Книжный дом», 2022. С. 9–11.
4. Воркачев С. Г. Российская лингвокультурная концептология: современное состояние, проблемы, вектор развития // Известия РАН. Серия литературы и языка. 2011. Т. 70, № 5. С. 64–74.
5. Лебедева Н. В. Обучение взрослых на курсах переподготовки и повышения квалификации: принципы и условия // Научный диалог. 2013. № 4 (16). С. 63–73.
6. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. 4-е изд. М.: Изд-во МГУ, 1981. 584 с.
7. Малкова Ю. А. Работа с афоризмами в школе (система аналитических, творческих и проектных заданий) // Русский язык в школе. 2021. Том 82, № 5. С. 37–47. <https://doi.org/10.30515/0131-6141-2021-82-5-37-47>.
8. Мишатина Н. Л. Школьное жанроведение: в поисках антропопрактик «творческого собирания себя» // Мишатина Н. Л., Цыбулько И. П. Антропологическая лингвометодика: в поисках смысла, содержания и оценивания / под ред. Н. Л. Мишатиной. М.: Национальное образование, 2016. С. 152–162.
9. Мишатина Н. Л. Место заключения. Невидимый колледж, или какой должна быть научная форма самоорганизации методики XXI века // Мишатина Н. Л. Методическая лингвоконцептология: итоги и перспективы развития: монография / науч. ред. Н. Л. Мишатина. СПб.: ООО «Книжный дом», 2017. С. 417–425.
10. Универсальные компетентности и новая грамотность: чему учить сегодня для успеха

завтра. Предварительные выводы международно-го доклада о тенденциях трансформации школьного образования / И. Д. Фрумин, М. С. Добрякова, К. А. Баранников, И. М. Реморенко. М.: НИУ ВШЭ, 2018. 28 с.

11. Шерстобитова И. А. Концептный анализ на уроках словесности: эмоциогенность текста стихотворения в прозе «Памяти Ю. П. Вревской» И. С. Тургенева // Русский язык в школе. 2021. Том 82, № 4. С. 7–20. <https://doi.org/10.30515/0131-6141-2021-82-4-7-20>.

REFERENCES

1. Bagge M. B., Fedorov S. V. Concept as a means to understand the idea of a literary work in a literature lesson. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya* = *Problems of modern pedagogical education*. 2019;63(4):11–14. (In Russ.)

2. Vershlovsky S. G., Matyushkina M. D. Questionnaire survey in socio-pedagogical research: textbook. Saint Petersburg: Saint Petersburg Academy of Postgraduate Pedagogical Education, 2005. 101 p. (In Russ.)

3. Vorkachev S. G. Foreword. N. L. Mishatina. *Metodicheskaya lingvokontseptologiya: novye idei i antropopraktiki* = *Methodological linguoconceptology: New ideas and anthropopractices*. Saint Petersburg: Book house, 2022. P. 9–11. (In Russ.)

4. Vorkachev S. G. Russian linguocultural conceptology: Current state, problems, and development vector. *Izvestiya RAN. Seriya literatury i yazyka* = *The Bulletin of the Russian Academy of Sciences: Studies in Literature and Language*. 2011;70(5):64–74. (In Russ.)

5. Lebedeva N. V. Adult learning on retraining and professional development courses: Principles and conditions. *Nauchnyi dialog* = *Scientific Dialogue*. 2013;(4):63–73. (In Russ.)

6. Leontiev A. N. Problems of development of the psyche. 4th ed. Moscow: MSU Press, 1981. 584 p. (In Russ.)

7. Malkova Yu. A. Work with aphorisms at school (a system of analytic, creative and project tasks). *Russkii yazyk v shkole* = *Russian language at school*. 2021;82(5):37–47. (In Russ.) <https://doi.org/10.30515/0131-6141-2021-82-5-37-47>.

8. Mishatina N. L. School genre studies: In search of anthropopractices of «creative assemblage of the self». N. L. Mishatina, I. P. Tsybulko. *Antropologicheskaya lingvometodika: v poiskakh smysla, soderzhaniya i otsenivaniya*. Pod red. N. L. Mishatinoi = *Anthropological linguo-methodology: In search of meaning, content and evaluation*. Ed. by N. L. Mishatina. Moscow: National education, 2016. P. 152–162. (In Russ.)

9. Mishatina N. L. Instead of a conclusion. The invisible college, or what should be the scientific form of self-organization of the 21st century methodology. N. L. Mishatina. *Metodicheskaya lingvokontseptologiya: Itogi i perspektivy razvitiya* = *Methodological linguoconceptology: Results and prospects of development*. Saint Petersburg: Book house, 2017. P. 417–425. (In Russ.)

10. Frumin I. D., Dobryakova M. S., Barannikov K. A., Remorenko I. M. Universal competencies and new literacy: What to teach today for success tomorrow. Preliminary findings of an international report on trends in school transformation. Moscow: HSE Publishing House, 2018. 28 p. (In Russ.)

11. Sherstobitova I. A. Concept analysis on literature lessons: The text emotiogenicity of the prose poem «To the Memory of U. P. Vrevsky» by I. S. Turgenev. *Russkii yazyk v shkole* = *Russian language at school*. 2021;82(4):7–20. (In Russ.) <https://doi.org/10.30515/0131-6141-2021-82-4-7-20>.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ / INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Наталья Львовна Мишатина, доктор педагогических наук, профессор

Юлия Владиславовна Малкова, кандидат филологических наук, доцент

Ирина Анатольевна Шерстобитова, кандидат педагогических наук, доцент

Natalia L. Mishatina, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor

Yulia V. Malkova, Candidate of Sciences (Philology), Associate Professor

Irina A. Sherstobitova, Candidate of Sciences (Pedagogy), Associate Professor

Статья поступила в редакцию 17.07.2023; одобрена после рецензирования 27.08.2023; принята к публикации 12.10.2023.

The article was submitted 17.07.2023; approved after reviewing 27.08.2023; accepted for publication 12.10.2023.