

---

*Н. Л. Мишати́на, М. А. Быстрицкая*

## СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО «ШКОЛА — ВУЗ» В УСЛОВИЯХ ЭКОНОМИКИ ЗНАНИЙ

*В статье педагогическая практика рассматривается как один из механизмов взаимодействия школы и вуза в условиях экономики знаний. Описана модель социального партнерства в проектно-исследовательской деятельности. В основу модели заложена инновационная идея учебного виртуального концептуария культуры и его модульный принцип построения.*

**Ключевые слова:** синергетический метод управления педагогической практикой, модель социального партнерства «студенты — школа — вуз», учебный виртуальный концептуарий культуры.

*N. Mishatina, M. Bystritskaya*

## SOCIAL PARTNERSHIP «SCHOOL — UNIVERSITY» IN THE AGE OF THE KNOWLEDGE ECONOMY

*The article considers the teaching practice as one of the tools of school and university cooperation in knowledge-based society. The model of social partnership during the project-oriented scientific research activity is described. The basic principle of this model is the teaching virtual concept vocabulary and its modular structure.*

**Keywords:** synergistic approach of teaching practice management, model of social partnership «students — school — university», teaching virtual concept vocabulary.

Педагогическая практика является важной составляющей в подготовке будущего учителя-словесника. Она позволяет выявить степень сформированности необходимых общекультурных и профессиональных компетенций студента, определить его персональные «маршруты» для дальнейшего самосовершенствования. Не менее важна эффективная организация педагогической практики и для высшего учебного заведения, поскольку среди прочих показателей она демонстрирует уровень качества образования подготовленных вузом потенциальных работников для будущих работодателей. Постоянное профессиональное взаимодействие школы и вуза посредством практики, безусловно, обогащает передовыми научными знаниями и технологическими новациями и само учреждение среднего образования.

Таким образом, в продуктивном и эффективном проведении практики должны быть заинтересованы все три стороны: студенты — вуз — школа.

Настоящая статья знакомит с инновационным опытом проведения учебной практики студентов третьего курса филологического факультета РГПУ им. А. И. Герцена на базовой площадке петербургской гимназии № 171.

Новая концептуализация содержания практики связана с ее переориентацией с предметных знаний на виды деятельности (компетенции).

Компетентность — это не просто обладание знанием, но и возможность его гибкого применения. В этом случае «знания, умения и навыки... успешно формируются и актуализируются... только при личностном принятии и осознании большого общественного значения соответствующих целей, что определяет формирование высокой ответственности, инициативы, готовности к творчеству» [7, с. 184].

Учебная практика проходит в полном соответствии с заданиями, четко разработанными в ее технологической карте. Однако в ходе практики могут возникнуть си-

---

туации, когда без синергетического управления не обойтись. Самоорганизация практики как системы выражается в самореализующем характере *совместной мотивированной активности* студентов-практикантов, опытных учителей-словесников и вузовского модератора практики. Управление учебной практикой как системой может идти только в «мягких формах управления» — создании условий для ее развития, «игры по клавишам возможно», поскольку «игра не по клавишам — это либо хаотизация мира, либо оставление его нечувствительным, "равнодушным" к воздействиям, ибо они ниже его порога чувствительности или нерезонансны» [2, с. 43–44].

Резонансным для студентов стали результаты десятилетнего опыта научной коммуникации кафедры образовательных технологий в филологии и принимающей их гимназии в области методической лингвоконцептологии, что позволило инкорпорировать базовые метапредметные идеи (например, формирование и развитие «практической философии» подрастающего человека), а также техники освоения мировоззренческих концептов в *расширенную* модель гуманитарного образования данного образовательного учреждения. Особо «чувствительное воздействие» на изменение траектории дальнейшего прохождения практики оказала методическая встреча с М. Ю. Обуховой, победителем Всероссийского мастер-класса учителей родных языков, включая русский (Москва, 2015). Проведенный талантливым учителем мастер-класс раскрыл студентам, с одной стороны, актуальность и эффективность технологии освоения лингвоконцептов, продуктивно работающей на личностные и метапредметные достижения учеников, с другой — явную потребность учителей в расширении своих лингвокультурологических знаний, самостоятельное обретение которых оказывается достаточно трудоемким и слишком затратным по време-

ни. Так родилась идея **социального партнерства «студенты — гимназия — вуз»**, реализация которой получила продолжение и после практики.

Общей целью партнерства стало содействие всесторонней интеграции образования и науки, повышение уровня преподавания и качества образования и престижа педагогической профессии.

Студентами совместно с администрацией гимназии была разработана модель социального партнерства в проектно-исследовательской деятельности. В основу модели заложена **инновационная научно-методическая идея учебного виртуального концептуария чувств**, разработка и реализация которой предполагает объединение трех ресурсов: ресурса мотивированной активности студентов-практикантов, ресурса опытных квалифицированных учителей-словесников (инициаторов социального запроса и технического задания для социального партнера) и ресурса вузовского методического модератора (см. рис.).

Понятие «учебный виртуальный концептуарий культуры» связано с появлением научных *концептуариев культуры* — словарей нового типа. Новое для современной методики понятие [3] явилось новым и для студентов, поэтому вызвало у них живой интерес. Предметом проектно-исследовательской деятельности студентов стали концепты, образующие эмоционально-нравственную доминанту души.

Учебный виртуальный концептуарий культуры (по сути — антропологический) является эффективным методическим инструментом моделирования речевой среды в пространстве культуры. Идея концептуария как целостного контекста предполагает междисциплинарную коммуникацию, которая отвечает не только задаче усиления и расширения интегративной составляющей филологического образования, но и задаче антропологизации современного образования.



Совместно разработанная модель социального партнерства  
в проектно-исследовательской деятельности

Название виртуального концептуария «Доминанта души» относит студентов к теории доминанты А. А. Ухтомского. Эта теория имеет не только естественно-научный аспект (область физиологии), но и философско-нравственный (одновременно и религиозный), представляющий собой опыты в сфере *нравственной философии*, сосредоточенной на человеческой практике (если воспользоваться формулой Вл. Соловьева, подхваченной М. М. Бахтиным). Доминанта «держит в своей власти все поле душевной жизни» [5, с. 141], поэтому формирование содержания духовно-нравственных доминант и восстановление утрачиваемых «оцифрованным сознанием» молодежи «функциональных чувств» (стыда, милосердия, порядочности, чести и др.) — важная проблема развития и саморазвития как студента, так и школьника сетевого столетия: «каковы наши доминанты, таковы мы сами».

Концептуарий «Доминанта души» строится на модульной основе (модули формируются по конкретным концептам, выбранным учениками и студентами в ходе анкетирования). Материал выстраивается как в линейной логике, так и в логике

электронного гипертекста. Концепты чувств представлены в разных областях знания: культурологии, философии, религии, психологии и лингвистики. Они — в центре внимания литературы и искусства. Поэтому концептуарий позволяет взглянуть на эти концепты через разные оптические очки.

Студентами в диалоге с учителями и методистом-модератором была разработана следующая структура концепта-модуля: 1. «Визитная карточка» нравственно-эмоционального концепта. 2. Основная идея концепта-модуля. 3. Методическая интерпретация концепта в горизонте интеграции разных областей духовной культуры (мультимедийная презентация в формате Power Point). 4. Пакет модельных групповых заданий к каждому концепту-модулю. 5. Методическое сопровождение реализации проекта. 6. Организация методической рефлексии.

Важнейшим этапом проектирования виртуального концептуария является разработка материального объекта как «визитной карточки» концепта культуры, что базируется на следующем фундаментальном положении Ю. С. Степанова: «Кон-

цепты могут "парить" над концептуализированными областями, выражаясь как в слове, так и в образе или материальном предмете» [4, с. 68]. Материально это «парение» выражается в том, что концепт находится в некотором контексте — или тексте — любой природы. И далее: «ими может быть и изобразительный мотив, и сказание или миф» [Там же]. Процесс концептуализации в сфере культуры Ю. С. Степановым назван «синонимизацией вещей и слов» [Там же]. Поэтому выбор «вещи» как «визитной карточки» того или иного концепта культуры является определяющим этапом проектирования концептуария культуры (например, синонимизируются чувства и скульптурное изображение Психеи-души; обида и черныи лебедь как птица печали и горя в славянской мифологии).

Основная идея концепта-модуля была представлена студентами или афоризмом («Научись писать обиды на песке и высекать радости на камне» — концепт «Обида»), или проблемным вопросом («Гордость — порок или добродетель?»), или эвристической задачей и т. д. Приведем пример эвристической задачи, разработанной в ходе практики и предвещающей освоение концепта-модуля «Гордость».

Древнегреческий философ Аристотель, ученик Платона, считал, что любая добродетель есть среднее между двумя крайностями, каждая из которых — порок: *готовство — щедрость — скардность; застенчивость — скромность — бесстыдство; шутство — остроумие — грубость; тщеславие — ??? — смирение*. Восстановите последнюю триаду и назовите чувство, о котором пойдет речь в модуле. На какой путь познания ориентировался Аристотель, составляя триады? Основателем какой науки он является?

Виртуальный концептуарий представлен рядом отделов: *словарным* (имеющим «лексикографическое» и «энциклопедическое» отделения); *фольклорным* (позволяющим рассмотреть концепт в народно-этическом сознании); *эпитетов и метафор*

(дающим возможность в метафорическом портрете синтезировать сложную информацию о концепте в качестве среза оценки понятийного и образного багажа учащегося как концептоносителя); *философским* (развивающим умение размышлять над своими и чужими мыслями, что ведет к интеллектуализации языка юных философов); *текстовым* (позволяющим проводить ученикам концептологические исследования на материале текстов различных жанров и стилей — художественных, научных, философско-религиозных, публицистических, реализовывать диалог ученика с текстовым концептом в пространстве культуры); *мультимедийным* (постоянно пополняемым).

В качестве примера групповых заданий для учеников представим составленные студентами задания из концептов-модулей «Обида» и «Гордость».

- Продолжить галерею «гордецов» или «обиженных» в русской литературе (подбор текстов и соответствующего ему иллюстративного материала, в том числе кинофрагментов).

- Расширить представленный словарный (лексикографический и понятийный) портрет исследуемых концептов, обратившись к лингвистическим и энциклопедическим словарям.

- Конкурс ученических авторских метафорических портретов чувств как портретов «собрания себя» и синквейнов.

- Написать эссе на основе концептов для коллективного сборника. Продумать его название и художественное оформление. Написать предисловие.

Концептуарий имеет двуадресность: учитель и ученик. Хорошо, что уже на этапе учебной (пассивной) практики студент пытается на уровне своей компьютерной грамотности организовать работу с концептуарием в интерактивном режиме, что означает наличие обратной связи между учителем и учеником, учеником и другими учениками.

Учебный концептуарий позволяет, с одной стороны, сознательно формировать, развивать и воспитывать эмоционально-нравственные доминанты, а также корректировать доминантное поведение не только учеников (в том числе речевое), но в некоторых случаях и самих студентов: «Если вы хотите поддерживать определенный вектор поведения или определенную деятельность на данной высоте, нужно все время воспитывать данную доминанту» [6]. С другой стороны — обеспечивать не только интеллектуально-нравственное развитие современного человека, но и овладение им различными метапредметными компетенциями, включая способность к интегративности как способу объединения разных областей духовной культуры во круг определенных проблем и вопросов. Сегодня, как считает российский психолог Рада Грановская, нет проблемы клипового мышления, а есть *проблема обучения восприятию информации*. Чем эффективнее взаимодействуют друг с другом два способа мышления — понятийное (логико-структурное) и клиповое (образное, иконическое), — тем мы более адекватно воспринимаем современный мир и становимся более успешными, ибо «люди с клиповым мышлением элитой не станут», поскольку «не могут проводить глубокий логический анализ и не могут решать достаточно сложные задачи» [1].

Работа в разных проблемно-экспертных группах по проектированию содержания концептуария, с одной стороны, позволила выделить особо группу **экспертов-студентов**, например, в области лексикографического портретирования, психологических трактовок литературных «ситуаций чувства» (обида, стыда, страха, зависти, счастья), философско-этических трактовок самооценочных концептов (гордости, смирения, достоинства, чести и др.), интерпретаций мифологических, библейских и литературных сюжетов в живописи, скульптуре и киноискусстве, связанных с тем или

иным чувством, и др. С другой стороны, весь материал команда должна была структурировать и интегрировать в единый культурно-образовательный и одновременно лингвометодический сюжет, посмотрев на него «из разных горизонтов» (в понимании Гадамера).

Рефлексивный анализ профессиональных действий (групповых и индивидуальных) проводился в двух формах: в форме эссе на основе концепта (как результат работы с модулем-концептом) и анкетирования.

Эссе как *опыт моделирования процесса интерпретации смысложизненных концептов и контекстуализации знаний* позволяет студенту не только восстановить и проблематизировать уже в рамках концептуария весь свой путь моделирования концепта, но и выявить проблемы собственного внутреннего мира, и прежде всего проблемы, касающиеся нравственно-эмоциональных доминант собственной души. В качестве рефлексии приведем фрагмент из эссе философско-этического содержания студента-третьекурсника.

Для меня гордость — это горькое послевкусие. Если меня похвалили за качественно выполненную работу, я, надув щеки, непременно начинаю всем об этом рассказывать. Вроде бы я и рад, и есть за что меня похвалить. По логике Юма, Спинозы и других западных философов, моя гордость, гордость русского европейца, имеет право на существование. Но проходит время, и я начинаю осознавать, что победа моя ничтожна, *глупа* (это уже рефлексия на Льва Толстого: «*Гордость непременно глупость*»), бессмысленна. Осознание ничтожности выполненной работы (сиюминутности успеха) толкает на мысль о своей собственной ничтожности. Однако это чувство, как ни странно, не разрушает меня, а заставляет двигаться дальше в ожидании признания и поощрения.

Д. С. Лихачев писал: «Чтобы научиться ездить на велосипеде, надо ездить на велосипеде. Чтобы научиться писать, надо писать!» Писать эссе чрезвычайно полезно,

---

поскольку это дает возможность студенту научиться четко и грамотно формулировать свои мысли, структурировать информацию, использовать основные категории анализа (анализ и синтез, индукцию и дедукцию, аналогию и моделирование), выделять причинно-следственные связи, иллюстрировать понятия соответствующими примерами, аргументировать свои выводы. Эссеистическая манера письма — это манера, «отчасти размышляющая, отчасти живописующая, отчасти исповедующаяся и проповедующая» [8].

Зафиксировать в целом результаты групповой проектно-исследовательской деятельности помогает рефлексивная оценка студентом продуктивности педагогического взаимодействия. Вот мнение одного из участников-проектировщиков виртуально-концептуария «Доминанта души»:

Для студента-филолога концептуарий — это инструментарий для погружения в мир культуры, призванный охватить большое количество информации из широкого спектра разнородных явлений жизни, упорядочить и представить ее в доступном виде с целью формирования (и совместного поиска) нравственных ценностей человека.

Из представленного определения можно выделить несколько особенностей работы над концептуарием, направленных на удовлетворение именно потребностей студентов-филологов, а не учащихся школьников. Исследовательский проект позволяет студенту одновременно проявить свой творческий и профессиональный потенциал, поскольку ему дана возможность самостоятельно организовать и наполнить свой тематический блок *информацией и лингвокультурологическими задачами*. По этой причине, как мне кажется, студент выделяет три преимущества концептуария при решении интерактивных задач: *самоконтроль*, подразумевающий систему разработанных им самим заданий разного типа; *возможность*

*индивидуализации обучения*, освобождающей от навязанных шаблонов и форм деятельности; *коллораацию*, то есть взаимодействие между другими участниками общего исследовательского проекта (учитель — ученик, студент — студент).

Личностное начало сильно не только на уровне свободной организации деятельности с возможностью подключения разных мультимедийных средств. Получается так, что студент, прежде чем обогатить духовное пространство школьника и вступить с ним в диалог, вступает в этот диалог с самим собой. Многое при поиске материала оказывается сложным, противоречивым, неоднозначным. Овладение содержанием концепта, постановка проблемных вопросов, написание текста эссеистического характера помогают студенту отрефлексировать материал. Не случайно при анализе анкет прослеживается отклик на проделанную работу как на обогащение в первую очередь себя самого.

Таким образом, системно-деятельностный и компетентностный подходы реализуются не только в процессе обучения русскому языку, но и в процессе формирования студента как педагога, владеющего знаниями и постоянно совершенствующегося (К. Алексеевич).

Творческая деятельность оставляет следы в субъекте. Осуществляясь, она не только сохраняется в нем, но и меняет его самого. Вспомним прекрасный образ, принадлежащий Р.-М. Рильке: «человек, отесанный деятельностью».

Подведем итоги. Учебная практика удовлетворила потребность студентов в повышении филологической образованности и развитии общекультурных и профессиональных компетенций и дала возможность включиться в социально-педагогическое партнерство, одним из результатов которого стало создание коллективного продукта «Доминанта души». Студенты приобрели опыт социальной адаптации, поскольку коммуникация с учителями-словесниками

(и как канал связи, и как обмен смыслами) оказалась для них весьма значимой и перспективной. Это был поиск себя в будущей профессии. Учителя же как потребители инновационного знания активно участвуют как в его дальнейшем развитии (уровни уроков, мастер-классов, классных часов и внеурочной деятельности), так и в создании нового методического знания в рамках заявленного гимназией лингвокультурологического направления.

Сегодня в связи с ростом требований к квалификации и качеству подготовки выпускников одной из главных задач системы профессионального образования является всесторонний учет требований работодателей. Наш опыт показывает, что взаимодействие с работодателем наиболее продуктивно может осуществляться в ходе педагогической практики, которая становится одним из новых механизмов взаимодействия в условиях экономики знаний.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Грановская Р. М. Люди с клиповым мышлением элитой не станут. URL: <http://www.rosbalt.ru/piter/2015/03/28/1382125.html>
2. Лепский В. Е. Философские основания становления средовой парадигмы (от классической рациональности к постнеклассической) // Междисциплинарные проблемы средового подхода к инновационному развитию / под ред. В. Е. Лепского. М.: Когито-Центр, 2011. 240 с.
3. Мишатина Н. Л., Быстрицкая М. А. Виртуальный концептуарий культуры как средство контекстного обучения в 9 классе // Педагогическая наука и современное образование: сборник статей II Международной научно-практической конференции, посвященной Дню российской науки. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2015. С. 82–85.
4. Степанов Ю. С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования. М.: Школа «Языки русской культуры», 1997. 824 с.
5. Ухтомский А. А. Заслуженный собеседник. Этика. Религия. Наука. Рыбинск: Рыбинское подворье, 1997.
6. Ухтомский А. А. Доминанта души. Рыбинск: Рыбинское подворье, 2000.
7. Чешуина Т. Г. Формирование профессионально-педагогической компетентности студентов педвузов в период производственной (педагогической) практики // Вестник Томского гос. пед. ун-та (TSPU Bulletin). 2004. Вып. 5 (42). С. 184–188.
8. Энштейн М. Все эссе: в 2 т. Екатеринбург: У-Фактория, 2005. 704 с.

### REFERENCES

1. Granovskaya R. M. Lyudi s klipovym myishleniem elitoy ne stanut. URL: <http://www.rosbalt.ru/piter/2015/03/28/1382125.html>
2. Lepskiy V. E. Filosofskie osnovaniya stanovleniya sredovoy paradigmy (ot klassicheskoy ratsionalnosti k postneklassicheskoy) // Mezhdistsiplinarnyye problemy sredovogo podhoda k innovatsionnomu razvitiyu / pod red. V. E. Lepskogo. M.: Kogito-Tsentr, 2011. 240 s.
3. Mishatina N. L., Bystritskaya M. A. Virtualnyiy kontseptuariy kulturyi kak sredstvo kontekstnogo obucheniya v 9 klasse // Pedagogicheskaya nauka i sovremennoe obrazovanie: sbornik statey II Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii, posvyaschennoy Dnyu rossiyskoy nauki. SPb.: Izd-vo RGPU im. A. I. Gertsena, 2015. S. 82–85.
4. Stepanov Yu. S. Konstantyi. Slovar russkoy kulturyi. Opyit issledovaniya. M.: Shkola «Yazyiki russkoy kulturyi», 1997. 824 s.
5. Uhtomskiy A. A. Zasluzhennyiy sobesednik. Etika. Religiya. Nauka. Ryibinsk: Ryibinskoe podvore, 1997.
6. Uhtomskiy A. A. Dominanta dushi. Ryibinsk: Ryibinskoe podvore, 2000.
7. Cheshuina T. G. Formirovanie professionalno-pedagogicheskoy kompetentnosti studentov ped-vuzov v period proizvodstvennoy (pedagogicheskoy praktiki) // Vestnik Tomskogo gos. ped. un-ta (TSPU Bulletin). 2004. Vyip. 5 (42). S. 184–188.
8. Epshteyn M. Vse esse: v 2 t. Ekaterinburg: U-Faktoriya, 2005. 704 s.