РОССИЙСКИЙ ГУМАНИТАРНЫЙ НАУЧНЫЙ ФОНД
РОССИЙСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ДРУЖБЫ НАРОДОВ

Т.М. Балыхина, М.С. Нетёсина, С.А. Юрманова,
А.А. Аббасова, А.Д. Федоренков

Исследовательская лингводидактика по русскому языку: теория, практика, инновации

Монография

Москва
2016

УДК
ББК
Б

Утверждено
РИС Ученого совета
Российского университета
дружбы народов

Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ в рамках научно-исследовательского проекта РГНФ «Исследовательская лингводидактика по русскому языку: теория, практика, инновации» за №15-04-000567а

Рецензенты:
доктор филологических наук, профессор *А.Г. Коваленко,*
доктор педагогических наук, доцент *И.И. Просвиркина*

Балыхина Т.М., Нетёсина М.С., Юрманова С.А., Аббасова А.А., Федоренков А.Д. Исследовательская лингводидактика по русскому языку: теория, практика, инновации: Монография. – М.: Российский университет дружбы народов, Издательство, 2016. – 598 с.

ISBN

В монографии представлены результаты проведённого в 2015-16 гг. в рамках выполнения авторским коллективом РУДН гранта Российского гуманитарного научного фонда исследования за №15-04-000567а (проект «Исследовательская лингводидактика по русскому языку: теория, практика, инновации»).

Издание предназначено для сотрудников образовательных и научно-исследовательских учреждений, а также для широкого круга читателей, чья профессиональная и общественная деятельность связана с русским языком и кому не безразлична судьба русского языка.

ISBN
ББК

© Балыхина Т.М., 2016
© Российский университет дружбы народов, Издательство, 2016

ОГЛАВЛЕНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ 9

ЧАСТЬ I. ОБЩИЕ ВОПРОСЫ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ЛИНГВОДИДАКТИКИ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ 12

РАЗДЕЛ 1. ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В РОССИЙСКОМ ОБРАЗОВАНИИ 12

Креативное образование и креативное тестирование 13

Электронное образование как элемент транснационального высшего образования и его роль в управлении процессами глобализации 21

Тенденции в формировании субъектных отношений в электронном образовании 27

«Поколение Y» и «Поколение Z» как «новый тип» обучающихся 31

РАЗДЕЛ 2. ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ МЕТОДИКИ 38

Критическое мышление: подходы, методы, приёмы, средства развития 39

Исследовательская лингводидактика по русскому языку: подходы и методы, стратегии, приёмы и средства 50

Исследовательская методика как онтология современного образования 57

РАЗДЕЛ 3. ФУНКЦИОНАЛЬНОСТЬ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА 72

Роль и место исследовательской деятельности в образовательном процессе 73

Основные направления исследовательской работы в школе 77

Организация исследовательской работы в процессе обучения русскому языку в школе: основные функции 81

РАЗДЕЛ 4. СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ И НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩЕГО ФИЛОЛОГА 89

Сформированность научно-исследовательской компетенции филолога как фактор конкурентоспособности специалиста 90

Формы занятий школьников в лингвистических классах 92

Понятие «непрерывное филологическое образование» в контексте учебно-исследовательской и научно-исследовательской деятельности филолога 93

Научно-исследовательская работа аспиранта-филолога: особенности, принципы, содержание 112

Пути и способы создания исследовательского пространства для аспиранта-филолога 126

ЧАСТЬ II. ЧАСТНЫЕ ВОПРОСЫ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ЛИНГВОДИДАКТИКИ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ 134

РАЗДЕЛ 1. РАЗВИТИЕ АБСТРАКТНОГО МЫШЛЕНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ НАУЧНОГО СТИЛЯ РЕЧИ 134

Эффективные способы повышения познавательной активности учащихся 135

Обучение осуществлению мыслительных операций, обслуживающих абстрактное мышление, и формирование компетенции на уровне владения абстрактной лексикой как важнейшие задачи педагога 138

РАЗДЕЛ 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМ КУРСЕ «РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ» ДЛЯ СЛАБОСЛЫШАЩИХ УЧАЩИХСЯ ФСПО .. 144

Исследовательский потенциал обучающих тестовых заданий 144

Методика Д. Пойа: обучение способам умственных действий 146

РАЗДЕЛ 3. ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ ЧЕРЕЗ ПРЕДМЕТ «РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ» С ПРИМЕНЕНИЕМ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ МЕТОДИКИ: ПОНЯТИЕ «МИЛОСЕРДИЕ» 147

Пути и средства формирования нравственных ценностей студента-медика 148

Формирование взгляда студентов на проявления высочайшей нравственной ценности – милосердия: этапы исследовательской работы учащихся 150

РАЗДЕЛ 4. ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ОБУЧЕНИЯ ПОСТРОЕНИЮ ПИСЬМЕННОГО МОНОЛОГИЧЕСКОГО ВЫСКАЗЫВАНИЯ НА БАЗЕ УЧЕБНО-НАУЧНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ СТРУКТУРЫ И СОДЕРЖАНИЯ КОНЦЕПТОВ В КОГНИТИВНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ТЕКСТОВ КОНКРЕТНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ..... 155

Развитие навыков самостоятельной научно-исследовательской и творческой работы студентов-филологов как важнейшая задача преподавателя-русиста 156

Методика обучения построению монологического письменного высказывания на базе учебно-научного исследования структуры и содержания когнитивного концепта в когнитивном пространстве текстов отдельной языковой личности 162

Лингводидактическая модель обучения построению письменного монологического высказывания на базе учебно-научного исследования 171

Результаты экспериментального обучения в элективном курсе «Когнитивный концепт как предмет лингвистического исследования (на материале произведений В.В. Вересаева)» по лингводидактической модели..... 186

РАЗДЕЛ 5. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ЛИНГВОДИДАКТИКА: АНАЛИТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ 191

Образовательные ресурсы как действенное средство решения задач системы образования 192

Классификация образовательных интернет-сайтов с точки зрения исследовательской лингводидактики 193

Технологии исследовательской лингводидактики, представленные на сайтах..... 201

ЧАСТЬ III. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ЛИНГВОДИДАКТИКА ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ И СОПОЛОЖЕННЫЕ ДИСЦИПЛИНЫ 206

РАЗДЕЛ 1. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ЛИНГВОДИДАКТИКА И МИГРАНТСКАЯ МЕТОДИКА..... 206

Элементы исследования в курсе «Музыкальной фонетики» для мигрантов 207

Интерактивные методы обучения русскому языку как неродному: музыкальная фонетика 213

Развитие этнокультурной осведомлённости детей мигрантов как необходимый элемент «ситуации успеха» в аспекте лингводидактики 218

РАЗДЕЛ 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ЛИНГВОДИДАКТИКА И ДИСКУССИОННАЯ МЕТОДИКА 225

Исследовательская направленность лингвообразования дискуссионной методики: подходы, приемы, принципы 226

Особенности инновационных лекционных занятий по дискуссии в аспекте РКИ 238

Инновационный характер семинарских занятий в рамках дискуссионной методики 276

Ролевые компоненты и руководство ходом дискуссии 289

РАЗДЕЛ 3. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ЛИНГВОДИДАКТИКА И МОБИЛЬНАЯ ЛИНГВОДИДАКТИКА 308

Мобильное обучение как средство непрерывного образования 309

Содержательно-функциональная характеристика электронного обучения 313

Роль мотивации в дистанционном изучении русского языка 317

Особенности самообучения, взаимообучения, сетевого обучения, интернет-обучения, ценностно-ориентированного обучения как средств и способов мобильной лингводидактики 321

Жанры урока по русскому языку как иностранному с применением мобильной лингводидактики 330

Исследовательская деятельность учащихся на уроке русского языка с применением мобильной лингводидактики 358

Типология уроков с использованием мобильной лингводидактики 363

Телеприсутствие как урок для людей с ограниченными возможностями здоровья 364

Урок русского языка как иностранного с помощью мобильной лингводидактики 365

Особенности разработки и использования учебно-методического контента в мобильной лингводидактике 371

Характеристики мобильного приложения 379

ЧАСТЬ IV. МЕТОДИЧЕСКИЕ РАЗРАБОТКИ ЗАНЯТИЙ 391

РАЗДЕЛ 1. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ЛИНГВОДИДАКТИКА 391

Разработки занятий по исследовательской методике 391

Примеры заданий в тестовой форме с пошаговыми инструкциями/подсказками, развивающие критическое мышление у слабослышащих учащихся в профессионально-ориентированном курсе «Русский язык и культура речи» (специальность «Стоматология ортопедическая») 391

Занятие по «Русскому языку и культуре речи» в медицинском вузе с применением исследовательской лингводидактики 394

РАЗДЕЛ 2. МИГРАНТСКАЯ МЕТОДИКА 397

Разработки занятий по мигрантской методике 397

Занятие по русскому языку как неродному для детей 397

Занятия по русскому языку как неродному в курсе «Музыкальной фонетики» с применением исследовательской методики 410

РАЗДЕЛ 3. ДИСКУССИОННАЯ МЕТОДИКА 415

Разработки инновационных лекционных занятий по дискуссии в аспекте РКИ 415

Фрагмент проблемной лекции по методике преподавания русского языка как иностранного 415

Пример хода лекционного занятия с применением дискуссионной методики 417

Пример хода семинарского занятия с применением дискуссионной методики 419

РАЗДЕЛ 4. МОБИЛЬНАЯ ЛИНГВОДИДАКТИКА 421

Разработки занятий с использованием мобильной лингводидактики в аспекте РКИ 421

Урок русского языка для греческой аудитории: глаголы движения 421

ПРИЛОЖЕНИЯ 444

ПРИЛОЖЕНИЕ 1. Методы исследования 444

ПРИЛОЖЕНИЕ 2. Инструменты исследования 448

ПРИЛОЖЕНИЕ 3. Аналитическая справка о проанализированных сайтах 452

ПРИЛОЖЕНИЕ 4. СЛОВАРЬ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ЛИНГВОДИДАКТИКИ 505

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА 567

ПРЕДИСЛОВИЕ

Исследование, результаты которого представлены в монографии, выполнено Российским университетом дружбы народов при финансовой поддержке Российского гуманитарного научного фонда в рамках научно-исследовательского проекта РГНФ «Исследовательская лингводидактика по русскому языку: теория, практика, инновации» за №15-04-000567а.

Конкретными результатами проекта в 2015-2016 гг. стали данная монография, серия статей, специализированные сайты, предназначенные для обсуждения проблем исследовательской лингводидактики, обмена опытом и дистанционного обучения. Предполагается создание комплекса инновационных средств обучения, включая мультимедийный (электронный) формат, на следующем этапе выполнения работ – в 2017 году.

Издание состоит из четырёх частей и приложений.

В первой части монографии рассматриваются общие вопросы исследовательской лингводидактики. В первом разделе анализируются инновационные тенденции в мировом и российском образовании. Рассматриваются характерные особенности а) креативного, б) электронного, в) мобильного образования, а также «нового типа» учащегося. Обозначены научные подходы к оцениванию и формированию креативности мышления, перспективы исследования в данной области.

Центральный раздел посвящён вопросам методологии и методики нового научного направления – исследовательской лингводидактики – в контексте социального заказа государства и общества. Анали-

зируется соотнесённость исследовательской лингводидактики с креативным образованием, роль критического мышления. Определяется связь нового научного направления с соположенными дисциплинами в части подходов к обучению (креативный, эвристический, личностно-деятельностный, проектный, поисковый, сценарный и др.); ряда стратегий, тактик, приёмов обучения (Ассоциативный ряд как новаторский прием в обучении, ИНСЕРТ, Мозговая атака как новаторский прием в обучении и др.); использования инновационных форм занятий (веб-занятия, виртуальная школа, симпозиум, бизнес-класс, виртуальная экскурсия и т.д.). Рассматриваются вопросы, связанные с возникновением и развитием методов обучения русскому языку как родному и как иностранному, в частности исследовательской лингводидактики.

В третьем разделе раскрывается понятие «исследовательская деятельность» применительно к обучению школьников русскому языку, говорится о её основных задачах. Даются рекомендации по реализации метода исследований на уроках русского языка и литературы.

Заключительный раздел содержит материалы, касающиеся учебно-исследовательской и научно-исследовательской деятельности будущих филологов.

В части два монографии рассматриваются частные вопросы исследовательской лингводидактики. Представлен аналитический обзор интернет-ресурсов.

Третья часть монографии посвящена изучению связей исследовательской лингводидактики по русскому языку и соположенных дисциплин: мигрантской методики, дискуссионной методики, мобильной лингводидактики. Описана исследовательская направленность данных инновационных дисциплин.

В четвёртой части издания показаны методические разработки занятий в рамках исследовательской лингводидактики и соположенных дисциплин, имеющие исследовательскую направленность.

Приложения содержат перечень использованных при исследовании методов и инструментов, аналитическую справку о проанализированных в ходе работы сайтах, словарь исследовательской лингводидактики.

ЧАСТЬ I. ОБЩИЕ ВОПРОСЫ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ЛИНГВОДИДАКТИКИ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Из всех общественных или психолого-социальных проявлений язык представляет самое простое, самое богатое и вместе с тем постоянно, беспрерывно наличное в умственном мире каждого человека. Перед объектами естественных наук язык имеет то технически-педагогическое преимущество, что он всегда, так сказать, под рукою, он всегда присущ, и при его наблюдении не требуется никаких особенных приборов и приспособлений.

И.А. Бодуэн де Куртене

РАЗДЕЛ 1. ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В РОССИЙСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

В разделе анализируются инновационные тенденции в мировом и российском образовании. Рассматриваются характерные особенности а) электронного, б) креативного, в) мобильного образования и «нового типа» учащегося. Обозначены научные подходы к инновациям в тестировании и шире – в образовании, к оцениванию и формированию креативности мышления, а также перспективы исследования в данной области. Предлагается термин креативное тестирование, который, с одной

стороны, стоит в одном ряду с такими понятиями, как креативное образование, креативная деятельность, креативное общество. Анализируются содержание, форма тестовых заданий в системе креативного образования, креативного тестирования. Рассматриваются актуальные направления лингводидактического тестирования.

Ключевые слова: инновации в образовании, креативное образование, критическое мышление, электронное образование, транснациональное образование, субъектные отношения, «новый тип учащегося», креативное тестирование, инновационные формы заданий в тестовой форме, критерии креативности, креативное тестирование, адресат теста, полиязычное пространство русского города.

Key words: innovative trends in education, creative testing, innovative forms of tasks in the test form.

Креативное образование и креативное тестирование

Мировые тенденции в современном образовании

Разработка новых образовательных продуктов по обучению русскому языку является актуальной по ряду причин.

Основные параметры образования будущего заданы целым рядом ключевых трендов, которые выделили аналитики SEDeC центра образовательных разработок Московской школы управления Сколково. Первый тренд – **доступность образования**, которое выражается в увеличении процентного соотношения образованных людей: 80% населения России, 90% населения стран Организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР); с высшим образованием – 50% жителей

России (а также Канады, Южной Кореи, Японии), 40% жителей стран «Большой двадцатки». Второе направление, приоритетное для образовательных учреждений – это так называемая **«война за таланты»**. Третье – **цифровая революция**, которая затрагивает все сферы жизни человека.

В полном соответствии с указанными тенденциями уже получили распространение **МООС** *(массовые образовательные онлайн-курсы)*. Для развития новой технологической платформы важна «экосистема поддержки нового образования, призванная обеспечить качество нового учебного процесса».

В рамках трёх названных тенденций рассмотрим перспективы российского образования.

Перспективы российского образования

По мнению экспертов, «первым шагом на пути запуска российской МООС-платформы может стать локализация и адаптация лучших зарубежных он-лайн курсов из Coursera, EdX и других известных проектов по разным направлениям», в частности по компетенциям, востребованным российскими корпорациями [РГ, 2014].

Набирает силу новая наука – **электронная лингводидактика**.

Прорабатываются вопросы введения в российских вузах системы **онлайн-обучения**.

Внедряются элементы **дифференцированной системы ЕГЭ**, планируется переход к ЕГЭ разного уровня: базового и углублённого. В связи с последним обстоятельством стоит вопрос о введении в школах **разноуровневых программ обучения** и использовании учебников по

предмету для детей с разным уровнем подготовки, в том числе по русскому языку. К тому же сами **тестовые задания углублённого уровня требуют гармонизации** – тесты с выбором ответов должны исчезнуть, расширится устная часть.

В связи с миграционными процессами внутри РФ особое значение имеет современная **мобильная организация занятий и экзамена по государственному русскому языку для лиц с русским неродным языком**.

Планируется организация **онлайн-школы для обучения русскому языку** иностранцев и соотечественников, проживающих за рубежом.

Итак, в тестировании актуальны компетентностный, уровневый подходы к обучению и контролю, а также **широкое внедрение ИКТ-технологий**. При решении указанных вопросов следует также учитывать достижения научных отечественных и зарубежных педагогических школ **эвристики** и **креативистики**, **авторских инновационных педагогических школ**.

Тестирование XXI века в системе креативного образования

Можно выделить инновационные тенденции в тестировании.

Цели тестирования: диагностические тесты, компьютерное адаптивное тестирование, комплексные тесты, альтернативное языковое тестирование. При тестировании выявляются как наличие проверяемого, так и отсутствие его, поэтому целесообразно применять тестирование в диагностических целях, готовить **диагностические тесты** с таким отбором содержания, который позволяет проверить и оценить прочность знаний, полноту, глубину, гибкость, конкретность и

обобщённость, системность и систематичность, оперативность [Звонников, 2009, с. 81]. Разработаны классификации контролируемых знаний и способностей – за рубежом (работы Б. Блума, Р. Ганге), в России (работы В.С. Аванесова). Среди последних – знания: названий и имён, смысла названий и имён, определений, противоположностей, противоречий, синонимичных и антонимичных объектов, причинно-следственных отношений, оснований и принципов классификации; фактуальные, сравнительные и сопоставительные, классификационные, ассоциативные, причинные, процессуальные, алгоритмические, процедурные, технологические, обобщённые, системные, оценочные, вероятностные, абстрактные, структурные, методологические [Аванесов, 2008].

Компьютерные адаптивные тесты имеют дополнительные характеристики, например, каждое последующее задание теста автоматически подбирается для каждого испытуемого в зависимости от ответа на предыдущее задание (при правильном ответе следующее задание будет выше предыдущего по уровню трудности, при неправильном – ниже), то есть подстраивается под уровень способностей/подготовки испытуемого [Агафонова, 2006].

Для проверки нескольких языковых и речевых навыков (в терминологии В.С. Аванесова – для интегративного контроля подготовленности/с интегративным содержанием) предназначены признанные многими исследователями сегодня наиболее приемлемыми **комплексные тесты, ситуационные задания**.

Альтернативное языковое тестирование может быть направлено на овладение так называемыми **тестовыми стратегиями** до, во время и после тестирования.

Объект проверки: тестирование компетенций. В новой парадигме образования предусматривается обучение не только сумме знаний, но и способам умственных действий; не только развитие умений и навыков, но их закрепление и превращение в компетенции (идея формирования компетенций в учебном процессе впервые была выдвинута экспертами Совета Европы в 1996 году в «Европейском проекте образования»). «…Без знаний не может быть компетенций, но сами знания ещё не компетенции, более того, без компетенций знания могут и не проявиться» [Ефремова, 2003, с. 21]. Что касается контроля, то в современных технологиях обучения ставится задача проверки проявлений именно компетенций на основе усвоенных знаний. В указанном документе выделены шесть ключевых компетенций: **изучать, думать, искать, приниматься за дело, сотрудничать, адаптироваться** (всего Комитет по образованию Совета Европы даёт классификацию 39 различных компетенций) [Ефремова, 2003, с. 22].

Итак, новые тенденции в обучении требуют создания новых методов и технологий оценки, новых подходов к разработке и использованию тестов как средства измерений не только знаний, умений и навыков, но и компетенций.

Подходы к оцениванию и формированию креативности мышления в образовании. Не только в оценивании креативности, но и, что более интересно для нашего исследования, в развитии методов её формирования должна лежать **диагностика динамики перехода заданий по различным уровням развития и каждой компетенции**, снимающая проблему соотношения диагноза и прогноза [Ефремова, 2003, с. 57]. Еще более интересную информацию для развития креативности

можно получить, выбрав двухпараметрическую модель вероятности правильного ответа.

Такой подход основан на концепции Л.С. Выготского о соотношении обучения и развития внутренних сил ребенка (использовалось понятие «одарённость», эквивалентное современному «креативность»). Он позволяет разделить «зону ближайшего развития каждого обучаемого» и актуальную и перспективную области «с помощью выделения диапазонов для оценок параметров калиброванных заданий банка, выбрав тем самым индивидуальную стратегию формированию креативного мышления каждого обучаемого» [Ефремова, 2003, с. 56].

Новые диагностические методики должны отвечать целому ряду принципиально иных требований сравнительно с общепринятыми тестовыми измерениями: быть чувствительными к особенностям приобретаемого опыта (набору так называемых «компетентностей»), который у каждого человека будет своим; применяться исключительно при условии создания адекватной образовательной среды; учитывать индивидуальные способности, интересы и ценности человека; фиксировать динамику развития индивидуальных способностей; гарантировать выявление разных типов взрослой/детской одарённости (к числу таких методик относят, например, **технику описательных заключений, событийно-поведенческое интервью, процедуру выявления ценностных ожиданий**) [Равен, 1999].

Новое содержание тестовых заданий. Очень важно обеспечить корректное содержание теста, отразить, что должен проверить и измерить тест (см., например, уровневую классификацию ошибок в лингводидактической теории ошибки [Балыхина, 2004]). Исследователи гово-

рят о недостаточной валидности и прогностической надежности критериально-ориентированных тестов (или тестов учебных достижений) [Равен, 1999].

Выделены принципы отбора содержания: значимость и научная достоверность учебного материала, соответствие содержания уровню современного состояния науки по изучаемой дисциплине, репрезентативность элементов содержания контролируемого материала, вариативность, системность, комплексность и сбалансированность элементов знания, взаимосвязь содержания и формы тестовых заданий [Звонников, 2009, с. 59]. При этом форма тестовых заданий выступает как способ организации, упорядочения и отражения содержания дисциплины в содержании теста.

Кроме того, при разработке нового содержания тестовых заданий следует учитывать знание о том, что представляет собой **адресат теста XXI** века и каковы **актуальные компетенции тестируемого**. В этом поможет изучение коммуникативного полиязычного и поликультурного пространства русского города [Балыхина, 2012а; Балыхина, 2013а]. Так, важной формирующей составляющей общих компетенций являются **социокультурные знания** (повседневной жизни, межличностных отношений, социальных конвенций, ритуалов поведения, практических навыков и ноу-хау, межкультурных навыков и ноу-хау и др.).

Инновационные классификации и формы тестовых заданий. Помимо учитывающей формы тестовых заданий классификации, предложены таковые по другим основаниям, к примеру, **по целевой направленности** заданий (выделено шесть разновидностей [Переверзев, 2003, с. 49]).

Наравне с непосредственно тестовыми заданиями рассматриваются так называемые **системы заданий в тестовой форме** (содержательные системы, охватывающие взаимосвязанные элементы знаний [Аванесов, 2008]). В таких системах вероятность правильного ответа на последующее задание может зависеть от вероятности правильного ответа на предыдущие задания (цепные задания). С помощью системы заданий в тестовой форме целесообразно и удобно проводить **интегративный контроль подготовленности**. В.С. Аванесовым в указанной работе описываются **вариативные ситуационные задания с интегративным содержанием и с вариативными заданиями в тестовой форме.**

Среди перспективных современных исследований разработка программного комплекса, **автоматизирующего** оценку знаний методом тестирования **с использованием заданий открытой формы** с интеллектуальной обработкой ответов испытуемого на естественном языке [Белов, 2006].

Можно увидеть, что описанное нами креативное тестирование с его составляющими соответствует так называемым критериям креативности (по Торренсу [Torrance, 1974]):

- способность продуцировать большое количество идей (беглость);
- способность применять разнообразные стратегии при решении проблем (гибкость);
- способность продуцировать необычные, нестандартные идеи (оригинальность);
- способность детально разрабатывать возникшие идеи (разработанность);

- способность не следовать стереотипам и длительное время «оставаться открытым» для разнообразной поступающей информации при решении проблем (сопротивление замыканию);
- понимание сути проблемы того, что действительно существенно (абстрактность названия).

Перспективы исследования

По свидетельству известных специалистов в области тестологии, «креативности не придавалось и все еще не придается должного значения в образовании» [Звонников, 2009, с. 57]. Перспективы разработки и развития креативного тестирования связаны с исследованием в следующих областях лингводидактической науки.

- ✓ Содержание и форма тестовых заданий
- ✓ Традиционные и новые параметры оценивания
- ✓ Категория ошибки в тестировании
- ✓ Новые управленческие составляющие тестирования
- ✓ Уровни тестирования
- ✓ Дистанционное тестирование

Электронное образование как элемент транснационального высшего образования и его роль в управлении процессами глобализации

Транснациональное высшее образование связано с либерализацией, автономизацией деятельности вузов, т.е. предоставлением последним широких полномочий в выборе стратегий развития и свобод в фи-

нансовой, образовательной областях, стратегиях международного сотрудничества. Большинством исследователей (см., к примеру, [Чистохвалов, 2008, с.12]) под **транснациональным образованием** понимается образование, получаемое в одной стране в рамках вуза другой страны, поставляемое, как правило, в нескольких формах: франчайзинг (franchise), создание кампусов (branch campus), оффшорных и международных институтов, объединения программ, дистанционного обучения посредством Internet (образование в режиме on-line), обучения в корпорациях.

Транснациональное образование пересекает границы национальных образовательных систем, функционирует параллельно системе высшего образования другой страны, активно применяя в этих целях достижения информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). Гордон Драйден и Джанет Вос [Гордон, 2003, с. 19] считают, что мы являемся свидетелями и участниками новейшей в истории революции, суть которой заключается в рождении **всемирной сети обучения**. Вместе с тем революция в обучении связана с рядом противоречий.

С одной стороны, революция средств коммуникации меняет образ жизни, мышления, общения, методы достижения благосостояния людей; *с другой*, как известно, не более одного человека из пяти, даже в развитых странах, знают, как воспользоваться лавинообразным потоком информации.

С одной стороны, более 533 млн. человек пользуются сейчас мгновенным доступом в Internet, при этом передовая поисковая система Google способна просмотреть за полсекунды 3 млрд. веб-страниц в поисках информации, дающей ответ на конкретные вопросы учащихся, т.е. отвечает ежесекундно на 1800 запросов, ежедневно – на 150 млн.,

ежегодно – на 64 млрд. на 72 языках; *с другой стороны*, 3 млрд. людей никогда не звонили по телефону.

С одной стороны, в среднем в мире каждый год тратится 781 млрд. долл. на оборону, *с другой* – только 80 млрд. долл. идут на нужды бесплатного образования, а 59 млн. учителей ежедневно работают лишь с несколькими десятками обучающихся, не реализуя в нужной мере свой педагогический потенциал. Низкая эффективность обучения проявляется в том, что, несмотря на заявленный и научно обоснованный личностно-ориентированный, индивидуальный подход к обучению, система образования

- не может все ещё эффективно распознать стили обучения, чтобы обратиться непосредственно к каждому учащемуся,
- не способна преодолеть межкультурные и межэтнические барьеры, отказаться от лекционной системы, перейти к интерактивным методам обучения, учитывая нужды и перспективы будущей практической деятельности обучающихся.

Парадоксальность современной ситуации в образовании заключается также в том, что впервые **за всю историю человечества учащиеся знают о новейших технологиях больше, чем основная масса взрослых, педагогов, и умеют применять эти знания в учебных целях.** Сегодня требуется обеспечить такую систему образования, в которой **каждый желающий сможет стать самостоятельным менеджером своего будущего**. Однако образование до сих пор напоминает устаревшие промышленные методы производства: стандартная конвейерная программа обучения, разделенная по предметам, передаваемая блоками, разбитая на классы, этапы, уровни и контролируемая с помощью стандартизированных тестов.

Традиционная система образования трудно справляется с новыми реалиями. Рынок же международных образовательных услуг, безусловно, предъявляет ей новые требования. Эти требования связаны, прежде всего, с отказом от поточной системы, где все идут в ногу; с развитием **самонаправляемого обучения**, основанного а) на современных принципах когнитивной науки и б) на естественном стремлении к обучению.

Изменения в обучении в международном масштабе зависят от изменяющегося характера профессиональной деятельности человека. Интересны в этой связи впечатляющие данные, которые приводятся в книге «Время безрассудства» британским педагогом, журналистом, бизнес-консультантом Чарльзом Хенди [Хенди, 2001]. Ч. Хенди отмечает, что человек работает в среднем чуть больше 100 000 часов за жизнь, т.е. 47 часов в неделю, 47 недель в году в течение 47 лет, начиная свою трудовую деятельность в 18 лет (если считать, что средняя продолжительность жизни, к примеру, мужчин составляет не менее 70 лет, т.е. 600 000 часов, при этом на сон тратится около 200 000 часов). По его прогнозам, в скором будущем – благодаря информационно-коммуникационным технологиям – работа за деньги будет отнимать 50 000 часов. Таким образом, более 350 000 часов человек сможет посвятить удобным и необходимым для него занятиям, потратив их на образование, отдых, путешествия, хобби и т.д. Согласно прогнозам Ч. Хенди, недалеко то время, когда на постоянной работе в течение полного рабочего дня в компаниях привычного для нас стиля будет задействовано меньшинство работоспособного населения. Как правило, это будут высококвалифицированные люди, возможно, начинающие свою карьеру не раньше 25-летнего возраста – после получения высшего образования и окончания аспирантуры; они

возьмут на себя важнейшую управленческую часть работы. Остальные будут работать в трех различных категориях.

Первая категория будет включать в себя проектные группы: людей, объединяющихся для работы над отдельными проектами часто на непродолжительное время. Вполне возможно, что такой подход станет доминирующим в области высокооплачиваемой работы в течение грядущего десятилетия, а предъявляемые таким специалистам требования поставят перед системой образования весьма серьезные задачи. В школах, вузах процесс обучения будет неизбежно приближаться к реальному профессиональному процессу, в его основе окажутся реальные проблемы, которые должны быть решены, или реальные задания, которые должны быть выполнены. Все это будет делаться в группах, состоящих из людей разного возраста и различных способностей.

Во **второй категории будут частично занятые или сезонные работники:** те, кто работает два-три дня в неделю в супермаркетах, или в выходные дни, или летом, например, в туристическом бизнесе. Это будет один из вариантов работы для неквалифицированных или малоквалифицированных работников. Тех, кто занимают эти рабочие места, уже сейчас относят к «новым беднякам»: низкооплачиваемые кассиры, работники, занятые часть рабочего дня в сфере быстрого питания в «часы пик», и другие.

В **третью категорию войдут те, кто работает индивидуально или занят в семейном бизнесе,** часто просто делая то, что нравится. Новая всемирная информационная сеть, по сути, позволит опытным людям, в какой бы стране они ни жили, продавать выпускаемую ими продукцию или услуги кому угодно, а также использовать базы данных при поиске клиентов или услуг. Семьи смогут использовать такие возможности,

чтобы обмениваться между собой всем, чем угодно: от домов на время отпуска до идей. **Появится также возможность выбирать для себя квалифицированных преподавателей, практически не выходя из дома.**

Качественное практико-ориентированное образование становится ключевой проблемой, чрезвычайно важной для формирования альтернативного будущего. Уже сейчас две трети новых рабочих мест в США относятся к высокопрофессиональным областям и управленческой сфере. В Германии к 2010 г. только 10% рабочих мест были доступны для неквалифицированных рабочих – по сравнению с 35% в 1976 г.

Приведенные данные находят подтверждение в известной книге Джереми Рифкин «Конец работы», в которой автор пишет: «*Наступил век информации. В течение ближайших лет более изощренные и сложные технологии программного обеспечения еще больше приблизят человечество к миру, где почти не будет работы в привычном понимании этого слова. В сельском хозяйстве, производстве и сфере услуг машины быстро замещают человеческий труд и обещают нам экономику почти исключительно автоматического производства уже в середине XXI в. Повсеместная замена рабочих машинами заставит человечество переосмыслить роль людей в общественных процессах*» [Рифкин, 1995].

Дон Тэпскотт в исследовании, вышедшем под его редакцией [Tapscott, 1998], отмечает, что ИКТ, положившие начало новой цифровой экономике, могут создать **двухъярусное общество**, различия в котором будут существовать между теми, кто владеет информацией, и теми, кто ею не владеет: иными словами, между теми, кто может общаться с

миром, и теми, кто не может. Д. Тэпскотт предостерегает от «информационного апартеида», при котором люди, не владеющие информацией, лишаются знаний и благополучного будущего.

Скрытым резервом для будущего образования может стать поколение «тех, кому за 60», поскольку коренные изменения происходят не только в экономике, но и в демографической ситуации: наиболее важная тенденция, особенно характерная для развитых стран, – **быстрое старение населения**. Представители так называемой «третьей возрастной группы» в эпоху ИКТ могут по-новому оценить понятие ухода на пенсию, в чем им должно помочь **образование без границ,** позволяющее полноценнее использовать интеллектуальный потенциал личности. Вместе с тем ожидания и прогнозы могут адекватно реализоваться в случае приложения достаточных усилий на развитие новых методов в образовании и обучении. С ними связано будущее и ориентиры международного рынка образовательных услуг.

Тенденции в формировании субъектных отношений в электронном образовании

«Вещественная цивилизация» уходит в прошлое, свободное информационное пространство сокрушает структуры, базирующиеся на закрытой информации, знания становятся общедоступными и в будущем резко подорожают: так что «дешевле» будет изобрести что-либо собственными силами, нежели приобрести информацию об этом. Как следствие, очевидны следующие тенденции: актуализируются

1) самообразование как умение отбирать, сортировать, использовать нужную информацию;

2) развитие творческого потенциала общества как путь и способ использования этой информации.

Процитируем в этой связи рассуждения российского академика А.И. Субетто, который экономически осмысливает позиции образования в современном мире [Субетто, 1999, с. 14]. Он обосновывает сосуществование двух классов мировых экономик: «горячих» – интеллектоёмких, наукоёмких и «холодных» – с традиционными технологиями и низкоквалифицированными кадрами. В первых основной функцией управления становится творчество. Это немаловажно для успешного развития электронного образования.

В электронном обучении требуется учесть, что взрослые учатся не так, как дети: их профессиональная жизнь насыщена событиями, обширна сфера социального взаимодействия; они уже многое знают, стремление же к большему познанию проявляется в интересе к непрерывному образованию с использованием ИКТ. Будущих учащихся, использующих возможности электронного образования, уже сейчас можно разделить на несколько групп: удалённые, мобильные, независимые учащиеся. Для **удалённых** пользователей требуется проектировать специальные курсы, работающие с учащимися всех возрастов – не только с двадцатилетними студентами университетов. Эти курсы должны работать и для тех, у кого недостаточно хорошее зрение, слух, нарушено управление моторикой.

Основные задачи электронной педагогики нельзя не рассматривать исходя из перспектив глобализации образования, его интернационализации, а также потенциальной возможности широкого использования

на международном рынке образовательных услуг. Глобализация образования ставит на повестку дня проблему не просто создания предназначенных для удалённых пользователей учебных материалов, но и их **локализацию**: к примеру, необходимо будет создавать **образовательные события**, которые работают в 24 часовых зонах и понятны представителям разных культур.

Мобильные каналы, сети и средства хранения повышенной плотности сделают реальным обучение везде: в кабинете, поездке, во время занятий спортом, в ходе выполнения домашних дел и т.д. Нельзя не заметить, что **мобильное обучение** будет также предъявлять свои требования к авторам-разработчикам электронного образовательного содержания. Такому виду обучения придётся, возможно, конкурировать с другими привлекательными для учащихся способами времяпрепровождения. Модули обучения, проектируемые для **мобильных учащихся**, должны быть короткими, концентрированными, привлекательными, в оптимально быстром режиме излагать основные положения и так же быстро закрывать дискуссии: **прерываемость** – один из новых критериев электронного педагогического проектирования.

Еще одно из преимуществ электронного образования заключается в его **независимости,** а следовательно, появлении **независимых учащихся**, т.е. тех, кто желает учиться, получать образование, но – на своих собственных условиях. Требования независимого обучения имеют отличия от традиций «серийного» образования: электронное образование должно научить пользователей тому, чего они хотят, и тем способом, который им нравится. Безусловно, в таком случае возникнут проблемы разработки надёжных учебных материалов в виде **образовательных событий, в** которых смогут принять участие независимые учащиеся (к

слову, именно независимые учащиеся могут обеспечить разработчиков содержания электронного образования описанием того, что им необходимо для достижения промежуточных и итоговых результатов); актуализируются проблемы **независимого сертифицирования** материалов независимого обучения. Электронное обучение будет все более применяться в сферах, которые традиционно «сопротивлялись» использованию ИКТ: домашние, досуговые занятия и т.д. Со временем аудиторное обучение может стать привилегией, а сетевое – базой, основой.

Разработчики новой философии – философии электронного образования и его перспектив, статуса, в том числе экономических преимуществ, полагают, что человечество движется к **экономике объектного обучения,** в рамках которой люди проектируют, разрабатывают, объединяют, используют содержимое электронного обучения. Объектная экономика сможет определить новые профессии на рынке образовательных услуг: к примеру, **объектного архитектора**, в задачу которого будет входить проектирование образовательных компонентов, их рядоположенности, **строителя объектов**, который будет работать с мультимедийными средствами для создания объектов обучения, соответствующих стандартам; **сборщика объектов**, собирающего вместе «родственные» объекты для формирования полноценного учебного курса; **предметного эксперта**; **имитатора**, который окружает обучающегося визуальными объектами, звуками и ощущениями реальной среды.

Достижения в области виртуальной реальности могут иметь широкое применение в различных практико-ориентированных областях, например, при обучении действиям в чрезвычайных ситуациях медиков

– хирургов, медсестёр и др., пилотов, милицейских служащих и т.д. Имитации также ценны при обучении общению, управлению, другим межличностным навыкам.

«Поколение Y» и «Поколение Z» как «новый тип» обучающихся

За последние двадцать лет возник «новый тип» обучающихся, называемых в библиографии «цифровыми жителями» (“digitalnatives”) [Гарцов, 2011], или же «следующим поколением» (“n-gen” – next-generation) [Калита, 2016], или «поколением Y», отличительной чертой которого является широкое и постоянное занятие цифровыми технологиями. Это растущее с каждым днём поколение обучающихся получает и обрабатывает информацию иным способом, нежели все предыдущие поколения, у которых были менее развиты компьютерные навыки.

Считают, что представители нового поколения теперь не занимаются изучением одного вопроса на протяжении долгого времени и не углубляются в него, но, тем не менее, они обладают большими наблюдательскими способностями, имеют способность делать несколько дел сразу и одновременно, фиксируют происходящие изменения и приходят к комплексным выводам (см., например, [Калита, 2016]). Учебный процесс для них представляет собой социальный процесс [Мухина, 2011], а посему они ищут всё большую независимость и возможности для социо-эмпирического (socio-experimental) обучения [Мэрдок, 2012].

Почему их нужно знать? Чем их можно привлечь? В чём их отличия? Как найти подход к ним? Как их привлечь в качестве обучающихся? Ответы на эти и многие другие вопросы ищет теория поколений. Теория поколений очень важна для понимания движущих факторов и мотивации учащихся. Самый важный момент, по теории Хоува-Штрауса – цикличность поколений [Исаева, 2011]. Согласно этой теории, каждое пятое поколение имеет сходные ценности, что позволяет делать долгосрочные прогнозы. Поскольку события и воспитание в обществе в отдельном историческом периоде похожи, то и ценности, которые формируются у большинства людей, похожи.

Поколению Y присущи беспрецедентный уровень технической грамотности, увеличение объёмов работы, стремление к новым знаниям. Его интересуют содержание и условия работы, личная независимость, а также им важно личное общение. Можно выделить восемь факторов, которые характеризуют представителей поколения Y [Калита, 2016]:

- компенсация, завязанная на результат;
- гибкий график работы;
- гибкость в выборе места работы;
- деловые навыки;
- участие в процессе принятия решений;
- признание достигнутых результатов;
- чёткое определение сферы ответственности;
- возможность творческого самовыражения.

Современная технология занимает важное место в их жизни. Через неё они осуществляют связь с более широким информационным

пространством. Требования поколения Y к информационным технологиям просты:

- постоянная связь со всеми, кто им нужен;
- постоянный доступ к любой информации;
- индивидуальное информационное пространство;
- возможность учиться и взаимодействовать с экспертами в режиме реального времени.

Социологи возлагают большие надежды на новое, подрастающее «поколение Z» или «поколение альфа» и считают, что именно оно сможет вывести экономику многих стран на современный уровень, переняв настойчивость и работоспособность у двух предыдущих поколений и будучи не настолько материально ориентированным, как родители из «поколения Y». «Поколению Z» свойственна многозадачность: эти дети могут заниматься работой, читать что-то на одном портале и одновременно отвечать на сообщения (sms), именно поэтому для них характерна поверхностность – на проверки и уточнение информации времени просто нет. Время, вообще, становится их главной заботой – они ненавидят упущенные минуты. От процесса обучения им важны вещи, которые раньше не стояли во главе списка требований или же вообще в него не входили: учиться в компании друзей; иметь возможность заниматься чем-то ещё в свободное от работы время [Калита, 2016].

Глубинные ценности поколений являются важным ориентиром для преподавателей в области языкового образования. Фокус внимания в обучении языку смещается в сторону человеческого потенциала.

Таким образом, то, что может реально превратить дистанционное обучение в процесс предоставления качественного образования – это,

помимо всего прочего, разнообразие в средствах обучения и общения, а также многообразие в принципах обучения и преподавания с целью превратить личные качества и особенности каждого обучающегося, которые ранее воспринимались как трудности, в его достоинства.

При электронном обучении русскому языку необходимо учитывать:

А) различия между электронным курсом и бумажным учебником или лекцией:

1) ориентация на достижение конкретных и личных целей обучающегося, в зависимости от индивидуальных целей, возможностей и потребностей обучающихся;

2) структурирование учебного материала в электронном виде должно строиться на модульной основе – разделение его на целостные, небольшие по размеру и педагогически правильно подобранные части, выделение главных идей и подчинённых мыслей, с целью обеспечения наиболее полного понимания;

3) электронный материал должен быть специальным образом оптимизирован для чтения, так как чтение с экрана на 25% медленнее, чем чтение печатного материала;

4) создание электронной развивающей языковой среды. Все методические приёмы, средства обучения, и оборудование должны создавать и поддерживать развивающий и обучающий характер иноязычной среды;

5) современные возможности ЭСО;

Б) следует учитывать:

1) национально-психологические особенности национальной аудитории при обучении русскому языку;

2) лингвистические и грамматические особенности систем русского и родного языков;

3) типологию ошибок, свойственных определённой аудитории;

4) мотивацию на расстоянии.

Профиль студента как субъекта обучения состоит из двух частей [Калита, 2016]:

1) **Постоянная** – личные (объективные и субъективные) данные.

Объективные данные обучающегося включают:

- идентификационные (биографические) данные;
- данные экономического положения;
- сведения, характеризующие уровень образования индивида;
- направления: теоретические, технологические, гуманитарные;
- владение языками, знание русского языка;
- род занятий и т.д.

Субъективные данные обучающегося включают:

- цель и мотивацию;
- интересы и потребности;
- убеждения;
- опыт, какое-либо отношение к русскому языку или России и т.д.

Во многих случаях эти факторы были недооценены, но внедрение современных технологий позволяет их вычислить и эффективно применять во всем процессе обучения.

2) **Динамичные** – изменяющиеся данные.

Текущие результаты учебного процесса включают:

1) трудности, которые испытывает обучающийся, при усвоении учебного материала;
2) результаты тестов;
3) предоставленную преподавателем помощь.

Эти сведения используются для определения средств и методики обучения, учитывающих индивидуальные особенности обучаемого. Они могут быть представлены в виде таблицы, иерархического дерева или как модули объектной модели. Исходя из этих данных, учащиеся группируются в группы, опираясь на главный фактор – уровень знания русского языка, который формируется исходя из личной оценки учащегося при регистрации и оценки преподавателя после теста для данного уровня в процентном соотношении.

В рамках одной группы, принадлежащей к одному уровню, формируются новые подгруппы, например, возрастные, временные, целевые, экономические и т.д. У студента появляется возможность обучаться по программе, адаптированной под его персональные особенности, появляется персональная среда для каждого, в которой он может отслеживать ход своего обучения, при этом меняются способы подачи материала. Учебное окружение или учебная среда выступает как реальность, в которой студент находит область применения своего опыта. Другими словами, в зависимости от приобретённых учебных знаний, его опыт становится более важным для процесса обучения. Он важен не менее, чем опыт преподавателя, который не столько даёт готовые знания, сколько побуждает учащихся к самостоятельному поиску и исследованию. Следовательно, студент акцентируется на самостоятельной подготовке, развивая тем самым такие качества, как самоорганизация и

индивидуальная ответственность за траекторию обучения, а преподаватель осуществляет мотивационное управление его обучением, то есть мотивирует, организует, консультирует и контролирует. Преподаватель выступает в роли помощника в этой работе, одного из факторов, активирующих взаимонаправленные потоки информации.

Использование ИКТ (chat, shared spaces и т.д.) открывает новые возможности перед преподавателем, такие как:

- **формирование полной картины действий и, в целом, деятельности студентов**, которая даст ему возможность понять, каким образом студенты добиваются требуемого от них результата;
- **формирование полной картины процесса с целью проведения простой и быстрой оценки процесса, которому следуют студенты**, как, например, стратегия, которой следуют студенты для разрешения какой-либо проблемы, что может помочь преподавателю выявить проблемы, с которыми они сталкиваются, или определить их способности;
- **проведение автоматической оценки либо получение сведений**, которые могут оказать содействие при оценивании полученного результата;
- **формирование представления** о том, как развивается и эволюционирует взаимодействие между членами группы;
- **автоматическое оценивание или получение показателей, которые могут помочь преподавателю оценить сотрудничество членов группы между собой**.

Всё вышеуказанное является средствами, которые значительно облегчают труд преподавателя, координацию и управление процессом преподавания.

РАЗДЕЛ 2.
ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ МЕТОДИКИ

Раздел посвящён вопросам методологии и методики нового научного направления – исследовательской лингводидактики – в контексте социального заказа государства и общества. Анализируется соотнесённость исследовательской лингводидактики с креативным образованием, роль критического мышления. Определяется связь нового научного направления с соположенными дисциплинами. Выделены инновационные научные подходы, актуальные для разработки стратегий, приёмов, средств исследовательской лингводидактики. Рассматриваются вопросы, связанные с возникновением и развитием методов обучения русскому языку как родному и как иностранному, в частности исследовательской лингводидактики.

Ключевые слова: исследовательская лингводидактика, креативность, критическое мышление, поисковый подход, инновации в обучении русскому языку, способы умственных действий, функции общения, цель и содержание обучения иностранному языку, речевые навыки и умения, сознательный подход к обучению, построение оптимальных моделей обучения.

Key words: research linguodidactics, creativity, critical thinking, search approach, innovations in teaching the russian language, ways of mental actions, communication function, purpose and content of foreign language teaching, language skills and knowledge, conscious approach to training, building optimal models of learning.

Критическое мышление: подходы, методы, приёмы, средства развития

В научной литературе встречается большое количество определений критического мышления. Ряд авторов отождествляет его с неформальной логикой (Л. Миллер, М. Конелли), некоторые – с творческим мышлением, отделяя, однако, характерные особенности одного от особенностей другого (С. Кленц, М.А. Боден и др.). Б. Мур и Р. Паркер под критическим мышлением понимают «тщательно обдуманное, взвешенное решение в отношении какого-либо суждения, должны ли мы принять, отвергнуть или отложить его и степень уверенности, с которой мы это делаем» [Педагогические, 2006, с. 47]. По Д. Халперну, критическое мышление:

- предполагает использование таких когнитивных навыков и стратегий, которые увеличивают вероятность получения желаемого результата;
- отличается взвешенностью, логичностью, целенаправленностью;
- является, по сути, направленным мышлением [Халперн, 2000].

По четвёртому пункту критическое мышление противопоставляется ненаправленному, или автоматическому, под которым понимается мышление, не направленное на достижение определённой цели.

Согласно Е.С. Полат, корни критического мышления уходят в теорию Д. Дьюи о рефлекторном мышлении («ограниченный, закрытый» или «открытый, гибкий» ум; самокоррекция, метапознание), Б Блума об интеллектуальном развитии личности (области применения критического мышления: овладение знаниями, осмысление, применение, анализ, обобщение, оценка), Д. Брунера о конструктивизме в образовании, Л.С. Выготского (разработал принципы познавательной активности ребёнка на разных этапах его развития), А.Н. Леонтьева (разработал операционный механизм познавательной деятельности), С.Л. Рубинштейна о приоритете мышления в обучении, теорию деятельности [Педагогические, 2006, с. 49].

Рассматривались интеллектуальные умения, необходимые для формирования критического мышления (Б. Блум, Д. Халперн, П. Бонни, Д. Дьюи, Е.С. Полат и др.).

При оценке проводится сравнение нового знания с ранее приобретённым знанием для определения того нового, значимого, что было получено для решения проблемы, выявления противоречия или других ценных характеристик информации на предмет:

- соответствия изучаемой теме (требуется иная информация);
- противоречия полученной ранее из других источников или, возможно, дополнения её;
- выводов, которые могут быть заключены на её основе;
- определения возможной достоверности, обоснованности сделанного заключения;

- возможной интеграции с ранее полученной информацией или знанием;
- отбора информации, которая обеспечивает доказательность рассматриваемой темы.

При обобщении проводится слияние основных идей для разработки новой концепции, нового взгляда на проблему; определяется, оказывает ли новое знание влияние на личностную оценку и предпринимаются ли попытки устранить различия:

- устанавливается взаимосвязь между различными позициями и проводится их объединение в первоначальные суждения с сопутствующими аргументами;
- первоначальные обобщения, суждения развиваются на более высоком уровне абстракции для формулирования новых гипотез, которые, возможно, потребуют дополнительной информации;
- рассматриваются различные точки зрения на проблему;
- определяется, принять или отвергнуть встречающиеся точки зрения.

При анализе рассматриваются и применяются первоначальные критерии оценки как для информации, так и для её источников:

- изучается и сравнивается информация из разных источников, чтобы оценить её надёжность, валидность, точность, авторитетность, актуальность, высказываемую в ней позицию или возможное отрицательное воздействие;
- анализируется структура и логика приводимой аргументации;
- распознаются предубеждения, обман, манипуляции;

- рассматривается культурный, физический или другой контекст, в котором была подана информация и осмысливается влияние контекста на понимание информации.

Применение – процесс отбора дополнительной информации, при этом разрабатываются и применяются соответствующие стратегии:

- изучается содержание и организация информации;
- разрабатывается план анализа, использования диаграмм, иллюстраций, классификаций с целью создания и демонстрации результатов исследования, сделанных выводов;
- оцениваются объём, качество и надёжность поиска, чтобы определить, нужно ли использовать альтернативную информацию.

При осмыслении обобщаются основные идеи, которые следует извлечь из собранной информации; оценивается понимание, интерпретация информации путём обсуждения с партнёрами, экспертами и практиками в данной области знания:

- имеется полное представление, как информация разрабатывается, организуется, распространяется;
- проводится дифференциация между главными и вторичными источниками;
- осознаётся, что информацию можно построить исходя из данных основного источника.

При этом осуществляются:

- чтение и отбор основных идей;
- переструктурирование текста своими словами и тщательный отбор данных;
- определение материала для цитирования;
- участие в дискуссиях;

- участие в электронных конференциях, форумах;
- консультации с экспертами.

Знание – это аспект, определяющий знания, которыми владеют студенты и их ранее приобретённый опыт в работе с информацией:

- устанавливаются ключевые понятия и термины, которые выражают основные идеи информации;
- производится отбор понятий и информационных данных, которые могут использоваться для формулирования собственной позиции.

Отмечается необходимость принимать во внимание особенности критического мышления в разных видах коммуникации: чтении, говорении, аудировании, письме [Педагогические, 2006. с. 54]. Критическое чтение и слушание называется технологией для выявления в информации мыслей, идей; критическое высказывание – технологией оценки информации и идей с целью отбора.

Определён алгоритм формирования критического мышления, включающий ответы на следующие вопросы [Педагогические, 2006; Халперн, 2000].

- Какова цель данной познавательной деятельности (выбор одного из вариантов решения, выработка решения при отсутствия вариантов; обобщение информации; оценка надёжности аргументов; оценка вероятного развития событий; проверка достоверности источника информации; количественная оценка неопределённости)?
- Что известно (включается нахождение недостающей информации)?

- Какие навыки мышления позволяют достичь поставленной цели (предполагается использование сформированных ранее интеллектуальных умений)?
- Достигнута ли поставленная цель? Имеет ли смысл принятое решение? Для чего?

Такая серия вопросов направляет ход мышления студента при рассуждении, показывает, на какие интеллектуальные умения следует опираться [Педагогические, 2006, с. 55].

Вопросы, касающиеся аргументации, опираются на некую предполагаемую структуру речи.

- Каково ваше заключение? Какую мысль вы хотели донести до слушателя?
- Какие доводы обосновывают ваше заключение?
- Какие вы делаете предположения? Верны ли они? Следует ли их сформулировать явно?
- При каких условиях ваше заключение может оказаться неверным?
- Каковы контраргументы? Почему аудитория не должна верить данному заключению?
- Чего не хватает? Возможны ли другие выводы их данных посылок? Существуют ли другие выводы? Другие контраргументы? Другие предположения? При этом нужно выйти за пределы использованной информации и подумать, что ещё может оказаться важным.

Выстраивается соответствие определённых вопросов и формируемых критическим мышлением интеллектуальных умений [Педагогические, 2006, с. 56-57].

Вопрос	**Навыки мышления (интеллектуальные умения)**
Можете ли привести пример…?	Приложение (пример применения знания)
Каким образом можно использовать (то) для (этого)?	Приложение
Что случится, если…?	Предположение (выдвижение гипотез)
Что подразумевается под…?	Анализ/заключение
В чём сильные и слабые стороны…?	Анализ/заключение
На что похоже…?	Идентификация и создание аналогий и метафор
Что мы уже знаем о…?	Активизация ранее приобретённых знаний
Каким образом (это) влияет на (то)?	Активизация причинно-следственных отношений
Каким образом (это) связано с тем, что мы изучали ранее?	Активизация ранее приобретённых знаний
Объясните, почему…	Анализ
В чём смысл…?	Анализ
Почему важно…?	Анализ
В чём разница между (тем) и (этим)?	Сравнение – противопоставление
Чем похожи…?	Сравнение – сопоставление

Как можно применить в повседневной жизни?	Применение в реальном мире
Какой аргумент можно привести против…?	Контраргументация
Какой аргумент является лучшим и почему?	Оценка и её обоснование
Какими могут быть возможные решения задачи?	Синтез идей
Можете сравнить (то) и (то) на основании (этого)…?	Сравнение – противопоставление
Что, на ваш взгляд, является причиной…?	Анализ причинно-следственных связей
Согласны ли вы с утверждением, что…?	Оценка и её обоснование
Чем вы можете аргументировать свой ответ?	Оценка и её обоснование
Как, по вашему мнению, посмотрел бы (начальник, автор и т.д.) на вопрос…?	Рассмотрение других точек зрения

Ту же направленность имеет методика решения задач Д. Пойа, в основе которой заложена мысль о необходимости развивать у учащихся навыки эвристического мышления. В своей книге он даёт тщательно продуманную систему стереотипных указаний, «посредством которых учитель может привести в действие и эффективным образом направить

усилия ученика, затрудняющегося самостоятельно начать или продолжать решение задачи» [Пойа, 1959, с. 4]. Форма выражения указаний – так называемые советы-рекомендации или наводящие вопросы.

1 этап. Понимание постановки задачи: нужно ясно понять задачу.

Что гласит задача? Что дано? Что нужно найти? Определено ли неизвестное данными задачи? Или они недостаточны, или чрезмерны? Нельзя ли сформулировать задачу иначе? Нельзя ли найти связь между данной задачей и какой-нибудь задачей с известным решением? Или задачей, решающейся проще? Решающейся сразу? Все ли данные задачи были уже использованы?

2 этап. Составление плана решения: найти путь от неизвестного к данным, если нужно, рассмотрев промежуточные задачи («анализ»).

Не встречалась ли вам раньше эта задача? Хотя бы в несколько другой форме? Известна ли вам какая-нибудь родственная задача? Нельзя ли иначе сформулировать задачу? Нельзя ли придумать более доступную сходную задачу? Нельзя ли решить часть задачи? Все ли данные вами использованы?

3 этап. Осуществление плана: реализовать найденную идею решения («синтез»).

Ясно ли вам, что каждый предпринятый вами шаг правильный? Сумеете ли доказать, что он правильный?

4 этап. Взгляд назад: решение проверить и оценить критически.

Нельзя ли проверить результат? Нельзя ли проверить ход решения? Нельзя ли получить тот же результат иначе? Нельзя ли в какой-нибудь иной задаче использовать полученный результат или метод решения?

Очевидно, методика Пойа применима к любому процессу исследования, вплоть до гуманитарного.

В познавательной, учебной деятельности творческое мышление направлено на вырабатывание субъективно новых знаний и способов их получения, а критическое мышление подвергает сомнению знания, полученные в процессе творческого поиска, и знания, которые используются как общепризнанные [Лаптинская, 2005]. Итак, критическое мышление ориентирует индивида на преимущественное изучение той или иной проблемы.

Сочетание «критическое мышление» одним из первых в отечественной научной литературе использовал П.П. Блонский (1884-1941) [Блонский, 1964]. Основным признаком критического мышления он называл умение аргументированно опровергать страдающие недочетами доказательства и контролировать правильность выдвигаемых собственных суждений. Поэтому, возможно, школьному обучению П.П. Блонский отводил решающую роль в развитии данного вида мышления.

А.И. Липкина и Л.А. Рыбак подчеркивали особую роль художественных текстов в становлении и развитии критического мышления школьников. Ими был установлен тот факт, что на развитие критического мышления оказывают существенное влияние такие формы работы, как взаиморецензирование сочинений, саморецензирование, написание ответов на рецензии, а также классные дискуссии и обсуждения по результатам рецензирования [Липкина, 1969]. Указанные исследователи выявили закономерность, состоящую в том, что с повышением уровня критического мышления повышается уровень конструктивности всего мыслительного процесса школьника. Это особенно проявилось в рассуждениях старшеклассников, которые стремились быть логичными,

чаще использовали для подтверждения своих мыслей аргументы, у них сильнее развились способности выделять главное, обобщать, предвидеть.

С.И. Векслер рассматривал критическое мышление как прижизненно формирующееся, развитие которого можно ускорить с помощью специально организованного обучения, тренируя школьников прежде всего в нахождении и опровержении ошибок, а также в рецензировании ученических работ [Векслер, 1974]. Каждому уровню развития критического мышления, согласно Векслеру, соответствуют не только различные предметы, но и определенные формы практической деятельности. Особое внимание он уделяет рецензированию учебных работ. Он рассматривает обучение законам логики не как соответствующий раздел в учебном предмете, а как необходимый этап в процессе обучения критическому мышлению.

Критическому мышлению нужно обучать, так как спонтанное развитие не обеспечивает должного уровня. В эксперименте О. Керимов предъявлял студентам материал в определённой последовательности (по принципу киноленты), так, чтобы можно было обнаружить несоответствие и восстановить нужную последовательность [Керимов, 1987]. Как показали результаты данного эксперимента, большинство испытуемых не справились с этим заданием, так как у них специально не развивалось критическое мышление.

Исследовательская лингводидактика по русскому языку: подходы и методы, стратегии, приёмы и средства

В Российской Федерации, в русле **мировых ключевых трендов** [РГ, 2013] (доступность образования, «война за таланты», цифровая революция), происходит инновация системы образования и её компонентов. При этом используются разнообразные методы получения знаний, различающиеся подходами к творческим способностям человека. Одни методы предполагают механическое и количественное накопление знаний, другие – творческое оперирование знаниями при решении практических задач, развитие самостоятельного мышления.

Этим критериям отвечает **креативное образование**. В нём объединены положительные характеристики большинства других видов образования (креативность определяют как *систему общих творческих способностей и индивидуальных особенностей личности, способствующих нестандартному решению проблем* [Творчество, 2014, с. 73]).

Креативное образование, креативная деятельность (*информация и знания становятся предметами и средствами труда для креативного мышления* [Журавлёв, 2008, с.3]), креативное общество (*шестой, заключительный этап в экономике стран, когда главную роль играют новые идеи и инновации* [Журавлёв, 2008, с.3]) в настоящее время являются актуальными, их содержание понятно зарубежным и российским специалистам. В этом перечне находится и понятие креативного тестирования [Балыхина, 2014]. При этом в развитии методов формирования креативности в обучении и тестировании должна лежать диагностика динамики

перехода заданий по различным уровням развития и каждой компетенции, снимающая проблему соотношения диагноза и прогноза [Звонников, 2009, с. 57].

Такой подход основан на концепции Л.С. Выготского о соотношении обучения и развития внутренних сил ребёнка (использовалось понятие «одарённость»).

В современный период предусматривается **обучать не только знаниям, но и способам умственных действий**; не только развивать умения и навыки, но закреплять и превращать их в компетенции (1996 год, «Европейский проект образования» [Ефремова, 2003, с. 21]). Современные технологии обучения включают проверку компетенций (актуальны компетенции: **изучать, думать, искать, приниматься за дело, сотрудничать, адаптироваться** [Ефремова, 2003, с. 22]).

С названными инновационными тенденциями в образовании тесно связано понятие **критического мышления**. Ряд авторов отождествляет критическое мышление с неформальной логикой (Л. Миллер, М. Конелли), некоторые – с творческим мышлением, отделяя, однако, характерные особенности одного от особенностей другого (С. Кленц, М.А. Боден и др.). Б. Мур и Р. Паркер под критическим мышлением понимают «тщательно обдуманное, взвешенное решение в отношении какого-либо суждения, должны ли мы принять, отвергнуть или отложить его и степень уверенности, с которой мы это делаем» [Кларин, 1995, с. 47]. По Д. Халперну, критическое мышление:

- оперирует когнитивными навыками и стратегиями, увеличивающими возможность достижения планируемого результата;
- взвешенно, логично, целенаправленно;

- является, по сути, направленным мышлением [Халперн, 2000, с.22].

По третьему пункту критическое мышление противопоставляется не направленному на достижение определённой цели.

Согласно Е.С. Полат, корни критического мышления уходят в теорию Д. Дьюи о рефлекторном мышлении («ограниченный, закрытый» или «открытый, гибкий» ум; самокоррекция, метапознание), Б Блума об интеллектуальном развитии личности (области применения критического мышления: овладение знаниями, осмысление, применение, анализ, обобщение, оценка), Д. Брунера о конструктивизме в образовании, Л.С. Выготского (разработал принципы познавательной активности ребёнка на разных этапах его развития), А.Н. Леонтьева (разработал операционный механизм познавательной деятельности), С.Л. Рубинштейна о приоритете мышления в обучении, теорию деятельности [Педагогические, 2006, с. 49].

Рассматривались **интеллектуальные умения, необходимые для формирования критического мышления** (Б. Блум, Д. Халперн, П. Бонни, Д. Дьюи, Е.С. Полат и др.).

Современный рынок труда требует рассматривать **цель обучения языку в контексте социального заказа** государства и общества.

Итак, **востребована личность, обладающая исследовательской компетенцией, креативными способностями, способностями к критическому оцениванию и принятию самостоятельных решений**.

Таким образом, в связи с современными требованиями к уровню образования, развития и воспитания чрезвычайно важной становится исследовательская направленность.

Наблюдается противоречие между необходимостью инноваций в обучении русскому языку (креативистика [Руснаука, 2011; Балыхина, 2014], эвристика [Пойа, 1961; Педагогические, 2006; Кларин, 1995], дискуссионная методика [Кларин, 1995; Abbasova, 2016; Лангрус, 2016], антропоцентризм [Балыхин, 2014, с. 16], мобильная лингводидактика [Балыхина, 2015а; Лангрус, 2016], мигрантская методика [Балыхина, 2015; Лангрус, 2016] и др.) и недостаточной разработанностью теории и методологии исследовательской лингводидактики, сопряжённой с названными понятиями.

В то же время разработка новых стратегий и технологий обучения позволяет говорить о **новом научном направлении – исследовательской лингводидактике по русскому языку**, способной решить вышеназванные проблемы.

Новое научное направление требует разработки: а) методологического базиса, включающего инновационные научные подходы и методы; б) методических систем, новых стратегий, приёмов обучения русскому языку, соответствующих современным образовательным и социальным запросам; в) инновационных средств обучения, включающих мультимедийный (электронный) формат.

Достижение цели обеспечивают следующие задачи, решаемые **с опорой на инновационные подходы – креативный** (способствует развитию интеллектуальной, эмоциональной и речевой деятельности учащихся, влияет на положительное эмоциональное состояние учебного коллектива и развивает инициативу и самостоятельность), **эвристический** (поиск принципиальных закономерностей построения новых для обучаемого действий в специально созданных новых учебных ситуа-

циях), **проектный** (планирование и выполнение постепенно усложняющихся практических решений), **поисковый** (поиск новых прикладных, практических сведений и нового теоретического знания, новых познавательных ориентиров), **сценарный** (обучение реальным речевым ситуациям, вариантам речевого поведения с возможностью освоения нескольких способов решения однотипных задач) и др.:

- исследование существующих и разработку инновационных научных подходов;
- разработка инновационных стратегий, тактик и приёмов обучения: Ассоциативный ряд как новаторский прием в обучении (*по Л.С. Выготскому, ассоциации – этап развития мышления, предшествующий становлению научных понятий*), ИНСЕРТ (*способствует развитию аналитического мышления, соответствует стадиям вызова, осмысления, рефлексии*), Мозговая атака как новаторский прием в обучении (*учащиеся вносят свой вклад в разработку идеи, расширяют, активизируют общее информационное поле*) и др.; инновационных форм занятий: симпозиум (*разновидность дискуссии*), бизнес-класс (*интеллектуальное интерактивное пространство развития будущих специалистов*), виртуальная экскурсия (*актуален поисковый метод*) и т.д.;
- создание таких инновационных средств обучения, как: электронное издание учебного назначения, электронные дидактические демонстрационные материалы;
- разработка электронной исследовательской лингводидактической среды (веб-занятия, видеоконференция, виртуальная школа, интернет-курсы и др.).

Исследовательская методика как инновационный метод получения знаний способствует стимулированию исследовательского характера познания.

Исследование связано с прогнозированием и может служить эффективным инструментом развития интеллекта и креативности учащегося.

Приведём пример связи исследовательской лингводидактики с одной из соположенных наук – мигрантской методикой. Мигранты из стран СНГ являются особым типом учащихся с точки зрения лингводидактики. Характеристики, включаемые в социолингвистический портрет (социокультурная, социо- и психолингвистическая, а также языковая компетенция) мигранта в большой степени зависят от выделяемых нами (вслед за В.А. Ионцевым, В.И. Мукомелем и др.) параметров миграции: наличия и уровня образования, профессии, цели приезда, срока пребывания в России, опыта обучения и пр.

Именно поэтому при обучении мигрантов целесообразно использовать методы, развивающие аналитическое, критическое и эвристическое мышление.

Так, задачи, реализуемые с помощью исследовательских методов обучения, включают: подготовку к творческому труду; формирование и развитие способности быстрой адаптации; приложения приобретённых умений и знаний в условиях изменяющихся требований к профессиональной деятельности.

Перспективными направлениями дальнейшего исследования являются: рассмотреть существующие исследовательские методы обучения применительно к различным дисциплинам; разработать классификацию исследовательских методов применительно к обучению

РКИ/РКН; проанализировать учебно-исследовательскую работу иностранных студентов при подготовке к ТРКИ-1; определить особенности учебно-исследовательской работы при изучении языка специальности (ТРКИ-2 профильный); разработать содержание курса повышения квалификации для иностранных учителей-русистов по теме «Исследование русской национальной языковой картины мира».

При этом мы исходим из следующих положений:

1) современный учебный процесс требует использования активных методов обучения, способствующих повышению познавательного интереса обучаемых;

2) исследовательские методы могут служить основой создания эффективной лингводидактической системы РКИ/РКН;

3) различные исследовательские методы адекватны различным целям, уровням, направлениям и аспектам обучения РКИ/РКН, на основании чего могут быть классифицированы;

4) разработанная классификация дает возможность описать общие принципы обучения РКИ/РКН на базе исследовательской методики.

Научно-исследовательский проект «Исследовательская лингводидактика по русскому языку: теория, практика, инновации» имеет теоретическую, практическую и инновационную направленность. Результаты научных исследований в рамках проекта призваны обеспечить современный высокий уровень обучения русскому языку инновационной методологией исследовательской лингводидактики, методическим аппаратом, инновационными средствами обучения, включая мультимедийный (электронный) формат. Созданные в рамках работ по проекту

специализированные сайты призваны внести весомый вклад в развитие, оптимизацию виртуальной образовательной среды в России и в мире.

Исследовательская методика как онтология современного образования

Исследование давних традиций и новейших научных разработок является неотъемлемой частью методической науки. Знание собственной эволюции позволяет науке успешно развиваться. Не является исключением и методика преподавания русского языка как иностранного. Знание истории является компонентом профессиональной компетенции преподавателя-русиста (как практика, так и исследователя-методиста); кроме того, распространение знаний о достижениях отечественной науки особенно актуально в наши дни, когда многие преподаватели иностранных языков (в том числе русского языка как иностранного) ориентируются на зарубежный опыт преподавания языков и зарубежные методические концепции, но порой имеют неполное представление об отечественной методике.

Методика обучения русскому языку как иностранному – это наука, исследующая цели, содержание, методы, принципы и средства обучения, а также способы учения и воспитания учащихся на материале русского языка.

Обучение русскому языку как иностранному имеет свои особенности, отличающие его как от овладения родным языком, который усваивается в раннем возрасте неосознанно и стихийно, так и от обучения

другим общеобразовательным или специальным дисциплинам. Усвоение иностранного языка не дает человеку непосредственных знаний о реальной действительности; другое отличие иностранного языка как учебного предмета заключается в отсутствии границ в овладении языком.

Исходным пунктом в определении цели обучения иностранному (неродному) языку, в том числе и русскому языку как иностранному и как неродному, является социальный заказ; само понятие «практическое владение иностранным языком» уточнялось и конкретизировалось в зависимости от уровня развития методики и смежных с нею наук. В разное время под целями обучения иностранным языком понималось:

- овладение речью в определённых рамках;
- формирование умений и навыков понимания речи других людей (в устной и письменной формах) и выражения своих мыслей (также в устной и письменной формах);
- развитие речевых умений по всем видам речевой деятельности;
- обучение общению на иностранном языке в единстве всех его функций: познавательной, регулятивной, ценностно-ориентационной, этикетной.

Подобная динамика развития трактовки цели обучения иностранному языку отражает суть развития методики как науки. В современной методике обучения русскому языку как иностранному (неродному) принято выделять три цели обучения: практическую, общеобразовательную и воспитательную. Названные цели тесно связаны между собой и взаимодействуют, а обучение русскому языку преследует их комплексную реализацию в процессе овладения языком как средством общения.

Методика преподавания русского языка в полном смысле этого слова начала складываться с того времени, как русский язык был введён в число учебных дисциплин в школах России, т.е. с конца XVIII в., и к 40-м гг. XIX в. накопился богатый методический материал работы по родному русскому языку, что дало возможность Ф.И. Буслаеву на основе отечественного и зарубежного опыта создать обобщающий методический труд «О преподавании отечественного языка» [Буслаев, 2010].

Значение работы «О преподавании отечественного языка» заключалось в том, что здесь впервые в истории русской педагогики была сформулирована научно обоснованная методическая система. По Буслаеву, учить языку – значит развивать духовное богатство учеников, а это невозможно без метода. Говоря о методах обучения, он выделяет **два способа преподавания**:

- ученик с помощью учителя сам доискивается до истины;
- ученик получает сведения о языке в готовом виде.

При этом первому методу отдается предпочтение: Ф.И. Буслаев был горячим сторонником эвристической методики и хотел, чтобы **сами ученики «открывали неизвестное посредством известного»** [Буслаев, 2010].

Среди последователей Ф.И. Буслаева наиболее известен К.Д. Ушинский, поставивший перед учителем задачу **научить учеников учиться**: «... следует передать ученику не только те или иные познания, но и развить в нём желание и способность самостоятельно, без учителя приобретать новые познания» [Ушинский, 1948]. К.Д. Ушинский ввёл новую методику обучения грамоте – на слуховой основе, **при сочетании аналитической и синтетической работы учащихся**. Умение чи-

тать Ушинский считал вторичным, оно следовало за письмом. Хотя такая логика была отвергнута впоследствии, идея К.Д. Ушинского с модификациями применяется и сегодня (т. наз. аналитико-синтетический метод).

Яркий след в методике родного языка оставил Лев Николаевич Толстой, создавший слуховой метод обучения грамоте и составивший «Азбуку» в 4 книгах (1873). Писатель-педагог уделял много внимания вопросам теории обучения и высказал ряд оригинальных дидактических решений, обогативших педагогическую науку плодотворными идеями. Обратившись к текстам 2 и 3 частей «Азбуки», можно видеть, что их изучение подразумевает такие мыслительные операции, как сопоставление, выявление причинно-следственных отношений и оценка; причём в тексте они лишь намечаются, для того **чтобы учащийся (возможно, под руководством педагога) мог провести рассуждение самостоятельно.**

Таким образом, практически с самого своего возникновения научная методика преподавания русского языка исповедовала идеи сознательного, творческого подхода к обучению; однако, поскольку до настоящего времени эти идеи (при всей очевидности и неоднократно практически доказанной их эффективности) так и не нашли широкого применения, можно сделать вывод, что общее понимание подхода не является достаточным условием для его практического применения.

Рассматривая сущность **методов обучения иностранному языку**, следует исходить из того, что в методике преподавания и смежных науках термин «метод» может объясняться двумя способами. Метод выступает как способ познания, путь исследования, путь достиже-

ния какой-то цели или же решения проблемной задачи. В методике преподавании языков овладение знаниями, развитие мировоззрения на материале изучаемого языка играет важную, но не главную роль. Основное значение приобретает поиск эффективных путей освоения речевых умений и навыков, что и делает, в конечном счёте, использование изучаемого языка коммуникативным процессом. Итак, если метод – путь или способ обучения языку, общее направление к цели, то под методическим направлением следует понимать группу методов, имеющих общие принципы. Метод обучения иностранным языкам является обобщённой моделью реализации основных компонентов учебного процесса по иностранному языку, в основе которой лежит определённая доминирующая идея решения главной методической задачи.

На протяжении веков возникали разные методические направления в обучении иностранным языкам. Все эти направления относятся к определённой цели и содержанию обучения. История методики преподавания иностранных языков знает многочисленные и многообразные попытки найти наиболее рациональный метод обучения; процесс развития методов обучения иностранным языкам можно охарактеризовать как постоянную борьбу и поочерёдную смену методов, ставящих своей целью то обучение чтению / письму, то устной речи. С появлением каждого нового метода часто говорилось о создании оптимального и универсального метода обучения. Однако исследования в области методики свидетельствуют о том, что создание универсального метода – задача вряд ли осуществимая, ибо эффективность метода определяется конкретными целями, задачами и условиями обучения. В процессе развития

теории и практики обучения иностранным языкам осуществлялись многочисленные попытки, направленные на создание наиболее рациональных способов овладения иностранными языками.

Самым древним методом обучения иностранным языкам является натуральный метод, когда иностранный язык осваивался путём подражания готовым образцам, многократного повторения и воспроизведения нового материала по аналогии с изученным. Он удовлетворял потребности общества, в котором продуктивное владение иностранным языком было необходимо немногим; однако с возникновением массовых школ и введением в них иностранного языка как общеобразовательного предмета натуральный метод был признан неэффективным.

Переводные методы берут начало в традициях преподавания латыни XVI – XVII вв. Содержание переводных методов определялось принципом сознательности (осознание учащимися языковых фактов происходит по мере их усвоения, способов их применения в речевом общении), параллельным развитием видов речевой деятельности на основе письменной либо устной речи, организацией обучения от приобретения знаний к речевым навыкам и умениям, разграничением учебного материала на активный и пассивный и его дифференцированное усвоение в результате использования специальных упражнений, а также сопоставлением сходных и контрастных явлений в двух языках с целью преодоления отрицательной интерференции и использования результатов положительного переноса. Поскольку вначале основной задачей школьного изучения иностранного языка было чтение книг на этом языке, грамматико-переводной метод был достаточно удобным. Однако для переводных методов характерен отрыв формы от содержания: так, в

грамматико-переводном методе максимальное внимание направляется на грамматику, а лексическая работа нередко игнорируется.

В конце XIX в. происходит смещение акцента с изучения языковой системы на речевое действие, речевое поведение человека на иностранном языке. Грамматико-переводной метод не соответствовал целям усвоения живых языков, вследствие чего была разработана новая методика, имевшая целью привить изучаемый язык в качестве «второго родного» и, соответственно, обращавшая главное внимание на устную речь. В этой методике имелось много разных течений и направлений, но все их объединяло отрицательное отношение к переводно-грамматической методике.

Принципы прямого метода (возникшего на базе натурального) обосновывались данными лингвистики и психологии своего времени; среди его создателей были такие крупные учёные-лингвисты, как П. Пасси, Н. Суит, О. Есперсен и т.д. Метод предполагал следование устному языковому образцу, его имитацию и заучивание. Фактически, процесс обучения иностранному языку был сведён к запоминанию готовых образцов путём имитации и постоянного повторения их с последующим воспроизведением в различных комбинациях.

«В чистом виде» прямой метод использовался сравнительно недолго; однако рядом последователей «прямизма» были предложены интересные его модификации. Так, одним из важных принципов системы Г. Палмера был принцип отбора, организации и рационализации языкового материала. Поскольку исследователь считал, что всё, что говорит человек, либо было когда-то им выучено целиком наизусть, либо составлено из более мелких выученных частей, постольку весь лексический материал он разделил на первичные и вторичные речевые единицы. К

категории первичных речевых единиц он относил отдельные слова, группы слов и предложения («эргоны»), из которых конструируются предложения по подстановочным таблицам. Первые предложения на основе ста подстановочных таблиц, составленных Палмером, включали тот грамматический материал, которым учащиеся должны овладеть за время обучения. Комбинируя взаимозаменяемые элементы, обучающийся составляет аналогичные предложения. Упражнения выполняются в быстром темпе, поскольку возможность ошибок исключена. Безошибочность речи рассматривалась Палмером как важнейшее условие успешного формирования навыков, в чём и заключается процесс овладения языком.

Ч. Фриз и Р. Ладо выдвигали в качестве цели изучения иностранного языка овладение всеми видами речевой деятельности. Рассматривая язык как отражение истории, культуры и быта народа – носителя данного языка, Р. Ладо утверждал, что изучение иностранного языка неразрывно связано с проникновением в культуру его народа, так как они неразделимы и нельзя понять одно без другого. Признавая объектом изучения предложение (которое они считали единицей устного общения), Ч. Фриз и Р. Ладо строили обучение языку, не рассматривая изолированно ни отдельных слов, ни грамматических форм. Таким образом, изучение языка сводится к механическому овладению грамматикой языка на материале бесконечного количества не связанных друг с другом предложений.

Среди появившихся в начале 60-х годов XX века методов обучения иностранным языкам особое внимание привлёк к себе аудиовизуальный метод, основанный на комплексном применении технических средств, обеспечивающих зрительно-слуховой синтез при обучении

иностранным языкам, что значительно интенсифицирует учебный процесс. Метод (точнее, ещё одна модификация прямого метода) ставил своей целью подвести учащихся к тому, чтобы они быстро составляли предложения, не прибегая к посредничеству родного языка и правилам нормативной грамматики. Согласно его принципам, материалом для обучения должен служить разговорный язык в диалогической форме. Восприятие должно происходить только на слух, причём главное внимание уделяется единству звукового образа: звуки, интонация, ритм должны образовывать единое целое. Только после 70 часов устных занятий учащиеся приступают к письму (именно к письму, а позже – к чтению, как это было и в системе К.Д. Ушинского).

Следующий период развития методики преподавания иностранных языков можно охарактеризовать как поиск «золотой середины» между грамматико-переводным и прямым методом. Для преподавания языка большое значение имели идеи Пражской школы и американской дескриптивной лингвистики. Под влиянием этих идей появляются *методы, основанные на активной работе мышления, на развитии смысловой догадки*, и, хотя в центре внимания психологии обучения иностранным языкам продолжает оставаться формирование речевых действий, требование их осмысления находит всё больше сторонников.

Характерной чертой последних десятилетий стал интерес к коммуникативному подходу в обучении иностранным языкам. Широкое распространение получили активные методы обучения. Среди ведущих методических установок последнего времени можно назвать самостоятельную и активную речевую деятельность с преобладанием устных форм общения, опору на зрительно-слуховые образы как источники семантизации языкового материала и др.

Коротко говоря, все современные методы обучения иностранным языкам можно условно объединить в две большие группы, различающиеся по исходным посылкам и основанные на опыте обучения иностранным языкам либо через интуитивное усвоение в процессе коммуникации («коммуникативные» методы), либо через сознательное усвоение правил языка, его лексического и грамматического строя («традиционные» методы). Между тем, проблема эффективного обучения иностранным языкам (в том числе и русскому языку как иностранному) стоит сегодня достаточно остро. Очевидно, в современной ситуации должны быть найдены методики, не ограничивающиеся «коммуникативными» или «традиционными» методами, но объединяющие в себе наиболее ценные находки прошлого.

Методика преподавания русского языка как иностранного развивалась под знаком влияния того или иного метода (или группы методов) обучения параллельно с развитием методики преподавания иностранных языков вообще. Выделяют пять основных этапов, отражающих периодизацию развития методической науки в системе преподавания русского языка как иностранного.

Первый этап (20-40-е гг. XX в.) – этап становления методики как самостоятельной научной дисциплины. Этот период характеризовался достаточно острой полемической борьбой между адептами двух основных методических подходов: сознательно-сопоставительного и прямого. Попытки «примирить» сторонников двух подходов были предприняты в середине 30-х гг. XX в. посредством их синтеза в рамках так называемого комбинированного, или смешанного, метода. Этот метод, с одной стороны, предполагал устный вводный курс, отказ от использования грамматических правил и отсутствие опоры на родной язык на

начальном этапе овладения иностранным языком, а с другой – допускал использование перевода, анализ текстов, сравнение изучаемого языка с родным языком на последующих этапах обучения. Некоторый эклектизм комбинированного метода привел к тому, что в середине 30-х гг. некоторые крупнейшие отечественные психологи и методисты попытались сформулировать целостную концепцию процесса овладения неродным языком путем первоначального осознания языковой системы с дальнейшим формированием на базе такого осознания спонтанных и бессознательных речевых навыков и умений. В этом направлении работали Л.С. Выготский, Л.В. Щерба и С.И. Бернштейн.

Второй этап (40-50-е гг. XX в.) ознаменовался формированием теоретической и практической базы методики преподавания иностранных языков вообще и русского языка как иностранного – в частности. На становление методики преподавания РКИ здесь большое влияние оказали лингводидактические идеи Л.В. Щербы. В качестве основных концептуальных установок методики выступали следующие положения:

1) при организации и подготовке учебных занятий доминирующим видом речевой деятельности должна быть письменная речь;

2) центральным компонентом системы обучения является формальная грамматика, она определяет построение учебного процесса и отбор учебного материала;

3) большое значение в учебном процессе имеет перевод;

4) на занятиях большое внимание должно уделяться **реализации принципа сознательности,** использованию правил и различных пояснений.

Теоретические разработки лингвистов и методистов 50-х годов (Л.В. Щербы, И.В. Рахманова, З.М. Цветковой, В.С. Цетлина) постепенно сместили акценты с грамматико-переводного на сознательно-сопоставительный метод обучения. В качестве основных положений этого метода были использованы **овладение языком через осознание его системы,** учёт родного языка учащихся, использование конструкций и правил с целью понимания значения языковых явлений в процессе их представления и способов презентации в речи, изучение лексики и грамматики на синтаксической основе, параллельное обучение разным видам речевой деятельности на основе чтения и письма.

Признавая достоинства ряда теоретических положений, лежащих в основе сознательно-сопоставительного метода обучения, многие методисты и педагоги, тем не менее, стали выражать сомнения в эффективности его использования в учебном процессе, поскольку работа по данному методу не приводила к подлинному владению иностранным языком. Была предпринята попытка создать комбинированный метод обучения, который объединял бы наиболее перспективные принципы прямого, грамматико-переводного и сопоставительного методов обучения. Так появились предпосылки для создания принципиально новых методов обучения, и прежде всего, сознательно-практического метода, который определил дальнейшее развитие методики преподавания русского языка как иностранного. Этот метод стремился синтезировать чёткую речевую направленность обучения (с господствующей ориентацией на устную речь) и психологически обоснованное использование **сознательной систематизации языковых средств и правил уже на начальном этапе овладения русским языком как иностранным.**

Третий этап развития методики РКИ (60-е – середина 80-х гг. XX в.) характеризовался обилием новых идей и направлений в лингводидактике, значительными достижениями в базовых для методики научных отраслях – лингвистике, психолингвистике, психологии речи и психологии обучения. Психологическая концепция преподавания РКИ формировались под влиянием теории деятельности и психолингвистики. Получили распространение идеи о стадиальности развития навыков и умений, которые использовались методистами для обоснования системы обучения неродному языку и построения различных видов упражнений, отражающих этапы становления и развития навыков и умений. Ведущим методом 60-х гг. XX в. стал сознательно-практический метод обучения, который в наибольшей мере соответствовал теоретическим разработкам. В качестве основной концептуальной идеи обучения в рамках этого метода были сформулированы два положения: принцип сознательности и принцип коммуникативной активности. Таким образом, основной акцент в методике обучения языку был перемещён с языка на речь, а сама концепция обучения языку получила достаточно последовательное обоснование на базе теории речевой деятельности. Логическим развитием этого подхода явилась разработка методистами проблемы речевой и учебно-речевой ситуации, а также замена традиционных форм презентации лексико-грамматического материала на более функциональные. К началу 70-х годов XX в. использование сознательно-практического метода обучения стало общепризнанным, и развитие методики шло по пути усовершенствования этого метода за счёт внесения в основную парадигму уточняющих и детализирующих положений.

Четвёртый этап (конец 80-х – конец 90-х гг. XX в.) – этап совершенствования методики. К числу наиболее значительных достижений этого периода следует отнести обоснование общих и частных вопросов методики обучения русскому языку как иностранному, её психологических и лингвистических основ, разработку новых перспективных методов обучения (коммуникативный, или коммуникативно-ориентированный, коммуникативно-индивидуализированный, программированное и проблемное обучение, интенсивные методы обучения и т.д.).

Развитие коммуникативной и когнитивной лингвистики в 90-е годы усилило интерес к проблемам, имеющим непосредственное отношение к обучению и овладению коммуникативной деятельностью на иностранном языке. Так, с позиции коммуникативно-когнитивной лингвистики стало общепризнанным положение о том, что овладение языком представляет собой поэтапный процесс, конечным результатом которого является умение участвовать в коммуникативной деятельности на иностранном языке – порождать и воспринимать иноязычную речь в соответствии с реальной ситуацией общения и в объёме, заданном целью общения. Порождению речевого действия предшествует речевая интенция говорящего выразить определенный коммуникативно-значимый смысл, в котором учитываются предварительные знания о партнёре по общению, цель, предмет, место и время высказывания. В соответствии с основными постулатами коммуникативной лингвистики, успешность речевого общения зависит (а) от умения реализовывать речевую интенцию, степени владения лексико-грамматическими единицами языка и умения употреблять их в конкретных ситуациях общения, (б) от уровня владения набором речеорганизующих формул, необходимых для

общения. Эти условия владения языком составляют сущность коммуникативной компетенции, которой учащиеся должны владеть для того, чтобы правильно использовать язык в разнообразных социально-детерминированных ситуациях общения.

Идеи коммуникативной лингвистики в методике преподавания русского языка как иностранного получили реальное воплощение в процессе создания двух типов практических функциональных грамматик – описательно-функциональных (для преподавателей) и коммуникативно-функциональных (для учащихся).

Пятый этап (с конца 90-х гг. XX в.) – этап превращения методики РКИ в комплексную, многомерную и междисциплинарную науку, ориентированную на изучение самых разноплановых феноменов, касающихся всех сфер обучения, процесса овладения иностранным языком, а также личности обучаемых. В последние годы становится всё более очевидным тот факт, что построение оптимальных моделей обучения возможно лишь в том случае, если эти модели будут включать в себя весь спектр механизмов, элементов и параметров, на базе которых формируется речевая способность обучаемых в процессе овладения ими иностранным языком.

В общем виде можно резюмировать, что развитие методики происходит по синусоиде: основным аспектом является обучение то письменной, то устной речи. Видимо, по этому вопросу не существует однозначного ответа: с одной стороны, очевидным кажется стремление «гармонизировать» обучение (т.е. уделять равное внимание как письменным, так и устным видам речевой деятельности); с другой стороны, важным фактором является цель учащегося: каким образом он планирует применять полученные знания.

РАЗДЕЛ 3. ФУНКЦИОНАЛЬНОСТЬ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА

Раздел посвящён проблемам изучения основ обучения школьников русскому языку с применением исследовательской методики. Раскрывается понятие «исследовательская деятельность», говорится об основных её задачах, указываются направления данного педагогического метода. Особое внимание уделено описанию и анализу функций исследовательской работы учащихся в процессе обучения русскому языку. Даются рекомендации по реализации метода исследований на уроках русского языка и литературы.

Ключевые слова: информация, исследовательская деятельность, метод обучения, проект, русский язык, урок, учащийся, функциональность.

Key words: information, research activities, teaching method, design, russian language, lesson, student, functionality.

Роль и место исследовательской деятельности в образовательном процессе

В современном мире каждый образованный человек должен уметь самостоятельно находить необходимую информацию и использовать её для решения возникающих проблем. Одним из способов реализации данного принципа может выступить организация исследовательской деятельности школьников, в основе которой лежит развитие познавательных навыков учащихся, умений самостоятельно находить нужную информацию, ориентироваться в информационном пространстве и применять свои знания, умение увидеть, сформулировать и решить проблему, умение принимать субъективное решение.

Включение исследовательской деятельности в образовательный процесс позволяет не только значительно расширить у школьников диапазон знаний, сформировать умение анализировать и сопоставлять, моделировать возможные пути решения ситуации, но и ведёт к возрастанию познавательного интереса, умению работать с источниками информации. Одновременно с этим изменяются и личностные характеристики ученика: происходит формирование адекватной самооценки, воспитывается умение доказательно отстаивать собственную позицию. Исследовательская деятельность обеспечивает высокую информативную ёмкость и системность в усвоении учебного материала, включает внутрипредметные и междисциплинарные связи.

Исследовательская деятельность в обучении не является новым педагогическим явлением. В России идея использования исследовательского подхода была впервые выдвинута во второй половине XVIII века,

однако более 100 лет понадобилось, чтобы она стала востребована педагогическим сообществом.

Термин «**исследовательский метод**» был предложен Б.Е. Райковым в 1924 году, под которым он понимал «…метод умозаключения от конкретных фактов, самостоятельно наблюдаемых учащимися или воспроизводимых ими на опыте». В педагогической литературе также используются другие названия этого метода – эвристический, лабораторно-эвристический, метод лабораторных уроков, метод эвристического исследования, естественнонаучный, опытно-испытательный, исследовательский принцип, метод проектов и др.

Исследовательская деятельность в обучении – это путь знакомства учащихся с методами научного познания, важное средство формирования у них научного мировоззрения, развития мышления и познавательной самостоятельности. Можно выделить основные задачи исследовательской деятельности в обучении:

- формирование глубоких, прочных и действенных знаний, а также расширение кругозора в предметных областях;
- развитие интеллектуальной сферы личности, формирование умений и навыков обучения, способствование формированию научного мировоззрения;
- воспитание познавательного интереса, создание положительной мотивации учения и образования, что дает импульс к саморазвитию, к самоанализу, самоорганизации, самоконтролю и самооценке;
- развитие познавательной активности и самостоятельности, развитие творческих задатков.

Исследовательская деятельность позволяет наделить школьника необходимыми знаниями и умениями для освоения постоянно нарастающего потока информации, ориентации в нём и систематизации материала. Для формирования этих навыков используются различные формы организации работы с обучающимися: урочная и внеурочная. В урочной деятельности применимы такие её виды, как урок-исследование, урок-практикум, лабораторная работа, исследовательский проект, лингвистический эксперимент, экскурсия. Внеурочная деятельность в зависимости от мотивации обучающихся может быть представлена как массовая (конференции, экскурсии, предметные недели), групповая (научное общество, групповые занятия и занятия по выбору), индивидуальная (проект, домашний эксперимент, консультации, лабораторные работы). Сочетание всех этих форм в учебном процессе позволяет каждому ученику проявить свои способности.

Исследовательская деятельность – особый подход к обучению, построенный на основе естественного стремления учащегося к самостоятельному изучению окружающего. Главная цель исследовательского обучения – формирование у обучающегося готовности и способности самостоятельно, творчески осваивать и перестраивать различные способы деятельности в любой сфере человеческой культуры. Рассмотрим сравнительные черты традиционного обучения и исследовательского обучения [Новикова, 2015]:

Основные черты традиционного и исследовательского обучения

Традиционное обучение	**Исследовательское обучение**
Учитель излагает основные представления и понятия, заложенные	Учащийся самостоятельно постигает понятия и идеи изучаемого

в содержание учебного предмета и отраженные в изучаемой теме	предмета, а не получает их в готовом виде от учителя
Важные идеи и понятия учащиеся узнают благодаря их прямому изложению учителем	Создаются такие ситуации, которые предоставляют обучающимся возможность знакомиться с представлениями, понятиями и в то же время требуют от них самостоятельно устанавливать, обнаруживать эти понятия на примерах
Основная цель практической работы – формирование способности следовать указаниям, направленным на достижение запланированных результатов	Практическая работа побуждает обучающихся выдвигать идеи, альтернативные тем, которые изучают на уроке
Практическая работа спланирована учителем так, чтобы правильные ответы, результаты достигались лишь теми обучающимися, которые чётко придерживаются инструкций к работе	Обучающимся предоставляется возможность самостоятельно планировать своё исследование, определять его аспекты, предполагать возможные результаты практической работы
Изучение материала требует от учеников использования указаний о том, что необходимо делать, наблюдать, фиксировать, чтобы получить искомый результат	Учащиеся самостоятельно изучают, описывают и интерпретируют те сведения и наблюдения, которые получаются в ходе учебного исследования материала

Сущность научных знаний иллюстрируются материалом об их применении в языковой практике	Для изучения правила (закона) Обучающиеся знакомятся с примерами, из которых можно вывести изучаемое правило самостоятельно, без его изложения учителем
Учащимся необходимо усвоить свод информации фактологического характера для понимания изучаемого	В процессе изучения материала обучающиеся подвергают сомнению принятые представления, идеи, правила, включают в поиск альтернативные интерпретации, которые они самостоятельно формулируют, обосновывают и выражают в ясной форме
Научные предметы преподаются как целостный и законченный свод авторитетной и непротиворечивой информации, не подлежащей сомнению	Знакомство с научными представлениями должно включать альтернативные точки зрения, недостатки имеющихся объяснений, сомнения в достоверности выводов

Основные направления исследовательской работы в школе

Выделяют основные направления исследовательской работы в школе:

- обучение учащихся работе с научной литературой;

- формирование культуры научного исследования;
- подготовка, организация и проведение научно-практических конференций, олимпиад;
- включение в исследовательскую деятельность всех учащихся в соответствии с их выявленными научными интересами.

В системе общего образования среди всех учебных дисциплин русский язык имеет важнейшее значение. Успехи по всем предметам находятся в зависимости от успехов по русскому языку: вместе с родным языком ребёнок усваивает множество понятий и воззрений на предметы, постигает огромное количество мыслей, чувств, художественных образов, логику и философию языка. Таким образом, применение эффективных методов обучения русскому языку не только актуализирует знания, но и развивает языковую личность.

«Изучение русского языка на базовом уровне среднего (полного) общего образования направлено на достижение нескольких целей: воспитание гражданина и патриота, развитие способности к социальной адаптации, освоение знаний о русском языке, овладение умениями анализа, но самое главное – это применение полученных знаний и умений в собственной речевой практике. Вся система образования направлена на развитие у учеников самостоятельности, умения находить нужный материал, использовать его в соответствии с темой и целью работы. Использование исследовательской деятельности на уроках русского языка позволяет работать над формированием всех выше перечисленных целей» [Маслова, 2015].

Кроме этого, исследовательскую деятельность следует отнести к **современным инновационным и эффективным методам обучения**,

которые способствуют развитию творческого мышления, коммуникативной и культурологической компетенций.

«*Русский язык и литература как учебные предметы – плодотворная почва для формирования исследовательских навыков у школьников. Отсутствие желания читать, узкий кругозор, слабо развитые коммуникативные навыки, отсутствие навыков анализа и обобщения – проблемы, с которыми сталкиваются на своих уроках учителя-словесники. Организация исследовательской деятельности на уроках русского языка и литературы позволяет развивать: навыки аналитического мышления в процессе анализа информации, отбора необходимых материалов; ассоциативное мышление в процессе установления ассоциаций нового учебного материала с ранее изученным; логическое мышление, умение выстраивать логику доказательств, внутреннюю логику решаемой проблемы; умение рассматривать проблему в целостности связей и характеристик, опираться на ранее изученный материал*» [Фисивная, 2015].

Исследовательская деятельность в обучении русскому языку оказывает прямое воздействие на внеклассную работу по предмету. Известно, что на уроке не всегда предоставляется возможность обстоятельного и углубленного осмысления фактов, явлений и закономерностей языка. Логическим продолжением урока или серии уроков по теме может стать какая-либо форма научно-образовательной, поисково-творческой деятельности во внеурочное время (предметные недели, научно-практические конференции, викторины, конкурсы, олимпиады, творческие мастерские, конкурсы проектов), материалом к которым служат ра-

боты школьников, выполненные ими как самостоятельные исследования. Внеурочная деятельность приобретает для учащихся новый смысл: не просто развлечения, а новые открытия.

«*Активизировать познавательный интерес школьников помогает разработанный дидактический материал: рабочие карты на печатной основе, раздаточный материал, обучающие таблицы, видеоматериалы с выступлениями учащихся, а также мультимедийные презентации по темам курса, которые демонстрируются с помощью интерактивной доски. Материалы готовятся вместе с учащимися. Это стало возможным благодаря использованию ИКТ при организации проектно-исследовательской деятельности учащихся*» [Михайлова, 2015].

Итак, по мнению многих учителей русского языка, одной из эффективных форм обучения, формирующих личность учащегося, является исследовательская деятельность, то есть целенаправленная, в целом самостоятельная работа, осуществляемая под гибким руководством учителя, направленная на решение творческой, исследовательской, личностной или социально значимой проблемы. Всё это позволяет строить процесс обучения русскому языку исходя из интересов учащихся. Исследовательская деятельность учитывает потребности, потенциал и склонности школьника, активизирует все стороны личности учащегося: его интеллектуальную и эмоциональную сферы, его индивидуальные особенности и влияет на развитие таких черт характера, как целеустремленность, настойчивость, ответственность, коммуникативность, адаптивность.

Таким образом, исследовательская деятельность на уроках русского языка отвечает основным требованиям, предъявляющим обществом к обучению в школе. При этом исследовательская деятельность

представляется обязательной составляющей функциональности среднего образования.

Организация исследовательской работы в процессе обучения русскому языку в школе: основные функции

Функциональность образования – это целостная совокупность свойств и результатов учебной, учебно-исследовательской, научно-исследовательской, воспитательной деятельности субъектов образования, характеризующих успешность реализации социальных функций на конкретном этапе развития общества.

Основной целью при организации исследовательской работы в процессе обучения русскому языку является формирование у школьников компетенций, определяющих становление личности, отвечающей запросам современного общества. При этом можно выделить следующие функции:

- образовательная: вовлечение учащихся в самостоятельную исследовательскую деятельность. В процессе исследования сформировать определенные знания, умения по профильному предмету, при этом привлекая самостоятельность и инициативность учащихся;
- развивающая: обучение эффективной работе с имеющейся информацией, развитие поисковой активности; развитие и мобилизации творческих способностей и личного потенциала учеников;

- воспитательная: способствовать социализации личности по следующим составляющим: адекватность самооценки, оценивание и анализ деятельности, понимание своей роли в коллективной деятельности.

Отличительная особенность исследовательского обучения состоит в том, что в нём делается большой упор на планирование деятельности и на самостоятельность деятельности ученика. Самостоятельность касается и постановки целей и задач, и принятия решений, но более всего – выполнения самого проекта. Естественно, что при этом качественно меняется роль учителя и учеников в процессе обучения: учитель выступает в роли консультанта и помощника, школьники – в роли активных участников процесса проектирования.

Исследовательская деятельность – педагогическая технология, ориентированная не на интеграцию фактических знаний, а на их применение и приобретение новых знаний путём самообразования. Исследовательские методы дают простор для самостоятельности и творческой инициативы учащихся и учителя, подразумевает их сотрудничество, что создаёт положительную мотивацию ребёнка к учебе. Исследовательская работа ценна тем, что школьники учатся самостоятельно приобретать знания, получают опыт познавательной и учебной деятельности. Если ученик получит в школе исследовательские навыки ориентирования в потоке информации, научится анализировать её, обобщать, сопоставлять факты, делать выводы и заключения, то ему будет гораздо легче адаптироваться в дальнейшей жизни, он правильно выберет будущую профессию, будет жить творческой жизнью.

Современный ученик должен быть инициативен, самостоятелен, он должен находить и анализировать информацию: уметь выбирать необходимое, делать вывод и использовать полученные сведения и умения. Он должен уметь самостоятельно искать информацию, находить ответ на поставленный вопрос.

Организация самостоятельной исследовательской деятельности на уроках русского языка является одним из приоритетов современного образования. Учебные проекты, семинары, элективные курсы поискового характера позволяют лучше учесть личные склонности учеников, что способствует формированию их активной и самостоятельной позиции в учении, готовности к саморазвитию, социализации. Исследовательские методы обучения не просто формируют умения, а компетенции, то есть умения, непосредственно сопряженные с практической деятельностью. Они широко востребованы в современном образовании за счёт рационального сочетания теоретических знаний и их практического применения для решения конкретных задач.

Однако стоит заметить, что условиями успешной исследовательской деятельности является посильная возможность сбора информации; темы исследовательских проектов не должны быть раскрыты в школьных учебниках (хотя в учебник могут быть включены задания для проектной работы).

Самостоятельная работа открывает большие возможности для развития поисковой активности разных форм деятельности. Дидактическая ценность её заключается в конкретной демонстрации продвижения учащихся от простого к сложному, от подражания к творчеству. А выполнение реконструктивных самостоятельных работ заставляет уча-

щихся проявлять исследовательские умения, самостоятельно вести поиск и определять пути решения поставленной задачи. Приобщая школьников с первых лет обучения к наблюдениям, систематизирующим обобщения, и комбинированию языковых средств в процессе урока, учитель вооружает их приёмами самостоятельных действий, формирует интерес к исследовательской, поисковой деятельности.

Необходимость ориентироваться в большом потоке информации – обязательное требование, предъявляемое жизнью современному человеку. И в современных условиях учитель должен сделать всё возможное, чтобы учащийся испытал радость от приложенных усилий, пережил успех достижения цели. Учащийся, получая обоснованные способы действий, знания, может самостоятельно вырабатывать подобные способы действий в незнакомых ситуациях или новые способы при решении поставленных проблем. Именно этому способствует исследовательская деятельность.

Умение работать с имеющейся информацией, умение добывать необходимый научный материал, умение грамотно систематизировать, логически распределять имеющиеся данные, умение выделить в изучаемом тексте информационный центр, а также умение свертывать информацию путём исключения избыточной, либо путём обобщения целого ряда известных фактов, умение переформулировать мысль – всё это чрезвычайно важно не только для ученика-исследователя, но и для любого современного образованного человека. В результате исследовательской деятельности от класса к классу у школьников развивается мышление, совершенствуются навыки аудирования, рецептивные и продуктивные виды речевой деятельности, приобретаются навыки ра-

боты с первоисточниками, дети учатся составлять разные типы конспектов (селективные, смешанные, монографические, сводные или обзорные), разные типы рефератов (классификационные, познавательные, исследовательские), учатся пользоваться разными видами чтения. При этом развитие речевых способностей учащихся (как устных, так и письменных) остаётся одной из главных задач на уроках русского языка.

Исследование и поиск имеющейся информации способствует у учащихся развитию потребности в поисковой активности – одного из условий, позволяющих воспитывать у школьников жажду знаний и стремление к открытиям. Первоначальным этапом готовности учеников к данному виду деятельности становятся чувство удивления и желание принять нестандартный вопрос. Задача же учителя – в системе использовать на уроках все способы научного познания: сравнение и сопоставление, анализ и синтез, обобщение и конкретизацию, постоянно поддерживать интерес учащихся к открытиям, помнить, что необходимым условием для развития исследовательской позиции, образного творческого воображения является систематическое усложнение учебной задачи в условиях ограничения учеников во времени.

Исследовательская деятельность связана с творчеством и порождает качественно новое, отличное от уже существующего. Творческая деятельность учащихся – это создание, открытие чего-либо ранее неизвестного для ученика, в результате чего рождается нечто новое в виде знаний, умений, проявлений личности.

«*Исследовательская деятельность имеет большие возможности для развития творческой, активной личности. Если ученик сумеет справиться с работой над учебным исследовательским проектом,*

можно надеяться, что во взрослой жизни он окажется более приспособленным. Человек сам должен прийти к желанию искать, пробовать, ошибаться. И только тот, кто готов отстаивать своё право творить, способен на настоящее творчество, и наша с вами задача – мотивировать учащихся на это творчество, помочь им сделать свои маленькие, а может, кто знает, и большие открытия» [Яценко, 2015].

Кроме этого, исследовательская деятельность направлена на развитие навыков сотрудничества и делового общения в коллективе, предусматривает сочетание индивидуальной самостоятельной работы с групповыми занятиями, обсуждение дискуссионных вопросов, то есть он способствует развитию социально значимых качеств учащихся.

При практической реализации исследовательских методов в обучении русскому языку используются разнообразные формы учебной работы: индивидуальная, групповая, коллективная, фронтальная. Индивидуальная работа представляет собой выполнение учебного задания каждым учеником самостоятельно, в соответствии со своими индивидуальными возможностями, без взаимодействия с другими учениками. В процессе выполнения исследований по русскому языку у учащихся развивается самостоятельность, формируется ответственность, деловитость, готовность преодолевать трудности, стремление целенаправленно пользоваться научно-популярной, художественной, справочной литературой, словарями.

Исследовательская деятельность характеризуется высокой коммуникативностью, предполагает выражение учащимися своих собственных мнений, чувств, активное включение в реальную деятельность, принятие личной ответственности за продвижение в обучении.

Поскольку исследовательская работа даёт учащимся возможность выражать свои собственные идеи, для учителя важно не слишком явно контролировать и регламентировать деятельность школьников, желательно поощрять их самостоятельность и креативность. Большинство исследовательских проектов может выполняться отдельными учащимися, но проект будет максимально творческим, если он выполняется в группах. Некоторые исследования выполняются самостоятельно дома, на некоторые из проектных заданий затрачивается часть урока, на другие – целый урок. Исследовательская деятельность предполагает наличие проблемы. Проблемность означает, что учащиеся используют русский язык для выполнения заданий, которые характеризуются новизной результата и новыми способами его достижения. Исследовательские задачи заставляют думать, и ученик обучается, думая, рассуждая.

«*В исследовательской деятельности учитель не должен вести ученика «за руку» к ответу, а сообща искать решение. Педагогическая система страдает от того обстоятельства, что большинство педагогов считает себя знающими единственно правильные ответы на все вопросы и обязанными их передать незнающим, забывая, что чужая правда трудно становится своей (например, восприятие художественного текста предполагает субъективность в его оценке). Поиск же совместной правды создает как раз такую ситуацию, при которой ученик добытые в совместной деятельности с учителем знания принимает для себя как истинные*» [Безукладникова, 2015].

В результате исследовательской деятельности должна произойти переориентация коммуникативной модели «учитель – деятель»/«ученик – объект деятельности» на другую: «ученик – главный субъект деятельности»/«учитель – организатор деятельности ученика»; организация

диалогических отношений: «ученик – текст», «ученик – автор произведения», «ученик – учитель» с целью создания учеником предусмотренного исследовательскими задачами продукта речевой и мыслительной деятельности по заданной проблематике.

В основе исследовательской деятельности лежит развитие познавательных навыков учащихся, умений, самостоятельно конструировать свои знания, умений ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического мышления. Исследовательский проект ценен тем, что в ходе его выполнения, учащиеся не только приобретают знания, получают опыт научно-познавательной и учебной деятельности, но и реализуют свой интерес к предмету через исследование и тем самым поднимают свой уровень образованности на более высокую ступень.

Исследовательская деятельность затрагивает личность ученика и вовлекает в учебный процесс его чувства и эмоции, делает активным действующим лицом в учебном процессе, учит работать самостоятельно (осуществлять поиск информации, систематизацию информации и проводить исследование), обеспечивает индивидуализацию и дифференциацию учебного процесса, предусматривает разнообразные формы работы, которые стимулируют творчество учеников, предполагает работу в коллективе сверстников и взаимодействие со старшими. Исследовательская деятельность учащихся позволяет реализовать их творческий потенциал, даёт им стимул к дальнейшему развитию и самообразованию, повышает интерес к изучению русского языка и других предметов, помогает в выборе профессии.

РАЗДЕЛ 4.
СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ И НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩЕГО ФИЛОЛОГА

В данном разделе монографии анализируются особенности, принципы, содержание исследовательской работы будущего филолога на разных ступенях вузовского обучения в свете одной из главных задач в деятельности вузов, филологических факультетов – подготовки высококвалифицированных научно-исследовательских и научно-педагогических кадров. Определены цели каждой образовательной ступени в формировании будущего специалиста-исследователя, а также способы и формы становления творческой научной личности. Названы действенные формы подготовки будущих специалистов-исследователей, для которых обучение в аспирантуре и защита диссертации была бы не ступенью служебного (количественного) роста, а качественного и продуктивного для общества развития. Описан полезен опыт зарубежных вузов, решающих проблему повышения престижа интеллектуально-практической профессиональной деятельности через создание элитных исследовательских университетов и научных парков.

Ключевые слова: исследовательская работа будущего филолога, специалист-исследователь, научно-исследовательская компетентность.

Key words: research of a future philologist, specialist researcher, scientific-research competence.

Сформированность научно-исследовательской компетенции филолога как фактор конкурентоспособности специалиста

Для конкурентоспособного молодого специалиста важны профессиональные качества, формируемые на основе профессионального мышления (*позволяющего проникать в суть научно-педагогических явлений и принимать оптимальные, в том числе нестандартные решения стратегических и тактических вопросов*); эмоционально-волевые проявления (*эмоции, чувства, высокоразвитое нравственное сознание, профессиональная чувствительность, волевые акты, способы их выражения и достижения, характерные для данной деятельности и конкретного сообщества*); способы деятельности и поведения (*педагогическая и методическая культура, умения, навыки, приёмы, стиль поведения, оптимальные и значимые для реализации личностных и общественных ценностей в данном обществе и в данное время*); ценности и ценностные ориентации, принятые, доминирующие и зарождающиеся на определенном историческом этапе традиции, нормы, связанные с историческими способами жизнедеятельности человека, семьи, сообщества, государства (*отношение к труду, людям, самому себе и др.*); глубокие и разносторонние знания (*факты, закономерности, законы в общегуманитарной, естественнонаучной и профессиональной областях, обеспе-*

чивающие принятие оптимальных решений); опыт решения общечеловеческих и профессиональных проблем (*отечественный и зарубежный, современный и исторический*).

И личностные качества: психологические (*эмпатия – способность к сопереживанию, эмоциональность, аутентичность, открытость – по отношению к другим и к новому; терпимость, развитость интуиции, восприимчивость, оптимизм как философия жизни*); мыслительные (*аналитичность, рефлексивность, быстрота реакции, креативность, наблюдательность, критичность мышления, цельность мышления*); поведенческие (*коммуникативность, инициативность, предприимчивость, способность к импровизации, способность к релаксации, способность руководить и подчиняться, ответственность*) [Конкурентоспособность, 1996].

В профессии филолога обнаруживается несколько профессиональных сфер, в которых проявляются во взаимодействии те или иные профессионально-личностные свойства и компетенции специалиста. Так, **успешность научно-исследовательской деятельности филолога** зависит и от уровня сформированности **научно-исследовательской компетенции**, а именно:

- от индивидуально-творческого мышления и инициативности;
- от теоретических склонностей;
- от наличия мотивации и целевой основы научно-исследовательской деятельности;
- от организованности мышления, умения использовать эвристический потенциал научного знания в конкретных обстоятельствах;
- от умения генерализовать новые идеи, от открытости опыту;

- от большой степени активизации познавательных способностей: это касается правильного выбора направления исследования, уяснения цели, умения предусмотреть полезность исследования для совершенствования профессиональной – научной и производственной – сферы;
- от умения увязывать все уровни исследования: фундаментальный, прикладной, экспериментальный.

Формы занятий школьников в лингвистических классах

В профильных лингвистических классах удобнее работать в **лекционно-семинарской системе** организации учебных занятий, имеющей преимущество перед классно-урочной системой во времени и в блочной подаче материала.

Переход к вузовским формам организации занятий должен осуществляться плавно: от урока-лекции к другим её видам: **монолекции** (начитывание материала), **лекции по принципу обратной связи** (объяснение с активным привлечением учащихся), **комбинированной лекции** (чтение и демонстрация видео-, аудиоматериала), **многоцелевой лекции** (комплексное взаимодействие отдельных элементов – подача материала, закрепление, применение, повторение, контроль), **лекции-обзору материала по тематическому циклу** (итогово-обощающее занятие), **проблемной лекции**.

Семинарское занятие для будущих филологов также может быть вариативным: **аналитическое** (самостоятельный анализ материла), **эв-**

ристическое (применение знаний в измененной ситуации), **контрольно-обобщающее** (проверка знаний и умений по тематическому циклу).

Связь профильных лингвистических классов с вузами и факультетами может осуществляться через **летние ознакомительные практики на кафедрах** филологического факультета, через **вузовские олимпиады** – предметные и тематические, например, по творчеству русских писателей; через **исследовательскую и экскурсионную деятельность**, через **конкурсы живого дела** – конкурсы чтецов, конкурс авторских рассказов, конкурс творческих рассказов и т.д. настоящее время

Понятие «непрерывное филологическое образование» в контексте учебно-исследовательской и научно-исследовательской деятельности филолога

Развитие личности и непрерывное формирование профессиональной компетенции может быть обеспечено в образовательном процессе, который характеризуется полнотой, глубиной, продуманностью всех ступеней и этапов и взаимосвязанностью последних.

В мировой педагогике понятие непрерывного образования выражается рядом терминов, среди которых: «продолжающееся образованно» (continuing education, continuous education), «пожизненное образование» (lifelong education), «пожизненное учение» (lifelong learning), «перманентное образование» (permanent education. l'education permanente), «дальнейшее образованно» (further

education, Weiterbildung), «образование взрослых» (adult education, l'education des adultes, Erwachsenenblldung) и др. К понятию непрерывного образования тесно примыкает «возобновляющееся образование» (recurrent education), означающее получение образования «по частям» в течение всей жизни, отход от практики длительного образования в учебном заведении, оторванной от трудовой деятельности, чередование образования с другими видами деятельности, главным образом с работой.

В **двухступенчатой модели обучения «бакалавриат – магистратура»** уровень **бакалавра** в российском вузе предполагает усвоение обязательного **минимума фундаментальных и общепрофессиональных дисциплин,** наличие знаний по естественнонаучным, гуманитарным и общепрофессиональным дисциплинам, а также предусматривает стадию специализации, ориентированную на обучение **начальным исследовательским навыкам** [Сенашенко, 1999, с. 13-29].

Программа специализированной подготовки **магистра** имеет две примерно равные по объему составляющие: **образовательную** и **исследовательскую.** Образовательная часть программы включает – в зависимости от направления – дополнительное изучение дисциплин, к примеру, гуманитарного цикла (для филологов), ориентированных на углубленное понимание профессиональных проблем, изучение исторических и философских аспектов определенной области знаний, объединенных в циклы дисциплин направления, и специальных дисциплин. Содержание **научно-исследовательской части магистерской подготовки** определяется индивидуальным планом работы студента.

Объектами профессиональной деятельности бакалавра-филолога являются: языки (отечественный и иностранные) в их теоретическом и практическом, историческом и диалектологическом аспектах;

литература (отечественная и зарубежная) с учетом закономерностей её развития в различных странах.

Бакалавр-филолог подготавливается, таким образом, к следующим **видам профессиональной деятельности:** к осуществлению научно-исследовательской и практической деятельности, конкретные виды которой определяются содержанием образовательной профессиональной программы, разрабатываемой вузом, – и к решению следующих **задач:**

- **в научно-исследовательской сфере** – **исследование языка** и литературы в их современном состоянии и историческом развитии;
- **в практической сфере** – осуществление практической деятельности, связанной с использованием знаний и умений в области филологии в учреждениях образования, культуры, управления, в СМИ, в области межкультурной коммуникации и других областях социально-гуманитарной деятельности.

Собственно-профессиональная компетенция бакалавра-филолога формируется блоком, включающим **общее языкознание** (а также введение в языкознание); **литературоведение** (введение в литературоведение, теория литературы, история русской, национальной и зарубежной литератур, литература страны изучаемого языка, история и теория литературной критики, устное народное поэтическое творчество и другие литературоведческие дисциплины); **основной язык** (введение в спецфилологию, теория и история языка, диалектология, стилистика и риторика, практический курс языка и другие лингвистические дисциплины); **классические языки, иностранные языки** (практический курс).

Краткое содержание дисциплин [Балыхина, 2000, с. 102].

Общее языкознание: Язык, речь и речевая деятельность; язык как знаковая система; система языка и единицы языка. Лексика и семантика; фразеология; фонетика; грамматика, словообразование. Язык как динамическая система; взаимодействие языков; социолингвистика и психолингвистика; прикладные аспекты языкознания. Происхождение языка и его функционирование в различные исторические эпохи; письменность, графические системы. Методы и приёмы изучения и описания языков; история лингвистических учений.

Литературоведение: Место литературоведения в структуре гуманитарного знания; соотношение теории и истории литературы; роль литературной критики; эстетические категории и система основных понятий науки о литературе; методы и приёмы анализа литературного произведения: литературный процесс: взаимодействие литератур. Основные этапы развития теоретико-литературной мысли. История литературы и фольклора в контексте истории культуры.

Лингводидактика: Общие вопросы методики преподавания РКИ. Система обучения РКИ. Обучение аспектам языка. Обучение видам речевой деятельности. Организация и обеспечение процесса обучения русскому языку. Этапы и профили обучения РКИ. Этапы развития русистики. Русский язык в современном мире.

Основной (современный русский) язык: Социологическая, историческая, сравнительно-сопоставительная и типологическая характеристика языка; язык в его литературной форме и диалектном разнообразии; устная и письменная разновидности литературного языка. Язык художественной литературы. Происхождение и основные этапы развития языка; современные языковые процессы. Письменность, её становление

и современное функционирование; графика, орфография и пунктуация. Языковой строй. Фонологическая система. Лексикология. Фразеология. Словообразование. Морфология. Синтаксис. Лексикография. Теория текста. Русский язык и культура речи: русский язык как государственный язык РФ, язык межнационального общения и один из международных языков. Современный русский литературный язык. Языковая норма, её роль в становлении и функционировании литературного языка. Речевое взаимодействие. Основные единицы общения. Устная и письменная разновидности литературного языка. Нормативные, коммуникативные, этические аспекты устной и письменной речи. Качества речи. Функциональные стили современного русского языка. Взаимодействие функциональных стилей. Научный стиль. Специфика использования элементов различных языковых уровней научной речи. Речевые нормы учебной и научной сфер деятельности. Официально-деловой стиль, сфера его функционирования, жанровое разнообразие. Языковые формулы официальных документов. Приемы унификации языка служебных документов. Интернациональные свойства русской официально-деловой письменной речи. Язык и стиль распорядительных документов. Язык и стиль коммерческой корреспонденции. Язык и стиль инструктивно-методических документов. Реклама в деловой речи. Правила оформления документов. Речевой этикет в документе. Жанровая дифференциация и отбор языковых средств в публицистическом стиле. Особенности устной публичной речи. Оратор и его аудитория. Основные виды аргументов. Подготовка речи: выбор темы, цели речи, поиск материала, начало, развертывание и завершение речи. Основные приёмы поиска материала и виды вспомогательных материалов. Словесное оформление публичного выступления.

Понятность, информативность и выразительность публичной речи. Разговорная речь в системе функциональных разновидностей русского литературного языка. Условия функционирования разговорной речи, роль внеязыковых факторов. Культура речи. Основные направления совершенствования навыков грамотного письма и говорения.

Классический язык / языка: Историческая соотнесённость и функционирование классических языков. Письменность, фонетический строй, грамматика и лексика конкретного классического языка. Корпус текстов на классических языках. Роль классических языков в истории современных языков.

Иностранный язык (русский язык как иностранный): Специфика артикуляции звуков, интонации, акцентуации и ритма нейтральной речи в изучаемом языке; основные особенности полного стиля произношения, характерные для сферы профессиональной коммуникации; чтение транскрипции. Лексический минимум в объёме 4000 учебных лексических единиц общего и терминологического характера. Понятие дифференциации лексики по сферам применения (бытовая, терминологическая, общенаучная, официальная и другая). Понятие о свободных и устойчивых словосочетаниях, фразеологических единицах. Понятие об основных способах словообразования. Грамматические навыки, обеспечивающие коммуникацию общего характера без искажения смысла при письменном и устном общении; основные грамматические явления, характерные для профессиональной речи. Понятие об обиходно-литературном, официально-деловом, научном стилях, стиле художественной литературы. Основные особенности научного стиля. Культура и традиции стран изучаемого языка, правила речевого этикета. Говорение. Диалогическая и монологическая речь с использованием наиболее употребительных и

относительно простых лексико-грамматических средств *в* основных коммуникативных ситуациях неофициального и официального общения. Основы публичной речи (устное сообщение, доклад). Аудирование, понимание диалогической и монологической речи в сфере бытовой и **профессиональной коммуникации. Чтение. Виды текстов: несложные прагматические тексты и тексты по широкому и узкому профилю специальности. Письмо. Виды речевых произведений: аннотация, реферат, тезисы, сообщения, частное письмо, деловое письмо, биография. Иностранный язык / языки (практический курс): Лексико-грамматический материал, необходимый для общения в наиболее распространенных повседневных ситуациях; различные виды речевой деятельности и формы речи (устная, письменная, монологическая и диалогическая). Лексико-грамматический минимум. Реферирование и аннотирование научной литературы. Научно-технический перевод.**

В результате усвоения содержания обязательного минимума профессиональной образовательной программы – в области филологии, педагогики, лингводидактики, психологии, культурологии – бакалавр должен:

- **свободно владеть государственным языком Российской Федерации – русским языком в его литературной форме и иметь представление о его диалектном разнообразии**;
- знать родственные связи языка и его типологические соотношения с другими языками, его историю, современное состояние и тенденции развития;
- уметь анализировать язык в его истории и современном **состоянии,** пользуясь системой основных понятий и терминов

общего языкознания; ориентироваться в основных этапах истории науки о языке и дискуссионных вопросах современного языкознания;

- владеть основными методами лингвистического и литературоведческого анализа.

Достаточно высокие требования существуют к уровню предметных знаний, а также научно-педагогических и **научно-исследовательских умений** для магистров-филологов.

Проблемное поле магистра-филолога включает следующие дисциплины.

Русская литература. Углубленное изучение истории русской литературы и современного литературного процесса в контексте отечественной и мировой истории и культуры с опорой на новейшие достижения в области теории литературы; осмысление места русской литературы в мировом литературном процессе; изучение истории и современного состояния науки о русской литературе; освоение методологии, методики и практики научно-исследовательской деятельности **в области истории русской литературы и преподавания соответствующих дисциплин о высшей школе.**

Литература народов России. Совершенствование знаний об историко-литературном процессе в контексте национальной, русской и других культур с опорой на новейшие достижения в области теории литературы; осмысление места национальной литературы в российском и мировом литературном процессе; углубленное изучение истории и современного состояния отечественной и зарубежной науки о национальной лите-

ратуре; освоение методологии, методики и практики научно-исследовательской деятельности в области конкретной национальной литературы и преподавания соответствующих дисциплин в высшей школе.

Литература народов зарубежных стран. Расширение и углубление знаний по изучаемой зарубежной литературе на основе практического владения соответствующим иностранным языком; углубленное изучение законов и основных этапов литературного процесса в контексте истории и культуры; приобретение фундаментальных знаний о природе, структуре и функциях поэтического (литературного) творчества, включая знакомство со школами и концепциями зарубежной науки о литературе; научное осмысление литературных текстов, принадлежащих к различным художественным системам, изучение связей с русской литературой; освоение методологии, методики и практики научно исследовательской деятельности в области зарубежных литератур и преподавания соответствующих дисциплин в высшей школе.

Античная литература. Изучение корпуса текстов античных авторов в контексте истории и культуры древних цивилизаций; осмысление влияние античных литератур на отечественную и мировую литературу и культуру последующих эпох; осознание места античной литературы в системе религиозных, философских, эстетических воззрения различных эпох; освоение достижений отечественной и зарубежной классической филологии; освоение методологии, методики и практики научно-исследовательской деятельности в области античной литературы и преподавания соответствующих дисциплин в высшей школе.

Теория литературы. Осмысление художественной литературы как феномена культуры; изучение закономерностей развития искусства слова, его специфической природы и многообразия форм воплощения;

овладение системой категорий и понятий теории литературы; расширенное изучение истории и современных отечественных и зарубежных концепций теоретического литературоведения; освоение методологии, методики и практики научно-исследовательской деятельности в области теории литературы и преподавания соответствующих дисциплин в высшей школе.

Фольклористика и мифология. Углубленное изучение устного народного творчества я в его связях с историей и культурой определенного народа с учетом особенностей национального менталитета; освоение научных концепций, школ и направлений отечественной и зарубежной фольклористики; осмысление истории и теории мифа и мифологического сознания, форм взаимодействия мифологии, фольклора и литературы в процессе развития цивилизации; освоение методологии, методики и практики научно-исследовательской деятельности в области фольклористики и преподавания соответствующих дисциплин *в высшей* школе.

Теория и история литературной критики. Углубленное изучение литературной критики как специфического феномена духовной жизни общества; осознание специфической природы литературной критики в процессе исторического развития культуры, во взаимодействии с искусством слова, литературоведением, философией; изучение отечественных и зарубежных концепций литературной критики: освоение методологии, методики и практики научно-исследовательской деятельности я области теории и истории литературной критики и преподавания соответствующих дисциплин в высшей школе.

Русский язык. Углублённое изучение структуры русского языка и особенностей его функционирования в синхроническом и диахрониче-

ском аспектах; совершенствование теоретической подготовки по актуальным проблемам русского языка в его истории и современном состоянии, знаний о тенденциях развития русского языка, о социолингвистических, исторических и типологических его характеристиках; изучение истории и современных концепций отечественной и зарубежной русистики; освоение методологии, методики и практики научно-исследовательской деятельности в области русского языкознания на основе современных подходов (системного, деятельного и др.) с учётом своеобразия языковых уровней, стилистического расслоения языка и аспектов его функционирования; приобретение лингводидактических знаний и умений, необходимых для преподавания русского языка в высшей школе.

Языки пародов России. Углубление и совершенствование знаний о строе и функционально-стилевом расслоении литературного языка, диалектном разнообразии и взаимоотношениях литературного языка и диалектов, исторической эволюции языка в его генетических связях, социолингвистических условиях его существования; углубление теоретической подготовки по проблемам анализа и описания национальных языков в синхронии и диахронии, освоение методологии научно-исследовательской деятельности применительно к научаемому языку (языкам); изучение развитии науки о языках народов России, осмысление отечественных и зарубежных концепций языкового развития и функционирования национальных языков; изучение взаимоотношений и связей национальных языков народов России и русского языка; приобретение лингводидактических знаний и умений, необходимых для преподавания языка в вузе – в родной и иноязычной среде.

Славянская филология. Углублённое изучение инославянского языка или группы языков в современном состоянии и исторической ретроспекции; теоретическое и практическое освоение всех ярусов системы инославянского языка и их функционирования; осознание типологического своеобразия инославянского языка (языков) в его (их) литературной форме и диалектном варьировании; осмысление взаимоотношений и связей инославянских языков и русского языка; изучение истории славянского языкознания и вклада в него отечественных славистов; освоение современных методов научного изучения и описания близкородственных языков, овладение исследовательскими приемами сравнительно-исторического и синхронно-сопоставительного языкознания; приобретение лингводидактических знаний и умений, необходимых для преподавания инославянских языков в высшей школе.

Романская и германская филология. Углублённое изучение структуры изучаемого иностранного языка в его литературной норме, в теоретическом, историческом, функциональном аспектах и устной, письменной разновидностях; изучение современных концепций отечественной и зарубежной романской и / или германской филологии; освоение методологии, методики научно-исследовательской работы в области зарубежной (романской и германской) филологии на основе современных подходов; приобретение лингводидактических знаний и умений, необходимых для преподавания иностранного языка в высшей школе.

Классическая филология. Углублённое изучение одного или совокупности древних литературных языков, осознание их роли в истории мировой культуры, освоение всех элементов системы классического языка (языков), овладение навыками чтения и перевода текстов любой трудно-

сти; освоение методов анализа и комментирования древних текстов; достижение основательной осведомленности о совокупности текстов на изучаемом языке (языках) и о произведениях, игравших особо значительную роль в развитии мировой литературы; изучение истории науки о классических языках, её современного состояния и перспектив развития; достижение ясного представления об использовании материала классических языков в сравнительно-исторических исследованиях; приобретение сведений о влиянии классических языков на формирование современных литературных языков, их лексического состава и словообразовательных моделей, а также о стилистическом использовании речевых единиц классических языков в литературно-языковом обиходе нашего времени; получение лингводидактической подготовки, необходимой для преподавания классических языков.

Общее языкознание, социолингвнстика и психолингвистика. Углубление представлений о языке как объекте лингвистической теории, о генетическом и типологическом разнообразии языков мира, о системе языка и составляющих её компонентах и уровнях, о процессе речеобразования и восприятия речи, о письменности в её многообразии; освоение методологии, совокупности методов и приёмов анализа, интерпретации и описания языковых систем и их фрагментов в синхронии и диахронии; основательное изучение истории лингвистических учении с античности до наших дней и современных лингвистических теорий; изучение связей и взаимоотношений языка и мышления, осмысление существующих теоретических воззрений по проблеме языка и мышления; осмысление роли языка в истории и современной жизни общества, освоение и критический анализ различных социолингвистических и психолингвистических

концепций; расширение языковой компетентности, изучение ряда родственных и неродственных языков; приобретение навыков преподавания лингвистической теории и истории языкознания в вузе.

Сравнительное языкознание. Углублённое изучение группы родственных или неродственных языков, совершенствование знаний об особенностях типологий данных языков в синхроническом и диахроническом аспектах, осознание тождества и своеобразия всех уровней сопоставляемых языков; установление генетического родства и языковых контактов, осмысление процесса взаимодействия языков; освоение методологии и современных методов сравнительного языкознания, овладение научно-исследовательским аппаратом соответствующего профиля и навыками научно-педагогической деятельности.

Русский язык как иностранный. Углубленное изучение русского языка и особенностей его функционирования в синхронии и диахронии; фундаментальная подготовка по общему языкознанию, в частности, по сравнительной грамматике и фонологии; овладение знаниями о тенденциях развития современного русского языка, о социо- и психолингвистических его характеристиках; изучение классических и современных концепций отечественной и зарубежной русистики; углублённое изучение иностранного языка, овладение навыками бытового и дидактического общения на иностранном языке; изучение теории перевода, овладения практическими навыками перевода с русского языка на иностранный и с иностранного на русский; освоение методологии, методики и практики самостоятельной научно-исследовательской деятельности в области лингвистики на основе современных концепций и подходов; приобретение лингводидактических знаний и умений, необходимых для преподавания русского языка иностранным учащимся и студентам.

Иностранные языки. Углубленное изучение строя языка и его функционирования с учетом социолингвистических факторов и стилистического расслоения литературного языка, совершенствование представлении об исторической эволюции языка и его диалектном разнообразии, о взаимоотношениях с другими языками, тенденциях современного развития; совершенствование теоретической подготовки в сфере описательного и сравнительно-исторического языкознания применительно к данному языку в синхронии и диахронии, освоение методологии научно-исследовательской деятельности в области языкознания на основе современных методов; изучение истории науки и перспективных научных подходов к исследованию иностранного языка; приобретение лингводидактических знаний и умений, необходимых для преподавания иностранного языка в вузе в родной и иноязычной среде.

Магистр-филолог должен быть широко эрудирован в основных областях гуманитарного знания, обладать фундаментальной научной базой, позволяющей ориентироваться в комплексе мировоззренческих проблем современной науки в целом, включая науки о природе, и глобальных проблем современной цивилизации; **владеть методологией научного творчества, различать ритуальные подходы к использованию современных информационных технологий в филологии и владеть стратегиями выбора адекватных методов получения, обработки и хранения научной филологической информации, быть готовым в научно-исследовательской деятельности к самостоятельному выдвижению проблем, соответствующих основным тенденциям развития научной филологической мысли и социальным потребностям**; к творческой разработке методик их исследования с учётом междисциплинарных связей и конструктивно-проектных подходов

к изучению этих проблем; в научно-педагогической деятельности быть готовым к определению целей и содержания учебных курсов, исходя из требований различных категорий слушателей, учитывая новейшие методики обучения.

Подготовка и выпуск студентов-магистрантов должны планироваться, осуществляться и контролироваться кафедрами, где работают научные руководители магистрантов, аналогично планированию и подготовке к защите диссертаций аспирантами. План подготовки и выпуска магистров должен предусматривать утверждение **темы научно-исследовательской работы и диссертации** на заседании кафедры, где работает научный руководитель студента-магистранта. На заседаниях кафедры следует рассматривать предварительные защиты диссертаций, обращая особое внимание на **степень научно-исследовательской проработки тем**.

Следует улучшить **методико-практическую подготовку студентов-магистрантов к выполнению научно-исследовательских работ и к участию в мероприятиях системы научно-исследовательской деятельности университета**.

Желательно определять **направление научно-исследовательской работы** студентов-магистрантов по окончании первого семестра обучения. Для этого необходим более полный контроль со стороны руководства факультета за взаимосвязью научных руководителей из числа преподавателей кафедр со студентами-магистрантами.

Со второго года обучения, после выбора темы диссертации, следует активизировать консультации научных руководителей студентов-магистрантов. Эти консультации должны быть посвящены практической реализации темы выпускной работы – диссертации.

Заключительным этапом обучения в магистратуре является написание и представление выпускной квалификационной работы – магистерской диссертации. Результаты её подготовки и защиты гарантируют, что выпускником освоены приемы и последовательность вхождения в самостоятельную работу с собственным видением профессиональных проблем и личным представлением о наиболее адекватных методах их решения. Подготовка диссертации должна обеспечивать не только повышение академической культуры студента-магистранта, но и закрепление на практике основных методологических подходов и методических навыков в избранной области профессиональной деятельности.

Диссертация магистранта должна отличаться от квалификационной работы бакалавра более глубокой теоретической и практической проработкой проблемы, от дипломной работы специалиста – более глубокой научной направленностью. Но в отличие от кандидатской диссертации выпускная работа магистра может не содержать **чётко выраженной научной новизны исследования**.

Магистерская диссертация должна оцениваться **по следующим критериям**: уровень теоретической, научно-исследовательской проработки проблемы, качество методики анализа, полнота и системность вносимых предложений по рассматриваемой проблеме, самостоятельность её разработки [Магистратура, 1999, с. 55, 67, 68].

Требования к знаниям и умениям по научно-исследовательской части программы специализированной подготовки. Магистр должен уметь:

- определять проблему, формулировать гипотезы и задачи исследования;

- формировать план исследования;
- вести библиографическую работу с привлечением современных информационных технологий;
- выбирать необходимые методы исследования, модифицировать существующие и разрабатывать новые методы, исходя из задач конкретного исследования;
- изучать и осваивать методы и процедуры работы с массивами научной информации;
- приобретать опыт подготовки и публикации научных работ, учебных и методических пособий и т.д.;
- обрабатывать полученные результаты, анализировать и осмысливать их с учетом имеющихся литературных данных;
- представлять итоги проделанной работы в виде отчётов, рефератов, статей, оформленных в соответствии с имеющимися требованиями, с привлечением современных средств редактирования и печати;
- выполнять научно-исследовательские работы, «встроенные» в учебный процесс;
- участвовать в дополняющих учебный процесс научных конференциях, семинарах, конкурсах и т.д.

Обязательный минимум содержания программы специализированной подготовки включает цикл научных дисциплин и проблем, в их числе:

Современные проблемы филологии. Коммуникативная деятельность посредством языка (текста) как объект современной филологии;

парадигмы научного знания в современной филологии, их множественность; основные идеи, принципы и концепции филологии; антропоцентризм современной филологии как её отличительная черта; место современной филологии в гуманитарном знании; филология и негуманитарные науки; взаимодействие отечественной и зарубежной филологии на современном этапе её развития.

История и методология филологии. История возникновения и основные этапы развития филологии; вклад выдающихся ученых в развитие филологии; филология и философия; филологическое исследование, его специфика; методология филологических исследований как совокупность исходных принципов и совокупность методов; методологический аспект развития филологии; конкретные технологии филологических исследований в их развитии.

Иностранные язык. Углублённое изучение основного и (или) второго иностранных языков или овладение ещё одним иностранным языком в рамках общения *и* наиболее распространенных повседневных ситуациях; курсы различных типов перевода и т.п.

Гуманитарные в социально-экономические дисциплины. Методология научного творчества. Взаимосвязь репродуктивной и творческой деятельности в научном познании. Специфика открытой и закрытой научной рациональности. Социокультурные и индивидуальные начала научного творчества: логика развития научного знания и психология научного творчества. Взаимосвязь интуитивного, неосознанного и сознательного в научном творчестве. Проблемы нравственной оценки результатов научного творчества.

Философские вопросы естественных, гуманитарных и технических наук. Понятие философской проблематики наук. Природа научного познания. Типы и уровни научного познания. Проблема единства науки как феномена культуры; исторические типы науки. Предметная, мировоззренческая и методологическая специфика естественных, гуманитарных, технических наук. Понятие о междисциплинарных связях в современной науке. Интегративные тенденции современного научного познания.

Логика. Предмет и значение логики; логика и язык; логический анализ высказываний и письменных текстов; умозаключение; понятие как логическая форма; логические формы знания; логические основы теории аргументации.

Математические и естественнонаучные дисциплины.

Компьютерные технологии в науке и образовании. Основные направления использования компьютерных технологий в гуманитарных исследованиях и образовании. Специфика филологических методов исследования в ситуациях использования компьютера. Анализ путей интенсификации филологических исследований и процессов образования в свете перспектив использования международных компьютерных сетей.

Научно-исследовательская работа аспиранта-филолога: особенности, принципы, содержание

Через аспирантуру ведётся систематическая и планомерная подготовка кадров высшей квалификации, что в значительной мере решает

задачи сохранения и развития интеллектуальной части социума, созидательного научного, культурного и духовного потенциала страны, обеспечивает преемственность традиций культурного наследия научных и педагогических школ, способствует формированию научно-педагогической элиты.

Индивидуальная научная деятельность аспиранта-филолога. Принцип индивидуализации обучения – один из дидактических принципов, предусматривающий такой подход к профессиональному образованию на данной ступени, когда максимально учитывается академический и социальный опыт учащегося, его познавательные и научные интересы, вырабатывается оптимальный индивидуальный план и стиль деятельности, его (стиля) саморегуляция.

В самом деле, умение формировать индивидуальный и вместе с тем творческий стиль научной деятельности – важная характеристика личности аспиранта. Обучение в аспирантуре вырабатывает ряд интеллектуальных, деловых, индивидуально-психологических качеств обучающегося, которые пригодятся ему в дальнейшей профессиональной деятельности. Среди них – **умения организовать научно-исследовательскую и научно-познавательную деятельность:**

- планировать её (текущей и перспективный планы) и контролировать;
- регулировать темп деятельности;
- добиваться необходимой степени сосредоточенности, последовательности, завершённости в решении поставленных задач;
- чётко определять и ограничивать цели научной работы (одним из качеств начинающего научного работника-аспиранта является способность сосредоточиться на конкретной проблеме);

- тщательно изучать в научной литературе то, что сделано в данной области предшественниками;
- освоить научную терминологию и строго выстроить понятийный аппарат своей диссертации или использовать понятийный аппарат той научной школы, приверженцем которой считает себя аспирант или соискатель;
- уметь оформлять результаты своего научного поиска в виде научного отчёта, доклада, реферата, статьи, научного сочинения и т.д. (цель научной работы – получить и довести до людей новое научное знание; если это новое научное знание осталось только в голове исследователя, значит оно оказалось невостребованным или незаявленным. Кроме того, количество и объём научных публикаций является показателем – несколько формальным – продуктивности научного работника).

Коллективные формы аспирантской деятельности. Вместе с тем, только индивидуальной научная деятельность аспиранта быть не может. Любые научные исследования проводятся в определённом сообществе учёных. И молодому, и опытному исследователю необходимо обговаривать и обсуждать с коллегами свои идеи, полученные данные, теоретические построения, чтобы избежать ошибок и заблуждений. Научное общение, научная коммуникация возникает и в том случае, если аспирант выступает публично или публикует результаты своего труда, а также тогда, когда он слушает, читает о том, чем занимаются другие исследователи в этой области.

Начинающий ученый должен уметь выражать собственную точку зрения и доказывать её актуальность перед научным сообществом (так называемой **принцип научного плюрализма). Коллективность** –

это не только одна из сторон получения и обсуждения новых знаний. Коллективность заключается и в таком важнейшем моменте научной деятельности, как внедрение результатов исследования, хотя не все результаты исследования могут быть внедрены в практическую деятельность (тем более что по филологии и педагогике ежегодно защищается более 600 кандидатских и докторских диссертаций). Механизм внедрения результатов исследования может действовать через публикации в обобщённом, препарированном виде, через создание учебников, методических пособий. Часто научные исследования проводятся для обогащения самой науки, арсенала её фактов. По мере накопления «критической массы» научных фактов, концепций, могут происходить качественные скачки в определённом научном направлении. Примером тому является рождение таких научных областей, как лингвокультурология, компьютерная педагогика, лингводидактическое тестирование и др.

Аспирант, являясь членом научного коллектива, ответствен за предлагаемые им научно-педагогические инновации, полученные в ходе научного исследования.

Форма интеграции научной и учебной работы аспиранта. Каждая ступень и уровень высшего филологического образования реализует общую цель – развитие личности – разными средствами, разными способами, в разных формах. Как следует организовать научно-исследовательскую работу аспиранта, чтобы она была эффективной и плодотворной?

Первый значимый шаг на этом пути – распознавание способных, склонных к научной деятельности студентов с той целью, чтобы не упу-

стить ни один шанс в развитии полезных в общественном смысле предрасположений человека (Л. Терманом были проведены многолетние исследования, касающиеся жизненной карьеры 1500 талантливых людей; исследования показали, что при правильном планировании их научного потенциала лишь 5 % из этих людей не смогли добиться успехов в науке) [Hildreht, 1996].

Современная цивилизация, независимо от общественного строя, в котором она формируется, является цивилизацией, основанной на науке и культуре, поэтому вопрос о совершенствовании методов выявлении способностей к научной работе чрезвычайно важен: это могут быть методы целенаправленного наблюдения и методы целенаправленного создания ситуаций, в которых проявляются необходимые способности. С этой целью в вузах создаются школы молодых учёных-исследователей, где студенты с первых курсов обучаются основам научного поиска, познают способы и средства научно-исследовательской деятельности.

Научно-исследовательская деятельность студентов может быть **учебно-познавательной**: изучение рекомендуемой литературы, нахождение малоизвестных, но важных научных фактов и информирование о них участников научной школы, проблемной группы, своих сокурсников. Такая деятельность не вносит научный или практический вклад в определённую теорию, но расширяет и углубляет знания будущего учёного. Если же учащиеся в процессе эксперимента, наблюдений, выявляет и обобщает особенности изученного объекта, то это **практико-исследовательский путь** приобщения к науке.

Собственно научно-исследовательская деятельность обычно содержит элементы научного вклада в исследуемую проблему и характерна для старшекурсников. Таким образом, до поступления в аспирантуру у студентов могут быть сформированы: умение ставить проблему, умение определять и уточнять понятие, умение анализировать, сопоставлять, противопоставлять, систематизировать, обобщать различные научные точки зрения; умение определять основные пути решения обозначенной проблемы, умение создавать различные типы классификаций объектов на основе выявленных признаков объектов, умение использовать методы научного познания (наблюдение, сравнение, измерение, эксперимент, абстрагирование – мысленное отвлечение от несущественных свойств и выделение интересующих исследователя сторон предмета, – анализ и синтез, исторический метод); умение применять логические законы и правила, аргументировать предложение, соблюдая при этом требования достаточности аргументов, их автономности, непротиворечивости, истинности; умение строить логические определения; умение конспектировать, реферировать, аннотировать, резюмировать, а также продуцировать собственный научный текст и т.д.

Весь этот большой и сложный комплекс навыков, умений, знаний достаточно трудно сформировать только в магистратуре, только в аспирантуре. **Процесс формирования научно-исследовательских навыков и умений должен сопровождать весь процесс подготовки будущего специалиста в высшей школе, начиная с самых первых ступеней обучения**.

Не все студенты-филологи поступают в аспирантуру через магистратуру, поэтому у них меньше возможностей получить широкую фун-

даментальную и глубокую профессиональную магистерскую подготовку в соответствующей научной области (уже указывалось, что научно-исследовательская доля достаточно велика в программах магистерской подготовки). В связи с этим, некоторыми вузами предложен вариант подготовки таких выпускников к учёбе в аспирантуре через **интернатуру** *(от лат. internus внутренний – форма постд**ипломной специальной** подготовка)*. В задачу последней могло бы войти формирование педагогического и научного мышления, выравнивания возможностей будущих аспирантов в отношении базовых и специальных знаний, а также навыков научно-исследовательской деятельности.

И.А. Зимней предложена модель дополнительной учебной программы «Научно-исследовательская работа, методология, теория, практика организации и проведения» [Зимняя, 1999, с.34-38]. Эта программа, содержащая 4 раздела и включающая 15 тем, могла бы быть распределена по этапам обучения филологов. Тогда через лекции-беседы и другие формы организации занятий студенты постепенно вводились бы в мир научных изысканий и открытий. Приведем некоторые фрагменты из содержания указанной программы, которые, на наш взгляд, свидетельствуют о целесообразности подобной **опережающей научно-исследовательской подготовки.**

Деятельностная характеристика научно-исследовательской работы человека. Мотивационная и целевая основа научно-исследовательской деятельности человека. Объект, предмет, средства, способы, продукт и результат научно-исследовательской деятельности. Научно-исследовательская деятельность в её ценностно-смысловой характеристике.

Субъект научно-исследовательской деятельности: индивидуальный, коллективный. Социокультурная репрезентативность субъекта деятельности, преемственность и временно-пространственная общность субъекта научной деятельности. Коллективный субъект деятельности.

Индивидуально-психологические особенности человека как субъекта научно-исследовательской деятельности. Требования научно-исследовательской деятельности к её субъекту. Мотивация и цель научной деятельности. Индивидуально-психологические характеристики (индивидные, личностные) субъекта научно-исследовательской деятельности (В.А. Рамуль). Способности человека и их проявление в исследовательской деятельности. Творчество человека, этапы творчества (Я.Л. Пономарев). Научно-исследовательская деятельность как фактор интеллектуально-личностного развития её субъекта.

Научный коллектив как субъект научно-исследовательской деятельности. Стратометрическая концепция коллектива. Научный коллектив как ценностно-целевое единство. Ролевой репертуар научного коллектива. Важность роли каждого члена коллектива для достижения обшей цели. Референтность внутри и вне коллектива. Научный коллектив (группа высшего типа), руководители, научная школа. Субъектная характеристика научного коллектива.

Этапы научного исследования: подготовка, орга~~ни~~зация, проведение. Научное исследование как многоаспектный, многоэтапный процесс. Мотивацнонная основа научного исследования. Поле проблематизации; «оэадачивание»; постановка общей цели (задачи) исследования; нахождение ответа в существующей литературе – предварительный ана-

лиз состояния проблемы; исходная (рабочая) гипотеза; выбор метода исследования; планирование и организация исследования; проведение исследования; фиксация хода исследования в протоколах; анализ, обобщение полученных результатов, их обработка; соотнесение с исходной гипотезой; обсуждение полученных результатов; подготовка текста.

Работа с научной литературой. Информационные взрывы и революции, поступательное увеличение информации – кумулятивный характер развития науки. Научная литература – носитель информации.

Текст диссертационной научно-исследовательской работы. Диссертация как квалификационная работа, история её становления и развития, состояние (Н.И. Загузов). Текст диссертации – объект распредмечивания особенностей исследователя, всех условий научно-исследовательской деятельности: её предмета, методов, способов интерпретации результатов. Заданность формы текста диссертации; её соответствие требованиям актуальности, новизны, значимости, практической ценности. Положения, выносимые на защиту, как результат смысловой компрессии текста.

Смысловой пятиугольник (пентад) текст диссертации. Название текста диссертации – основной предикат; цель работы – раскрытие предиката; гипотеза – либо условия, либо особенности, либо закономерности, либо влияющие факторы и т.д.; реализация цели: предмет исследования – то, что исследуется с определенной целью; положения, выносимые на защиту – подтверждение гипотезы и реализация цели. Соответствие пяти смысловых «фокусов» диссертационного текста (название, цель, предмет, гипотеза, положение) – условие смысловой целостности содержания.

Проектирование и организация научно-исследовательской деятельности в профессиональном образовании. Специфика научно-исследовательской работы в профессиональном образовании. Среднее профессиональное образование и формирование базовой исследовательской профессиональной культуры. Роль проблемности и контекстного подхода в формировании научно-исследовательской культуры обучающегося. Высшее профессиональное образование как условие формирования научно-исследовательской культуры специалиста. Формы и характер организации научно-исследовательской работы студентов – курсовые, дипломные проекты, научные кружки и общества, производственно-научные задания.

Профессионально-творческие знания и умения филолога-аспиранта. Обучение в аспирантуре строится на основании двух программ: образовательной, включающей научно-педагогическую практику, и научно-исследовательской, в задачу которых входит формирование профессиональных знаний, профессионально-творческих умений и мышления аспиранта. Творчество в сфере научно-исследовательской деятельности основывается на развитом умении оперировать абстрактными категориями и умении обогащать имеющиеся, а также создавать новые ценности. Для подобной творческой деятельности у аспиранта должна быть сформирована **мотивационная готовность,** определяемая интересом и желанием разобраться в поставленных научных проблемах, постичь их смысл, добиться более глубокого понимания явлений и процессов, происходящих в области филологического знания. Поскольку мотивы могут быть ситуативные, эпизодические и постоянные и поскольку они (мотивы) могут различаться по уровню сформированности, готовности, постольку необходимо на специальных занятиях с

аспирантами-филологами формировать положительную, крепнущую и развивающуюся познавательную мотивацию. Одним из способов реализации такого «мотивационного аспекта» является чёткое осознание молодым исследователем перспективы своей работы, её связи с ранее приобретенными знаниями; убеждённость в возможности качественного выполнения исследования, стремление к саморегуляции – это **субъективные факторы.** На формирование мотивационной готовности действуют и объективные **факторы:** господствующая система социальных и научных ценностей, престиж данной области научного знания и высококвалифицированной деятельности, авторитет духовной культуры.

Мотивационная готовность, как правило, поддерживается **интеллектуальной готовностью,** предполагающей высокий уровень сформированности основных психических **и** мыслительных процессов: памяти, внимания, мышления, воли, интуиции, воображения и т. д. (следует заметить, что в психологии разными авторами выделяется до 120 «факторов интеллекта»). Поскольку научно-исследовательская деятельность требует умения осуществлять первичные «строительные операции»: анализ, синтез, сравнение, анализ через синтез и др., постольку исследователь в **научном поиске** бесконечное количество раз проходит одни и те же **этапы: проектирование** (ориентация в научной ситуации и постановка задачи исследования), **реализация (п**олучение, извлечение информации и организация деятельности по её «внедрению» – описание добытых научных и фактических данных), **оценка** (анализ сделанного и определение направлений дальнейшей деятельности). Уровень интеллектуальной готовности тесно связан с образованностью субъекта, научным и практическим опытом, возрастом.

Накопление филологических знаний, фактов, законов данной науки, их (знаний) полнота, прочность и осознанность проверяются в ходе научно-исследовательской деятельности, которая, в свою очередь, является критерием их полноценности и истинности. Поэтому-то и важно поэтапно формировать общие и специальные знания будущего исследователя на всех ступенях вузовского филологического образования.

Обучение в аспирантуре – это в большей степени концентрированное обучение, т.е. такая система организации учебно-научной деятельности, при которой осуществляется концентрация энергии и времени на более глубоком изучении конкретной филологической задачи, но при этом нужно иметь представление и знание обо всех основных вопросах, к которым примыкает избранная аспирантом тема.

Аспирантом-исследователем изучается большой объём филологической литературы (в среднем в диссертации цитируется **1**20-150 источников). Но используется не вся информация, в ней заключенная, а только та, которая имеет непосредственное отношение к теме. Для изучения научных публикаций важно общее ознакомление с конкретным источником, беглый просмотр содержатся, выборочное чтение и т.д. Это означает, что аспирант-филолог должен иметь сформированные навыки просмотрового, поискового, ознакомительного, изучающего, реферативного и т.д. филологического чтения; уметь менять тактику чтения в зависимости от интереса к изучаемому, а также уметь конспектировать заимствованный из источников материал.

Не менее важна так называемая **коммуникативная готовность.** Научный продукт аспиранта – диссертация – является квалификационным трудом, который получает оценку специалистов, ученых. Через

текст диссертации и представление диссертации, а также её частей на разных этапах обучения в аспирантуре и на защите каждый исследователь стремится донести до научной аудитории свои мысли. А делать это он должен ясно, понятно, строго последовательно, аргументированно.

У исследователя должна быть сформирована **стилистико-языковая культура.** Язык и стиль диссертационной работы как средства письменной научной речи сложились под влиянием так называемого академического этикета, суть которого заключается в интерпретации собственной и привлекаемых точек зрения с целью обоснования научной истины. Выработаны и определенные традиции в общении ученых между собой как в устной, так и в письменной речи. Однако свода «писаных правил» не существует. Можно лишь говорить о некоторых особенностях научного стиля изложения, а следовательно, об особенностях научного языка, закрепленных традицией.

Наиболее характерными особенностями языка письменной научной речи является **формально-логический способ изложения** (научное изложение строится из рассуждений,, описаний, определений, повествований и блока информации, а это разные функционально-семантические типы текстов, требующие сформированности умений их создавать в соответствии с исследовательской задачей), **смысловая законченность, целостность, связность** (это требует умения организовывать текст с помощью специальных связующих функционально-синтаксических средств, указывающих на развитие мысли; умения использовать прямой и обратный порядок слов для акцентирования внимания на отдельных фрагментах высказывания и многого другого, в том числе умения цитировать), точность и ясность – как умения писать обдуманно, прозрачно, доступно.

Формирование субъектной готовности к осознанной и рациональной самоорганизации. В настоящее время обучение в аспирантуре представляет своего рода **организованное самообразование,** т.е. деятельность, инициированную во многом самим субъектом, деятельность по самостоятельно или с помощью научного руководителя разработанной программе, сориентированной на удовлетворение познавательного интереса, желания проникнуть вглубь интересующей проблемы. Для плодотворной исследовательской работы требуются умения осознавать и оценивать собственную деятельность с точки зрения ее соответствия предварительным намерениям, поставленным целям и требованиям, предъявляемым коллективом, обществом к молодому ученому.

Готовность к осознанной и рациональной самоорганизации тесно связана с **самоменеджментом** – многоуровневым процессом преодоления и разумного возвышения себя; самоменеджмент – это способ организации деятельности, это творчество и нестандартный подход, это опыт, возможно печальный, и искусство открывания себя, к примеру, в науке [Варламов, 1993].

Следовательно, чтобы продолжить эффективно формировать профессиональную компетенцию филолога в аспирантуре, следует усилить требования к научной образованности бакалавра, специалиста, магистра в области методологии познания (основ интеллектуально-творческой познавательной и самообразовательной деятельности), а также усилить такие важные качества образовательных программ, как фундаментальность знаний, направленность обучения на формирование опыта профессионального творчества. В образовании филологов от сту-

пени к ступени должны реализовываться тенденции по повышению системности, гибкости знаний, по их междисциплинарному синтезу, по увеличению доли первичных источников нового знания.

Пути и способы создания исследовательского пространства для аспиранта-филолога

Формирование 5 компонентов готовности обеспечивает **исследовательскую культуру** аспиранта.

Научно-исследовательская работа в аспирантуре как ступень высшего профессионального образования – одна из составляющих целой системы. В основе этой системы лежит **научно-познавательная** и **учебно-познавательная** деятельность, которая может быть интенсивной на протяжении всего процесса обучения в высшей школе. На основе учебно-познавательной деятельности формируется **познавательно-исследовательская,** достигающая эффекта в том случае, если обучение организовано как проблемное (проблемное обучение – дидактическая система, в которой преподаватель, систематически создавая проблемные ситуации и организуя деятельность учащихся по решению учебных проблем, обеспечивает оптимальное сочетание самостоятельной поисковой деятельности с усвоением готовых выводов в науке). В свою очередь, учебно-познавательная деятельность – лекционные, семинарские занятия, учебное общение и т.д. – тесно связывается в процессе обучения с научно-исследовательской и профессионально-научно-исследовательской деятельностью. Таким образом, научное исследование – это

многоэтапный процесс, состоящий из подготовки, организации и проведения исследования, в связи с чем научный исследователь должен уметь ставить общую цель исследования, выбирать метод исследования, планировать и организовывать исследование, проводить исследование, анализировать и обобщать результаты, соотносить результаты с исходной гипотезой, обсуждать полученные результаты, излагать их в виде текста.

Одним из самых важных аспектов профессионально-научно-исследовательской деятельности считается **работа с научной литературой** как с источником профессионально-научной информации. Молодой исследователь должен иметь навыки ориентирования в основной литературе по проблеме исследования, навыки работы с разными видами каталогов; у него должен быть выработан навык извлечения информации, умение конспектировать и интерпретировать научные тексты (герменевтический подход к научной литературе – начинающий исследователь должен научиться осознавать внутреннюю жизнь научного текста, видеть, помимо **собственно текста, предтекст, подтекст, контекст** и **затекст).** Одним из нужных умений считается умение вести **библиографическую работу,** создавая библиографию своего научного исследования.

Диссертация (*от лат. dissertatio рассуждение)* – продукт научного исследования и специфический вид научного текста. Этот текст обладает заданностью формы, и аспирант-филолог должен уметь обосновать актуальность, новизну, значимость и практическую ценность своего научного сочинения, чётко обозначить положения, выносимые на за-

щиту, осмыслить и дать название тексту диссертации (основной предикат работы, раскрывающийся через цель и способы её реализации), сформулировав перспективы исследования.

Кроме того, **филолог-исследователь** должен понимать, что не менее важные качества создаваемого им продукта – **адресность** и **обращенность,** которые выражаются в содержании, композиционно-структурной организации текста, его лексико-грамматическом оформлении, терминологичности. Понимание исследователем двусторонности общения с потенциальными читателями требует от автора диссертации определенных умений.

Защита диссертации представляет собой специфическую **форму межличностного и публичного общения,** которому свойственны адресность и социально-ориентированный характер. Защита исполняется как **монолог,** протекает как **публичный диалог** (вопрос – ответ), который может перерасти в **полилог-дискуссию.** При этом соискатель ученой степени должен показать умение чётко выстроить свое научное сообщение: логически последовательно, с использованием убедительной аргументации, кратких и точных формулировок; с акцентированием внимания на ходе исследования и получении конкретных результатов.

Язык и стиль выступления филолога на защите должен быть приспособлен для устного сообщения, для восприятия на слух (интонация должна отражать научные «замыслы» автора: выделять, уточнять, объяснять, сообщать; процесс выступления не должен быть монотонным, а должен чередовать сообщение с риторическими вопросами, побудительными конструкциями типа «давайте», «посмотрим») и т.д.

Защита диссертации представляет собой **акт информационного и предметного взаимодействия.** Предметное взаимодействие порождает **взаимодействие коммуникативное.** Для его достижения у защищающего диссертацию должна быть сформирована собственно-профессиональная (лингвистическая, литературоведческая, лингвокультуроведческая) **компетенция и ряд стратегий,** позволяющих установить взаимосвязь с аудиторией:

- **стратегия сотрудничества** (умение учесть ещё в процессе создания научного труда плюрализм научных взглядов и при возникновении проблемных ситуаций во время публичной защиты уметь видеть многообразие выходов из них);
- **стратегия доминирования** (умение отстаивать собственную позицию, обладать компетентностью принимать незамедлительное решение в спорной ситуации);
- **стратегия уклонения** (сознательный уход от «конфронтации» с ученой аудиторией в случае неуверенности в собственных доводах или неизученности определенного вопроса);
- **стратегия компромисса** (умение согласовывать свои взгляды с авторитетными мнениями участников публичной дискуссии);
- **стратегия саморегуляции** (защита диссертации требует мобилизации всех сил защищающего, всех его знаний и умений в ситуации дефицита времени, отпущенного на ответы оппонентам, на вопросы аудитории; стрессогенным фактором может стать переживание ответственности и даже риска, поэтому диссертант должен быть готов к деятельности в условиях высокого эмоционального и интеллектуального напряжения).

В свете сказанного застуживает внимания **моделирование личности аспиранта,** например, через введение в обучение учащихся данной ступени высшего профессионального образования специальных программ по психологии личности, по основам профессионально-педагогического общения: эти курсы-программы могли бы помочь формировать профессионально значимые для дальнейшей деятельности аспиранта качества: высокий самоконтроль, уверенность в себе, ответственность, эмоциональную устойчивость, эстетическую культуру, научный речевой этикет.

Аспирантура – этап формирования элитного исследовательского сектора высшего образования. Взаимосвязь, последовательность и поэтапное решение исследовательских задач на протяжении всего учебного процесса способствует созданию **единой образовательной и научно-исследовательской системы**. Уже отмечалось, что неправильно предполагать, что **первой ступенью** этой системы является аспирантура. На самом деле, **бакалавриат открывает** студентам уже решённые научные проблемы, **формирует** – через лекции, семинары, самостоятельную работу опережающего характера (курсовое проектирование), учебную практику, участие в научных кружках, проблемных группах, олимпиадах, экспедициях и экспериментах – **ориентацию** на будущую профессиональную (исследовательскую и педагогическую) деятельность, **приводит к высокой интеллектуальной активности** и творческому проявлению личности.

На **второй ступени** – в **магистратуре** – формируется готовность к **актуализации** и **реализации** приобретенных общепрофессиональных и специальных **знаний** и **умений.**

Третья ступень высшего образования – **аспирантура –** обеспечивает глубокую **содержательную специализацию по** конкретной профессиональной области, способствует превращению знаний в продукт – научную диссертацию.

Западные исследователи, отмечая тенденцию к непрерывности системы высшего профессионально образования на всех ступенях, задали вопрос: что же считать высшим в высшем образовании? Ответом может быть ёмкое понятие: **опыт – исследовательский, преподавательский, производственный**. А вот высокой ступенью формирования опыта считается не только производство, но и аспирантура, обучение в которой осуществляется на основе **интеграции науки и практики,** на основе **профессионально-творческой** направленности **обучения,** на основе **ориентированности** обучения **на активность личности,** на основе развития **опыта самообразовательной исследовательской деятельности.**

С этой целью в США, Великобритании, Франции были созданы **исследовательские университеты** как образовательные учреждения нового типа (Гарвардский. Колумбийский., Стэнфордский, Техасский, Чикагский, Кембриджский, Оксфордский и ряд других). В них на различных ступенях обучения, но, главным образом, в аспирантуре формируется элитный сектор нации. Предпосылки для создания таких университетов есть и в России, которой нужен **исследовательский филологический университет** с развитой инфраструктурой, высоким научным потенциалом, квалифицированным профессорско-преподавательским составом, авторитетными научными и научно-методическими школами и традициями тесного взаимодействия с Российской Академией наук. В

западных исследовательских университетах проводится политика воспроизводства научных и преподавательских кадров, в том числе через аспирантуру, куда на конкурсной основе принимаются способные выпускники из разных вузов страны.

Ещё одна концепция ведущих высших учебных заведений ряда западных стран заслуживает внимания – создание при университетах крупных **научно-исследовательских парков,** позволяющих учёным заниматься разработкой и внедрением методик и технологий высокого уровня.

Инициатива создания научных парков принадлежит Университету Кембриджа, который дал следующее определение понятию **«научный парк»: «***Научный парк представляет собой совокупность производственных компаний высокого уровня технологий и исследовательских институтов, расположенных на привлекательной территории с красивым ландшафтом с малой плотностью застройки, находящихся по соседству с крупным исследовательским университетом и имеющих значительные возможности взаимного обмена с этим университетом. Это – средство приблизить соответствующее производство и прикладное исследование к источникам научного прогресса»* [Алексеев, 1989, с. 121]. Таким образом, по замыслу проектировщиков этой идеи, научные парки – трансляторы научных идей в практику через их (идей) внедрение и апробацию **в** лабораториях и на фирмах, входящих в парк.

Что даёт университетам создание и функционирование научных парков? Финансовую независимость, возможность проводить фундаментальные исследования (научные исследования иногда требуют быстрой экспериментальной и другой проверки), возможность создавать и продавать научную продукцию, патентовать новшества, вводить

ноу-хау. Научные парки широко привлекают к деятельности аспирантов и студентов, обеспечивая для них опережающую профессиональную подготовку. Молодые специалисты могут «из первых рук» узнать проблемы общества, устремление производства и учесть это в своем образовании.

Научные парки Великобритании (их 34, в их состав входя 650 фирм и лабораторий) предлагают весьма широкий круг идей, объектов исследования и разработок. Этот круг охватывает области науки, которые изучаются студентами университетов. Вкладывая в разработку определенный капитал, научные парки получают достаточную для существования и дальнейшего развития прибыль.

ЧАСТЬ II. ЧАСТНЫЕ ВОПРОСЫ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ЛИНГВОДИДАКТИКИ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ

РАЗДЕЛ 1. РАЗВИТИЕ АБСТРАКТНОГО МЫШЛЕНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ НАУЧНОГО СТИЛЯ РЕЧИ

Раздел посвящён вопросам воспитания познавательной активности учащихся, формирования и развития абстрактного мышления как ступени процесса познания. Названы его важные элементы (расширение «запаса» познавательных стратегий каждого учащегося, развитие учебной самостоятельности учащихся и др.).

Ключевые слова: абстрактное мышление, познавательный интерес, связь научного стиля с абстрактным мышлением.

Key words: abstract thinking, cognitive interest, communication of scientific style with abstract thinking.

Эффективные способы повышения познавательной активности учащихся

Сегодня педагоги, работающие в отечественных школах и вузах, нередко отмечают равнодушие обучаемых к знаниям, отсутствие познавательных интересов. Сложившаяся ситуация порождает необходимость конструировать новые модели, способы, формы обучения, которые были бы эффективны в плане повышения познавательной активности учащихся.

Однако, как показывает практика, такая активизация часто сводится либо к усилению контроля над работой учащихся, либо к попыткам интенсифицировать передачу и усвоение последними информации с помощью технических средств обучения, компьютерных информационных технологий и т.п. В то же время известно, что активизация обучения достигается не увеличением объёма передаваемой информации, не усилением числа контрольных мероприятий, а созданием дидактических и психологических условий для эффективной познавательной деятельности учащихся.

Познавательная деятельность определяется как активное изучение человеком окружающей действительности, в процессе которого индивид приобретает знания, познает законы существования окружающего мира, учится взаимодействовать с ним и целенаправленно воздействовать на него. Познавательная деятельность является важнейшей составляющей всех видов человеческой деятельности (предметной, игро-

вой, продуктивной, трудовой); в тоже время любая деятельность, которой занимается индивид, способствует развитию его умения познавать окружающий мир.

Познавательный интерес есть избирательная направленность на отдельные объекты окружающего мира, связанная с положительно-эмоциональным отношением, познавательной активностью и волевым усилием субъекта. Интерес к окружающему миру является одним из видов общественного интереса, он проявляется в желании познавать различные стороны окружающего мира, использовать разные способы, чтобы узнавать новое, оценивать полученные сведения, выражать своё отношение к изучаемому объекту в различной деятельности.

Познавательный интерес и познавательная активность учащихся являются важнейшими составляющими обучения языку, так как нельзя заставить учащихся говорить или общаться. Можно только продуманной мотивацией вызвать у них потребность высказаться. Лингвистическую основу обучения языку составляют закономерности в структуре, развитии и функционировании языка, раскрытые лингвистической наукой. Общие направления и методы обучения языку зависят от понимания сущности языка и методов описания конкретных языковых фактов на данном этапе развития лингвистической мысли. В настоящее время в центре лингвистических исследований находится процесс приобретения и переработки информации о внешнем мире. Этот процесс непосредственно связан с реализацией когнитивной деятельности человека, которая трактуется как проявление его мыслительных способностей, направленных на познание и оценку самого себя и окружающего мира.

Имея в виду специфику современной языковой ситуации в РФ и ТО, в частности, следует констатировать, что общество ставит перед педагогами нелегкие задачи, сложность которых объясняется резкими социальными сдвигами и последовавшими за этим изменениями в ценностной ориентации, интересах и привычках молодого поколения. Так, приходится признать, что уровень развития речи сегодняшних учащихся – как школьников, так и студентов – печально невысок. Особенно сложной является ситуация с научным стилем речи (и это относится не только к жанрам собственно научного, или академического, подстиля, но и к учебно-научным текстам). Разумеется, во многом такое положение вещей объясняется непопулярностью чтения у современного молодого поколения, приводящей к недостатку практики в этом виде речевой деятельности; в результате можно наблюдать низкий уровень сформированности соответствующих речевых навыков. Так, согласно последнему исследованию PISA, российские старшеклассники по параметру «чтение и понимание текста» заняли 41 место из 65 стран [Итар-тасс].

С другой стороны, затруднения, которые испытывают учащиеся при чтении и особенно продуцировании (даже репродуцировании) научного текста связаны с языковой – лексической и грамматической – спецификой стиля. Будучи связанным с определенной формой мышления, с научным познанием мира, научный стиль имеет определенное «целеориентирующее экстралингвистическое начало», которое предопределяет его основные отличительные черты. «В научном стиле речи таким цементирующим экстралингвистическим началом, определяющим специфику стиля, является обобщённый и абстрагирующий характер мысли, в свою очередь обусловленный задачами общения в данной

сфере деятельности» [Кожина, 1968]. Связь научного стиля с абстрактным мышлением определяет специфику отбора, структурной организации функционирования языковых средств в рамках научного стиля, что и является лингвистической базой последнего.

Абстрактное мышление – это ступень процесса познания, следующая за чувственным восприятием. Суть этого следования состоит в том, что абстрактное мышление систематизирует чувственную информацию о предмете и определяет связи и отношения, присущие природе предмета.

Обучение осуществлению мыслительных операций, обслуживающих абстрактное мышление, и формирование компетенции на уровне владения абстрактной лексикой как важнейшие задачи педагога

Формами абстрактного мышления являются **понятия, суждения, умозаключения**. Абстрактное мышление использует **богатый арсенал мыслительных операций**:

- анализ – расчленение общего на составные части и отдельные признаки;
- синтез – обобщение отдельных частей в общее целое;
- сравнение – сопоставление нескольких предметов или событий между собой;
- абстрагирование – выделение важных признаков и отвлечение от несущественных понятий;

- обобщение – это объединение разных понятий в одну категорию;
- систематизация – объединение категорий в целостную систему.

Другие важные мыслительные операции, обязательные для абстрактного мышление, это представления **«причина – следствие», «цель – средство», «тезис – обоснование – вывод»**.

Перечисленные мыслительные операции должны быть освоены учащимися и должны находить отражение в их речевой деятельности.

С точки зрения плана содержания научный стиль характеризуется «кругом определенных языковых единиц, и специфичной речевой системностью данного стиля» [Кожина, 1966].

Ведущими стилевыми чертами научного стиля являются терминологичность, отвлечённость (понятийность) и обобщённость (абстрагизация). С точки зрения качественных характеристик лексического состава языка науки исследователи обычно отмечают три основных пласта: общеупотребительный, общенаучный и терминологический. Обобщённость, абстрактность изложения в научном стиле на лексическом уровне реализуется в употреблении большого количества лексических единиц с абстрактным значением, усвоение которых представляет трудности для учащихся именно в связи с абстрактным содержанием.

Таким образом, перед педагогом, и в первую очередь педагогом-русистом, встают две важные задачи: обучить осуществлению мыслительных операций, обслуживающих абстрактное мышление, и сформировать компетенции на уровне владения абстрактной лексикой.

Обучение речевой деятельности вообще, без которого невозможно представить обучение языку, может осуществляться двумя путями: в рамках комплексного курса (когда параллельно, равномерно и взаимосвязанно вводится фонетический, грамматический, лексический

материал, усвоение которого в комплексе упражнений сочетается с развитием речевых навыков и умений), либо в процессе аспектных занятий (в этом случае внимание уделяется решению конкретных задач, связанных с тем или иным аспектом обучения языку и речи).

Разумеется, развитие речи в целом предполагает использование и отработку в речи и грамматического, и лексического, и фонетического материала, а также формирование и совершенствование навыков и умений во всех видах речевой деятельности: говорении, аудировании, чтении и письме. Однако в рамках одного конкретного занятия (цикла занятий) приоритет может отдаваться какому-либо одному виду речевой деятельности.

Целью обучения лексической стороне речи является овладение строительным материалом для осуществления общения, то есть прямыми средствами передачи понятий, мысли в целом. При словоупотреблении на родном языке извлекается слово, необходимое для реализации речевой интенции замысла, из долговременной памяти (операция вызова) и затем включается в речевой поток, порождаемый в определенных коммуникативных целях. Основной практической целью обучения лексической стороне речи является формирование у учащихся лексических навыков, как важнейшего компонента экспрессивных и рецептивных видов речевой деятельности.

Под лексическим навыком понимают способность осуществлять автоматически, самостоятельно ряд действий и операций, связанных с вызовом слова из долговременной памяти и соотнесением его с другими лексическими единицами. Основной целью лексической работы при обучении научной речи является расширение словарного запаса учащихся, представляющего собой основу развития речи. При обучении

лексике преподавателю необходимо осуществить три операции: ввести слова в долговременную память учащихся; актуализировать новые слова; побудить учащихся к включению слова в речевой поток. Таким образом, задачи учащегося при изучении новой лексики сводятся к следующим: понять и запомнить слово, его значение, звуковую и графическую формы; выбрать именно данное слово для решения определённой коммуникативной задачи в конкретной речевой ситуации; суметь употребить изученное слово в речи.

Введение слова в речь, или семантизация нового слова, происходит либо при помощи наглядности, контекста, системных связей, либо с использованием толкования (объяснения, дефиниции). Как показывает практика, на начальном этапе обучения самым эффективным способом семантизации является иллюстрация – изображение предмета, показ действия, демонстрация видео, слайдов и т.п. Однако к обучению абстрактной лексике этот способ неприменим. Следовательно, на первый план выходит семантическое определение (совместная работа учителя и учащихся, направленная на подбор и составление минимального развернутого толкования лексического значения слова, например, через родовидовые отношения). Привлечение синонимов и антонимов как способа семантизации является эффективным лишь для учащихся с относительно богатым лексическим запасом; кроме того, для лексической единицы научного стиля подбор синонима/антонима не всегда возможен в принципе. В полиэтническом классе целесообразно иметь в виду лингводидактическую ценность словообразовательной модели слова. Основной областью методического применения словообразования является методика обучения русскому языку как неродному (в отличие от методики обучения русскому языку как родному). Например, анализируется

лексическая пара определять – определение. Усвоение этой пары позволяет учащемуся без дополнительной семантизации понять и усвоить слова использование, уменьшение, предназначение если он знает слова использовать, уменьшать, предназначать. Словообразовательную модель слова образует информация о его словообразовательной структуре, т.е. о месте в словообразовательном гнезде. Так, словообразовательное гнездо сигнал / сигнальный / сигнализировать даёт возможность преподавателю семантизировать, а учащемуся усвоить целую группу слов.

Знание типов лексических ошибок, умение их классифицировать позволяют учителю строить систематическую работу по их предупреждению, а также осуществлять диагностику при обучении лексике и обогащении словаря учащихся. Например, для предупреждения ошибок учителю следует обращать внимание на слова, имеющие сходные графико-фонетические признаки: информатика – информация и т.п.

Установлено, что лексические навыки в области научной речи целесообразно формировать в процессе развития умений чтения. Следовательно, обучение научной лексике предусматривает интеграцию этапов формирования лексических навыков и этапов развития умений чтения.

К основным методическим приемам работы с лексикой (на основе текста) можно отнести: семантизацию новых слов с помощью семантического определения и более сложных когнитивных стратегий, основанных на работе логического мышления; включение рецептивно воспринятых лексических единиц в речевые действия; выполнение серии сложных операционных упражнений на развитие умений включать отработанный лексический материал текста в измененных формах в собственные высказывания на этапе информационной переработки текста;

включение в группу мотивационных упражнений задания на сравнение и сопоставление научной информации текста. Схема обучения лексике в этом случае выглядит следующим образом:

1) предтекстовый этап – актуализация и ассоциативный вызов лексических единиц, релевантных для понимания текста;

2) работа с текстом – восприятие новой лексики в тексте, её семантизация (формирование рецептивного лексического навыка);

3) контроль понимания текста – уяснение формы, значения и функции нового слова с учетом контекста (формирование рецептивно-репродуктивного лексического навыка);

4) информационная переработка текста – тренировка употребления новых слов по образцу с опорой на текст (формирование репродуктивно-продуктивного лексического навыка);

5) продуцирование собственного высказывания – свободное включение лексической единицы в речь на основе полного уяснения её формы, значения и функциональных особенностей (формирование продуктивного лексического навыка).

При этом система упражнений по обучению научной лексике должна обеспечивать расширение «запаса» познавательных стратегий каждого учащегося, развитие учебной самостоятельности учащихся и, конечно, эффективное усвоение лексики научного стиля речи.

РАЗДЕЛ 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМ КУРСЕ «РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ» ДЛЯ СЛАБОСЛЫШАЩИХ УЧАЩИХСЯ ФСПО

В разделе анализируется исследовательский потенциал задания в тестовой форме с пошаговыми инструкциями/подсказками, развивающие критическое мышление у слабослышащих учащихся (специальность «Стоматология ортопедическая»).

Ключевые слова: интерактивное обучение; исследовательская направленность; задания в тестовой форме; профессионально-ориентированный курс; слабослышащие студенты медицинского вуза; взаимодействие с элементами образовательной среды; этапы; инструкция.

Key words: interactive training; research orientation; tasks in test form; professionally-oriented course; mild hearing students of medical university; interaction with elements of educational environment; stages; instruction.

Исследовательский потенциал обучающих тестовых заданий

Интерактивное обучение оперирует различными средствами. Из них (творческие задания; работа в малых группах; обучающие игры (ролевые игры, имитации, деловые игры); использование общественных ресурсов (приглашение специалиста, экскурсии); социальные проекты и другие внеаудиторные методы обучения (соревнования, интервью, фильмы, спектакли, выставки); изучение и закрепление нового материала (интерактивная лекция, работа с наглядными пособиями, видео- и аудиоматериалами, «обучающийся в роли преподавателя», «каждый учит каждого», мозаика (ажурная пила), использование вопросов, сократический диалог); разминки; обратная связь; дистанционное обучение; обсуждение сложных и дискуссионных вопросов и проблем (займи позицию, шкала мнений, ПОПС-формула); разрешение проблем («дерево решений», «мозговой штурм», «анализ казусов», «лестницы и змейки»); тренинги; тестирование) [Косолапова, 2012] остановимся на последнем. Выбор объясняется рядом причин.

Возможности тестирования как атрибута интерактивного обучения позволяют учесть особенности психофизиологических, слухоречевых и познавательных возможностей обучаемых. Для работы в группе слабослышащих студентов факультета среднего профессионального образования (стоматология ортопедическая) по дисциплине «Русский язык и культура речи» целесообразно использовать особые задания в тестовой форме – обучающие и контрольные [Аванесов, 2014], имеющие исследовательский потенциал. В таком задании методически важными моментами являются: заранее данная среди тестовых дистракторов [Балыхина, 2004] формулировка правильного ответа (основа обучения слабослышащих студентов – зрительное восприятие), точность, ясность и

недвусмысленность формулировки заданий (существуют трудности понимания слабослышащими учащимися словесного выражения условия задания и проведения логических операций [Рощенко, 2010, с. 10]). Вместе с тем, исследовательский потенциал обучающих заданий позволяет **развивать критическое мышление** у названных студентов.

Методика Д. Пойа: обучение способам умственных действий

Разработанные задания в тестовой форме имеют отличия от традиционных. В них описаны **шаги**, которые нужно предпринять студенту в случае неуспеха либо затруднения при выполнении задания. Если традиционно в такой ситуации учащийся обращается к преподавателю за разъяснением, советом, инструкцией, подсказкой, то здесь происходит обращение к учебному средству. Иными словами, диалог, взаимодействие строится между учащимся и учебным средством. При этом активность преподавателя уступает место активности студентов.

Среди особенностей тестовой формы – чёткие понятные формулировки, ясные правила выполнения заданий (*установите соответствие/ сделайте правильный выбор/ установите правильную последовательность* и ещё понятнее: *отметьте/ обозначьте/ обведите/впишите* и пр.). Они используются и для называния последовательных шагов, призванных помочь при выполнении того или иного тестового задания.

Заявленное взаимодействие между учащимся и учебным средством перекликается с методикой решения задач Д. Пойа, направленной на **развитие навыков логического рассуждения, эвристического**

мышления. [Пойа, 1961]. В ней советы-рекомендации и вопросы наводят учащегося на правильное решение поставленной задачи с помощью указания на следующий возможный шаг. При этом цель и вопроса и совета одна и та же; вызывается один и тот же **мыслительный процесс** (обучение не только сумме знаний, но и способам умственных действий).

Исследователями доказано, что слабослышащие учащиеся по-другому воспринимают речь; у них другие пути формирования словесной речи, развития языковых обобщений, овладения грамматическим строем языка [Набокова, 2005; Рощенко, 2010]. При проведении логических операций; в определении пространственных отношений между различного рода объектами с помощью одних лишь словесных средств; при установлении связи между различными случаями употребления слов возникают затруднения. Значение слов порой понимаются приближённо, некоторые понятия могут остаться несформированными.

Именно поэтому к вышеуказанному заданию даются **подсказки (советы-рекомендации)** для тех, кто затрудняется сразу самостоятельно выполнить его.

Примеры заданий в тестовой форме с названными характеристиками представлены в Части 4 Методические разработки занятий.

РАЗДЕЛ 3.
ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ ЧЕРЕЗ ПРЕДМЕТ «РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ»

С ПРИМЕНЕНИЕМ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ МЕТОДИКИ: ПОНЯТИЕ «МИЛОСЕРДИЕ»

Раздел посвящён вопросам профессионально-ориентированного обучения русскому языку и культуре речи в аспекте исследовательской лингводидактики. Обосновывается целесообразность использования исследовательской методики в работе со студентами медицинских специальностей.

Ключевые слова: обучение и воспитание студентов-медиков, формирование нравственных ценностей студента, исследовательская методика и профессионально-ориентированное обучение, этапы учебного исследования.

Пути и средства формирования нравственных ценностей студента-медика

Исследовательской деятельностью называют деятельность учащихся, связанная с решением учащимися **творческой, исследовательской задачи** с **заранее неизвестным** решением и предполагающая **наличие основных этапов, характерных для исследования в научной сфере**. Научная сфера нормирует структуру и содержание исследования исходя из принятых в науке традиций:

- **постановка проблемы,**
- **изучение теории, посвященной данной проблематике,**

- **подбор методик исследования и практическое овладение ими,**
- **сбор собственного материала, его анализ и обобщение,**
- **собственные выводы**.

Данная цепочка является неотъемлемой принадлежностью исследовательской деятельности, нормой ее проведения.

Такую методику исследования можно использовать при формировании взгляда студентов медицинского вуза на проявление высочайшей нравственной ценности – милосердия – средствами предмета «Русский язык и культура речи». Это одна из ценностей, являющейся центральным и определяющим для профессиональной врачебной, медицинской морали. Нравственная культура медика является принципиальной составляющей его профессионализма.

Милосердие – категория нравственного содержания, которая наравне с другими нуждается в обязательном разъяснении в студенческой аудитории, поскольку, как показывает практика, учащиеся далеко не всегда могут объяснить, что мы понимаем под теми или иными словами или объяснить разницу между ними (в том числе, из перечисленных выше). Концентрируя внимание студентов на толковании базовых составляющих понятий нравственности, мы используем не только толковые словари, но и контекст произведений (обсуждение характеров персонажей, работа с текстом). У студентов есть возможность проанализировать понятие «милосердие» в различных контекстах художественных произведений, ощутить его ассоциативную связь с другими словами, его эмоциональную наполняемость.

Формирование взгляда студентов на проявления высочайшей нравственной ценности – милосердия: этапы исследовательской работы учащихся

Тщательная работа со словарями – первый этап осмысления понятия «милосердие». Слово «милосердие» образовано с помощью суффикса –uj- от именного прилагательного *милосрьдъ* – «жалостливый» и является словообразовательной калькой лат. *Misericordia* – «сожаление, сострадание, жалость» [Шанский, 1971]. В различных словарях понятие «милосердие» определяется как: готовность из сострадания оказать помощь тому, кто в ней нуждается; готовность помочь кому-нибудь или просить кого-нибудь из сострадания, человеколюбия; сострадательная любовь, сердечное участие в жизни немощных и нуждающихся (больных, раненых, престарелых и др.); деятельное проявление милосердия – различного рода помощь, благотворительность и т.п. [Ушаков, 2005; Ожегов, 1999; Большой, 2006]. Определяется ряд синонимов к слову милосердие (жалость, сердобольность, сострадание, сострадательность) [Александрова, 2001].

Таким образом, формируется общее представление о значении слова. Теперь можно рассмотреть понятие «милосердие», используя художественный текст, в частности отрывки из повести Н. М. Амосова «Мысли и сердце». Главной целью анализа художественных текстов является осмысление таких понятий, как жизнь и смерть, размышление над смыслом жизни, ценностью жизни, что, разумеется, очень важно для

нравственного воспитания будущего врача. Создание врачебного мировоззрения невозможно без осознания высокой нравственности, духовности, милосердия, самоотверженности.

Словарная работа показывает, что понятие «милосердие» имеет тесную связь с такими аспектами как духовное сочувствие в виде сострадания; готовностью делать добро каждому страждущему; мягкосердечность. Каждый из указанных аспектов значения имеет экспликаторы.

Рассмотрим разные аспекты значения на примере отрывков из текста [Амосов, 1976].

Отрывок №1. Аспект «духовное сочувствие в виде сострадания и жалостливость», его экпликаторы – (милосердие, милосердный, жалость, чувство, боль, душевная доблесть, сострадание, любовь к маленьким и слабым, чужие ощущения, основы, правила, инстинкт, страдающий, жаль).

*«**Милосердие.** Это слово совсем вышло из употребления. Наверное, зря. Не нужен «**бог милосердный**», но «сестра милосердия» было совсем неплохо. Когда-то это проповедовалось, а теперь нет. Никто не говорит о жалости к ближнему как **душевной доблести** человека.*

***Жалость**, **сострадание,** как чувство, имеет два источника: от инстинкта продолжения рода – главным образом это касается **любви к маленьким и слабым**. И от корковых программ воображения переноса **чужих ощущений** на себя. Даже у собак: одну бьют – другая скулит от боли.*

***Естественные основы** для милосердия есть. Когда человеку – ребенку – прививаются **правила** общественного поведения, то эти основы можно значительно усилить. Не в равной степени, но всем. Кора должна поддерживать **хорошие инстинкты**, а не подавлять их.*

Больше всего это касается медиков, постоянно имеющих дело со ***страдающими людьми****. Кажется, что сострадание должно у них возрастать с каждым годом работы, за счет упражнения корковых моделей чувств. Но этого в большинстве случаев не происходит. А* ***жаль****».*

Отрывок №2. Аспект «готовность делать добро всякому страждущему», его экспликаторы – (жизнь, люди, спасать, учить, честная работа, моё дело, польза, служить, лечить, воспитывать, мир, верить, беречь себя не буду).

«Смысл ***жизни****.* ***Спасать*** *людей. Делать сложные операции.* ***Учить*** *других людей честной работе. Наука, теория – чтобы понять суть дела и извлечь пользу. Это* ***моё дело****. Им я* ***служу людям****.* ***Долг****. И ещё есть моё личное дело – понять, для чего всё это? Для чего* ***лечить*** *больных,* ***воспитывать*** *детей, если* ***мир*** *стоит на грани гибели? Может быть, это уже бессмысленно? Очень хочется* ***верить,*** *что нет. Всё равно – насколько хватит,* ***беречь себя не буду****. Пусть будет* ***польза*** *людям».*

Отрывок №3. Аспект «мягкосердечность», его экспликаторы – (успокоить, уговорить, сильные нервы, ухаживать, любить, волноваться, дети, выстрадать, дороги, становятся родными, вложить часть души).

«В детском отделении есть послеоперационная палата. Здесь работать трудно. В палате лежат ***дети*** *впервые дни после операции. Как только их состояние улучшится, их переведут в общую палату. Поэтому здесь не бывает лёгких больных. Работают медсёстры и няни. За день они делают массу процедур, инъекций, переливаний крови, ста-*

вят банки, промывают желудки, кормят, отвозят на рентген и в перевязочную. И это всё дети. Они плачут, их нужно ***успокоить, уговорить****. Для этого надо иметь* ***сильные нервы, быть милосердным*** *и, конечно,* ***любить*** *свою работу. Больные дети это очень* ***чувствуют. Ухаживать*** *за больными надо* ***уметь****. Сегодня в палате относительно тихо. Михаил Иванович обходит всех больных, здоровается, разговаривает, смотрит температурные листы, анализы, делает назначения. Он сильно* ***волнуется*** *за своих ребятишек и делает этот обход* ***ответственно****. Они очень* ***дороги*** *ему. Но особенно дороги те дети, которые* ***выстраданы****. И не только для родителей, но и для хирургов. Они* ***становятся родными – в них вложена часть твоей души»****.*

Таким образом, милосердие выступает как единство, духовной и деятельной сторон поведения человека. Третьим этапом работы является написание студентами эссе-размышления о милосердии на примере произведений других писателей-врачей: А.П. Чехова, В.В. Вересаева, М.А. Булгакова.

Выборки из студенческих эссе показывает взгляд студентов на проявление высочайшей нравственной ценности – милосердия: *беззаветное выполнение своих профессиональных обязанностей; самоотверженный человек; облегчать страдания; любить людей; посвятить себя служению людей; душевно и трепетно относиться к больным, независимо от его социального статуса; незамедлительно прийти на помощь; сердечное отношение ко всем больным; человеческий отклик; теплота души; доброта; вселить надежду; быть отзывчивым на чужую боль; не раздумывая протянуть руку помощи; отдать часть своей души; вливать в человека жизнь; поставить себя на место боль-*

ного; уметь найти слова, обнадёжить, утешить, успокоить душу больного; самоотверженность; пожертвовать собой ради спасения жизни человека; относиться к больным как к своему близкому, родному человеку; уметь лечить не только делом, но и словом; пребывать в постоянном напряжении и ответственности за сотни жизней людей; бескорыстность; доброта; не быть равнодушным, безразличным; переживания в стиле «быть или не быть?»; требовательный к себе, очень ответственный; «возлюбить ближнего, как самого себя»; требующий от себя и коллег полной отдачи к работе, во имя спасения человека; сочувствие, сострадание; любить людей; приносить людям добро.

Результатом описанной исследовательской работы в курсе «Русский язык и культура речи» становится формирование взгляда студентов на проявления высочайшей нравственной ценности – милосердия.

Из сказанного можно сделать, по меньшей мере, четыре вывода.

Нравственная культура медика, будучи принципиальной составляющей профессионализма, связана с различными категориями нравственного содержания, в т.ч. понятием «милосердие».

Понятие «милосердие», требует обязательного разъяснения в студенческой аудитории медицинского вуза.

«Милосердие», является сложносоставным понятием, может быть расшифровано через словарные статьи и контекст произведений (с использованием экспликаторов).

Для постижения смысла данного понятия целесообразно использовать исследовательскую методику, когда студенту даётся план исследования, поясняются шаги – его этапы, указываются материалы для работы, называются методы исследования.

Пример занятия по «Русскому языку и культуре речи» в медицинском вузе представлен в Части 4 Методические разработки занятий.

РАЗДЕЛ 4. ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ОБУЧЕНИЯ ПОСТРОЕНИЮ ПИСЬМЕННОГО МОНОЛОГИЧЕСКОГО ВЫСКАЗЫВАНИЯ НА БАЗЕ УЧЕБНО-НАУЧНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ СТРУКТУРЫ И СОДЕРЖАНИЯ КОНЦЕПТОВ В КОГНИТИВНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ТЕКСТОВ КОНКРЕТНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ

В разделе рассматриваются вопросы направленного обучения студентов-филологов (будущих журналистов) построению письменного монологического высказывания на основе исследовательской работы с концептуальной базой художественного и публицистического текста. Лингводидактическая модель обучения строится с опорой на теорию поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина, концепцию порождения речи А.А. Леонтьева. Отражены результаты экспериментального обучения с использованием предложенной модели.

Ключевые слова: структура и содержание концептов, когнитивное пространство художественного текста, обучение текстопорождению, учебно-научное исследование.

Key words: the structure and content of concepts, the cognitive setting of the fiction text, composition of the text, training and scientific research.

Развитие навыков самостоятельной научно-исследовательской и творческой работы студентов-филологов как важнейшая задача преподавателя-русиста

Современные интеграционные образовательные процессы все более способствуют внедрению в учебный процесс андрагогической модели обучения, основывающейся на продвижении обучающегося к самостоятельному освоению знаний, умений и навыков, к его активному участию в выстраивании и коррекции собственной образовательной парадигмы, гибкой адаптации к меняющимся условиям жизни и профессиональной деятельности. Специфика обучения русскому языку студентов-филологов заключается в том, что для последних русский язык является средством обучения, предметом и объектом изучения, а также базой, фундаментом будущей профессиональной деятельности. Таким образом, **задачей преподавателя-русиста** становится не только расширить теоретические сведения о современном русском языке (или о ходе исторического развития этого языка), сформировать у студентов умения и навыки, необходимые для профессионального владения языком в устной и письменной форме; преподаватель должен уделить внимание **раз-**

витию творческого мышления студентов, их познавательных способностей и навыков самостоятельной научно-исследовательской и творческой работы.

Теоретические знания о языковых явлениях должны творчески использоваться человеком в процессе речевосприятия и речепорождения. Следовательно, приобретение и реализация определенных знаний, умений и навыков происходят на каждом этапе учебного процесса. Средствами овладения знаниями, умениями и навыками становятся целенаправленные действия индивида по выявлению структурных языковых отношений. Реализация полученных знаний, умений и навыков происходит в процессе обучения, а в дальнейшем – и в профессиональной деятельности.

Основным подходом при обучении языку является **антропоцентрический**, согласно которому учащийся рассматривается как субъект обучения, а **результаты обучения оцениваются с точки зрения развития обучающегося**. Антропоцентрический подход реализуется через коммуникативный и когнитивный принципы обучения. Коммуникативный принцип должен реализоваться в рамках семасиологического подхода, т.е. от языкового знака – к смыслу, от вербального уровня к семантическому. Когнитивный принцип реализуется при лингвометодическом описании актуального материала. Реализация когнитивного принципа требует не только семасиологического, но и ономасиологического подхода, т.е. подхода от смысла к средствам его выражения.

Лингвистическую основу обучения языку составляют закономерности в структуре, развитии и функционировании языка, раскрытые лингвистической наукой. Общие направления и методы обучения языку зависят от понимания сущности языка и методов описания конкретных

языковых фактов на данном этапе развития лингвистической мысли. **Инновационные парадигмы в лингвистике во многом определяют контуры концепции обучения русскому языку**. Логика изложения теоретического материала и построения практических заданий должна подчиняться конечной цели обучения – формированию языковой личности с её коммуникативными, познавательными, эстетическими потребностями. Одной из важнейших практических потребностей учащихся в усвоении языка является овладение умениями текстообразования (текстопорождения) как важнейшей составляющей языковой компетенции.

Поскольку результатом обучения должно стать формирование языковой компетенции студентов в плане текстопорождения, необходимо сказать несколько слов о самом феномене текста как формы речетворческого произведения. Текст есть особая, развернутая форма осуществления речемыслительной деятельности. С точки зрения теории коммуникации текст представляет собой вторичную коммуникацию, что отличает текст как от знака, так и от дискурса, который неразрывно связан с первичной формой коммуникации. Являясь развернутой речемыслительной формой, текст позволяет представить некую картину мира в виде концепции (системы представлений, суждений, идей, окрашенной субъективным отношением автора к этим представлениям и идеям). Элементарной единицей смысловой структуры текста является концептуально значимый смысл – обобщенно-оценочное отображение некоторой ситуации [Дымарский, 2006, с. 289].

Текстопорождение является важнейшей, неотъемлемой частью профессиональной деятельности **журналиста**; следовательно, обучение

построению текста – необходимый элемент языкового образования студентов – будущих журналистов. В последние десятилетия формирование данной компетенции у студентов требует пристального внимания преподавателя, что, безусловно, связано со значительным снижением читательской активности учащихся. В связи с этим перед педагогом встает необходимость поиска адекватных подходов, формирования методик направленного обучения текстопорождению.

В центре современных лингвистических исследований находится процесс приобретения и переработки информации о внешнем мире. Этот процесс непосредственно связан с реализацией **когнитивной деятельности человека**, которая понимается как *проявление его мыслительных способностей, направленных на познание и оценку самого себя и окружающего мира*. Когнитивная деятельность ориентирует человека на построение собственной картины мира, которая составляет основу для рационального и осмысленного поведения. Единицей когнитивной деятельности является концепт – «*дискретное ментальное образование… обладающее относительно упорядоченной внутренней структурой, представляющее собой результат познавательной (когнитивной) деятельности личности и общества и несущее комплексную, энциклопедическую информацию об отражаемом предмете или явлении, об интерпретации данной информации общественным сознанием и отношении общественного сознания к данному явлению или предмету*» [Попова, Стернин, 2006, с. 24]. Таким образом, текст, являясь продуктом когнитивной деятельности, может быть рассмотрен как совокупность связей и отношений, организующих концепты, входящие в его состав, а средства и способы репрезентации концептов – как система элементов, организованных связями и отношениями в единое целое – текст.

В процессе текстопорождения содержание того или иного концепта раскрывается через совокупность языковых средств выражения (семантику слов и фразеологических сочетаний, построение предложений) и текстового употребления языковых единиц различного уровня, репрезентирующих данный концепт. Исходя из этого, можно предположить, что учебно-исследовательская работа студентов, направленная на выявление средств языковой репрезентации концептов в текстах отечественных писателей и воссоздание на этой основе их содержания будет способствовать формированию и развитию умения четко формулировать содержание собственных мыслительных единиц, а также ярко, уместно и точно репрезентировать их при осуществлении текстопорождения.

Обучение построению письменного монологического высказывания является одной из важнейших **задач обучения русскому языку в целом**. Этой работе отводится много времени как в школьном обучении русскому языку (так, в течение длительного времени итоговый контроль по русскому языку в выпускном классе отечественной общеобразовательной школы проводился в форме сочинения), так и в вузе (курсовые и дипломные работы студентов, например, представляют собой более или менее самостоятельное письменное высказывание). Таким образом, **при обучении русскому языку студентов филологических специальностей** возможно применение двух способов организации обучения построению письменного высказывания:

- работа над развитием письменной речи в различных аспектах курса русского языка и других профильных предметов;
- организация направленного элективного курса, конечной целью

изучения которого стало бы именно обучение построению письменного монологического высказывания.

Преимущество первого способа заключаются в том, что он дает студентам возможность научиться строить письменное высказывание без дополнительных затрат аудиторных часов. Однако второй способ позволяет более глубоко, системно и последовательно усваивать теоретические знания, овладевать практическими навыками и умениями построения письменного монологического высказывания. Для решения указанной задачи был разработан элективный курс «Когнитивный концепт как предмет лингвистического исследования (на материале произведений В.В. Вересаева)».

Методика обучения построению монологического письменного высказывания на базе учебно-научного исследования структуры и содержания когнитивного концепта в когнитивном пространстве текстов отдельной языковой личности

Моделирование процесса обучения построению монологического письменного высказывания на базе концептуального анализа художественного текста требует, прежде всего, решения вопроса о соотношении знаний, умений и навыков как компонентов содержательной стороны обучения.

Теоретические знания о языковых явлениях должны творчески использоваться человеком в процессе речевосприятия и речепорождения. Следовательно, приобретение и реализация определённых знаний, умений и навыков происходят на каждом этапе учебного процесса. Средствами овладения знаниями, умениями и навыками становятся целенаправленные действия индивида по выявлению структурных языковых отношений. Реализация полученных знаний, умений и навыков происходит в процессе обучения, а в дальнейшем – и профессиональной деятельности.

Методика обучения построению монологического письменного высказывания на базе **учебно-научного исследования структуры и содержания когнитивного концепта в когнитивном пространстве текстов отдельной языковой личности** подчинена **системе мыслительных и коммуникативных задач**, направленных на формирование

практических навыков и умений на основе полученных теоретических знаний. Методические приемы в обучении должны быть ориентированы на стимулирование творческой речемыслительной деятельности студентов как будущих специалистов-филологов.

Усвоение теоретических знаний в совокупности со сформированностью практических навыков и умений есть основное содержание и важнейшая задача обучения студентов-филологов русскому языку. При обучении построению монологического письменного высказывания необходимо постепенно переориентировать студентов таким образом, чтобы конечной целью их работы стало не получение правильного результата, а правильное применение усвоенного учебного материала.

Известно, что овладение теоретическими знаниями включает 5 уровней усвоенности:

- опознавательный уровень (узнавание, опознавание, различение изучаемых явлений в ряду других);
- репродуктивный уровень (воспроизведение информации об объекте изучения, его свойствах и особенностях);
- ориентировочно-речевой уровень (овладение умениями применять усвоенные модели на практике);
- трансформационный уровень (овладение информацией даёт возможность осуществлять трансформацию исходящих знаний);
- вариативно-творческий уровень (самостоятельное варьирование усвоенных моделей в соответствии с ситуацией речевого поведения).

Последний уровень усвоенности теоретических знаний особенно важен при обучении студентов-филологов, поскольку конечной целью

обучения их русскому языку является продуктивная, творческая деятельность, направленная на построение монологического высказывания (в частности, письменного). Таким образом, специфика обучения русскому языку студентов-филологов состоит в осмысленной трансформации теоретических знаний в практические умения и навыки, на основе которых, в свою очередь, формируется профессионально-коммуникативная компетенция.

Принципы обучения студентов-филологов русскому языку соответствуют целям этого обучения, специфике языкового материала, типологических особенностей русского языка и профессиональной направленности обучения.

Принцип научности в лингводидактике предполагает подачу в составе учебного материала сведений о языке, которыми располагает современная лингвистическая наука, например:

- лекционный материал содержит описание категории концепта, в лингвистической науке появившейся лишь недавно (*описывается происхождение понятия «концепт», функционирование категории концепта в современной лингвистической науке, приводятся способы репрезентации и методы определения содержания концепта в когнитивном пространстве текста конкретной языковой личности*);
- в процесс обучения включены **методы научного познания** (**метод проблемного изложения, частично-поисковый метод, исследовательский метод**), поскольку учебно-научная деятельность студентов-филологов предполагает **движение от поста-**

новки проблемы к достижению результата и входит в содержание процесса обучения построению монологического письменного высказывания.

Принцип последовательности и системности обусловлен самой сложностью и многоуровневостью языковой системы. Он предполагает отбор такого языкового материала, который, с одной стороны, минимален, а с другой – не разрушает функционального единства системы. Принцип последовательности и систематичности предполагает наличие логических связей между теоретическими знаниями и практическими умениями в процессе поэтапного обучения построению монологического письменного высказывания.

Принцип сознательности и активности заключается в следующем. Обучение студентов-филологов русскому языку предусматривает формирование навыков, вплоть до автоматизации, в использовании в процессе речетворчества тех или иных языковых единиц под контролем языкового сознания. Достижение этой цели возможно лишь при сознательном овладении учебным материалом. Это предполагает путь от сознательных учебных действий к произвольному употреблению изученных языковых явлений. В разработанном элективном курсе «Когнитивный концепт как предмет лингвистического исследования (на материале произведений В.В. Вересаева)» подача теоретического материала и система практических занятий организованы с учётом последовательности, постепенного усложнения и целенаправленности.

Принцип связи теории и практики реализуется в том, что в процессе обучения вообще используются теоретические и практические занятия. Элективный курс «Когнитивный концепт как предмет лингвистического исследования (на материале произведений В.В. Вересаева)»

также состоит из теоретического и практического блоков. Теоретические знания о структуре и способах репрезентации концептов в когнитивном пространстве текста конкретной языковой личности призваны послужить базой для проведения учебно-научного лингвистического исследования по описанию структуры концепта и построению письменного монологического высказывания с опорой на изученные образцы.

С точки зрения антропоцентрического подхода, модель обучения построению письменного монологического высказывания должна отвечать следующим требованиям.

1. При формировании теоретических знаний, а затем – практических навыков и умений необходимо принимать во внимание поэтапность в становлении языкового и когнитивного сознания обучаемых.

2. Учебный материал должен быть структурирован, т.е. в нём должны прослеживаться чёткие логические и семантические связи нового со старым. Необходимо учитывать индивидуальные особенности личности обучаемого, прогнозировать связь нового учебного материала с уже имеющимися у студента знаниями, умениями и навыками. Всё перечисленное способствует повышению уровня восприятия учебного материала.

3. В процессе обучения необходимо формировать не только стереотипы учебной деятельности, но и творческий подход к этой деятельности, что открывает для студента-филолога широкие возможности профессионального роста, развития и самосовершенствования.

Для организации эффективного обучения речевой деятельности, в том числе и письменной, необходимо иметь в виду психологическую структуру порождения речи. По мнению А.А. Леонтьева, обучать нужно

самому порождению речевого высказывания, поскольку активное порождение речи является условием её усвоения. Согласно трактовке И.А. Зимней, язык как средство, а речь как способ формирования и формулирования мысли включены во внутреннюю структуру речевой деятельности индивида. Речевая деятельность, как и всякая другая деятельность человека, осуществляется при помощи определённых средств и способов, соотносящихся с её предметом. В речевой деятельности выделяются средства (языковая система) и способ (речь) формирования и формулирования мысли как предмета речевой деятельности.

А.А. Леонтьев, говоря о своей концепции порождения речи, замечает, что она может включать в себя различные модели, так как «положенный в её основу эвристический принцип допускает, что в процессе порождения речи говорящий может выбрать конкретную модель такого порождения» [Леонтьев, 2010, с. 113]. Процесс порождения речи, по мнению А.А. Леонтьева, складывается из нескольких этапов: внутреннего программирования (планирования), реализации программы в языковом коде, моторного программирования. Предложенная И.А. Зимней модель порождения речи принципиально схожа с моделью А.А. Леонтьева. В ней процесс речепорождения представлен тремя уровнями: мотивационно-побуждающим, формирующим и реализующим. Формирующий уровень имеет две фазы: смыслообразующую и формулирующую. В данной модели отражается деятельностный подход автора к процессу речепорождения, проявляющийся в рассмотрении предмета, средств и способа. На первом уровне «потребность находит свою определенность в предмете деятельности. В силу этого предмет – мысль как «опредмеченная потребность» становится внутренним мотивом, т.е. тем, что конкретно побуждает речевую деятельность» [Зимняя, 1976, с.

21]. В мотивационно-побуждающем уровне А.И. Зимняя видит сочетание мотива и коммуникативного намерения. «*Мотив – это то, что объясняет характер речевого действия, тогда как коммуникативное намерение выражает то, какую коммуникативную цель преследует говорящий, планируя ту или иную форму воздействия на слушающего*» (там же). Смыслообразующую фазу формирующего уровня своей модели И.А. Зимняя соотносит с этапом внутреннего программирования в схеме А.А. Леонтьева. В норме смыслообразующая и формулирующая фазы едины, что объясняется неразрывностью мышления и языка, слова и понятия. Формирующий уровень речепроизводства, «*осуществляемый фазами смыслообразования и формулирования, одновременно актуализирует механизм выбора слов, механизм временной развертки и артикуляционную программу, последняя из которых непосредственно и реализует (объективирует) замысел в процессе формирования и формулирования мысли посредством языка*» [Зимняя, 1976, с. 28]. Реализующий уровень – это уровень построения высказывания материальными средствами (артикулирование и интонирование либо письмо).

Исходя их вышеизложенного, нашей задачей становится обучение порождению письменного высказывания. Порождение же письменного высказывания включает:

- этап внутреннего программирования (мотивационно-побуждающий уровень и смыслообразующая фаза формирующего уровня);
- этап реализации программы в языковом коде (формулирующая фаза формирующего уровня);
- этап моторного программирования (реализующий уровень).

Поскольку построение монологического высказывания является умственным действием, рассмотрим его с точки зрения теории поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина. Согласно этой теории, умственные действия – итог преобразования внешнего материального действия во внутреннее, результат переноса внешнего действия в план восприятия, представлений и понятий. В процессе переноса, который осуществляется поэтапно, происходят изменения действия по различным направлениям, названным автором параметрами. По каждому параметру действие характеризуется каким-нибудь одним показателем, сочетание показателей по всем параметрам дает представление о состоянии действия в целом. Гальперин неоднократно подчеркивал, что для формирования полноценного действия необходима строгая последовательность отработки этапов и на каждом из них – свойств действия. Эта последовательность связана с тем, что каждая более высокая форма образуется на основе предыдущей.

П.Я. Гальперин выделил четыре первичных свойства (параметра) действия: уровень выполнения, мера обобщения, полнота фактически выполняемых операций, мера освоения. Рассмотрим их более подробно.

1.Уровень выполнения действия: формирование умственного действия начинается во внешней материальной (или материализованной) форме, далее постепенно через внешнеречевой уровень и уровень “внешней речи про себя” действие переносится во внутренний умственный план.

2. Мера обобщения. Обобщение, по мнению П.Я. Гальперина, является средством выделения существенных условий действия из несу-

щественных. «*Обобщить действие – значит выделить из многообразных свойств его объекта именно те свойства, которые одни только и нужны для выполнения этого действия*» [Гальперин, 1959, с. 114].

3. Полнота фактически выполняемых операций (развертывание действия и его сокращение). «*Развернуть действие – значит показать все его операции в их взаимной связи*» (там же). По мере освоения действия операции сокращаются, действие становится свернутым.

4. Мера освоения. Освоение действия, по мнению П.Я. Гальперина, имеет разные степени; более высокие из них проявляются автоматизацией. Без достаточного освоения более ранней формы действия нельзя переходить к следующей, но в то же время чрезмерное освоение – препятствие для перехода к новой форме.

Меры обобщения, полноты и освоения определяют качество действия – оно тем выше, чем больше обобщение, сокращение и освоение действия.

П.Я. Гальперин писал: «*Психологическая эволюция идёт от развернутого внешнего действия с частными объектами к максимально обобщённому, сокращённому и автоматизированному действию, которое выполняется в идеальном плане и с понятиями, как с новыми объектами*» (там же). Вместе с тем он отмечал, что приведенная последовательность развития действия является «идеальной конструкцией», в которой отмечается не фактическое формирование действия, а лишь то, что должно оказаться наличным в полноценном действии.

При разработке элективного курса учитывалась необходимость решения следующих методических задач:

- дать студентам представление о происхождении понятия «концепт» и познакомить их с основными взглядами на категорию

концепта в современной лингвистике;

- дать понятие о способах репрезентации концепта и стратегиях понимания его содержания;
- познакомить студентов с методикой отбора языкового материала для **исследования** структуры и содержания концепта;
- научить студентов выявлять содержание концепта в когнитивном пространстве авторского текста;
- научить студентов подбору концептов, необходимых для построения письменного высказывания по заданной проблематике;
- научить студентов точной, разнообразной и уместной репрезентации концептов на различных уровнях языка.

Лингводидактическая модель обучения построению письменного монологического высказывания на базе учебно-научного исследования

Лингводидактическая модель обучения построению письменного монологического высказывания на базе учебно-научного исследования структуры и содержания концептов в когнитивном пространстве текстов конкретной языковой личности строится с привлечением текста публицистического или художественного стиля. Отбор текстов осуществляется в соответствии с этапом обучения. Опираясь на концепцию поэтапного формирования умственных действий, мы предположили, что на начальном этапе освоения материала текст

должен быть наиболее «прозрачным» в смысле содержательного наполнения. Имеется в виду, что текст, который студенты будут исследовать на первых занятиях элективного курса, должен соответствовать следующим требованиям:

- его объём не должен превышать 300 слов (поскольку анализ текста большего объёма оказалось невозможным осуществлять в течение одного учебного занятия);
- текст (либо фрагмент текста) должен быть законченным, композиционно правильно выстроенным, логичным;
- в тексте должна рассматриваться преимущественно одна проблема (это облегчает поиск максимально нагруженных в смысловом отношении участков текста – абзацев, предложений, словосочетаний, слов);
- текст не должен быть нагружен изобразительно-выразительными средствами (тропами), поскольку на первых занятиях наибольшую трудность для студентов составляет поиск репрезентирующих средств концепта именно на уровне изобразительно-выразительных средств языка.

Наиболее подходящим материалом для концептуального анализа на начальном этапе обучения концептуальному анализу является публицистический текст, причём максимально отвечающим приведенным выше требованиям, по нашему мнению, является жанр эссе. Весьма удобными для обучения **концептуальному анализу** можно признать публицистические тексты В.В. Вересаева: определение их проблематики не представляет больших трудностей; концептуальное наполнение текста вполне соответствует затронутым вопросам; средства репрезен-

тации концептов не особенно разнообразны (что является для начинающих немалым подспорьем в работе). Кроме того, даже объёмные произведения писателя (как, например, «Записки врача») легко поддаются расщеплению на фрагменты, причем полученные фрагменты представляют собой вполне законченные тексты со стройной композицией и четко прослеживающимися логическими связями.

Задачей студентов на первом этапе обучения становится вычленение наиболее важных в смысловом отношении участков текста (абзацев, предложений, словосочетаний), таких участков, которые наиболее важны для понимания авторского взгляда на поставленную проблему. Выявив такие участки, студенты делают выписки (цитаты). Дальнейшая работа происходит уже с этими выбранными фрагментами. В них студентам требуется выявить наиболее важные в смысловом и стилистическом отношении лексемы (с точки зрения структуры концептов эти лексемы явятся именами концептов, их ядерной зоной). После этого студенты работают с лексикографическими источниками, делая выписки, касающиеся значения и употребления лексем, признанных ими наиболее важными в авторском тексте. Результатом работы со словарями также являются тексты первого порядка. Полученные тексты явятся языковым материалом для следующего этапа работы.

На втором этапе цитаты и выписки подвергаются **исследованию** на предмет выявления совпадений / несовпадений содержания концептов в лексикографии и авторском тексте: имея в качестве «точки отсчёта» общепринятое толкование, взятое из словарей, студенты, изучая сделанные ранее выписки (цитаты) из авторского текста, определяют и описывают способы языковой репрезентации наиболее важных для данного текста концептов, лексемы – имена которых были уже выяснены

ранее. Анализ различных средств репрезентации (слов, словосочетаний, предложений и т.д.) поможет выстроить содержание и структуру концепта в когнитивном пространстве авторского текста. Результаты своей работы студенты представляют в форме **реферата с элементами научного исследования**.

Результаты учебно-научного исследования, в свою очередь, становятся базой, опорой для создания студентами собственного письменного высказывания. К сожалению, студенты даже старших курсов испытывают серьезные трудности как в создании замысла речевого высказывания (имеется в виду смыслообразующая фаза формирующего уровня порождения высказывания, в терминологии И.А. Зимней), так и в его материальном, в нашем случае письменном, выражении (формулирующая фаза формирующего уровня). **Навык анализа** концептуальной базы качественного текста должен оказать значительную помощь студенту при создании собственного речевого продукта. Умение выявлять в авторском тексте концепты, наиболее важные для «прорисовки» той или иной проблематики, даст возможность успешно определить основополагающие концепты, необходимые для построения собственного текста. Соответственно, наличие компетенции в области языковой репрезентации концептов будет способствовать наиболее чёткому, ясному и разнообразному выражению замысла студента как субъекта речетворчества.

Последним этапом работы является создание студентами собственного письменного высказывания с опорой на сформированные компетенции. Будущий специалист-филолог должен овладеть умением создания аутентичного текста, который, будучи в содержательном

плане проявлением творчества студента как языковой личности, опирался бы в плане выражения (репрезентации концептов) на **опыт, полученный в результате учебно-научного лингвистического исследования** структуры концептов в текстах, признанных образцами того или иного функционального стиля. Контроль сформированности искомых компетенций осуществляется на основе созданного студентом текста с опорой на изученные образцы. Текст представляет собой творческую работу студента, выполненную в жанре эссе. Тематика работы предлагается преподавателем. Кроме того, преподавателем также задаются имена некоторых концептов, которые студент должен репрезентировать в своём письменном высказывании. Задачей студента, таким образом, становится построение письменного монологического высказывания, в котором в соответствии с тематикой будут репрезентироваться заданные преподавателем концепты (а также какие-либо другие, необходимые, по мнению студента, для построения высказывания по данной теме).

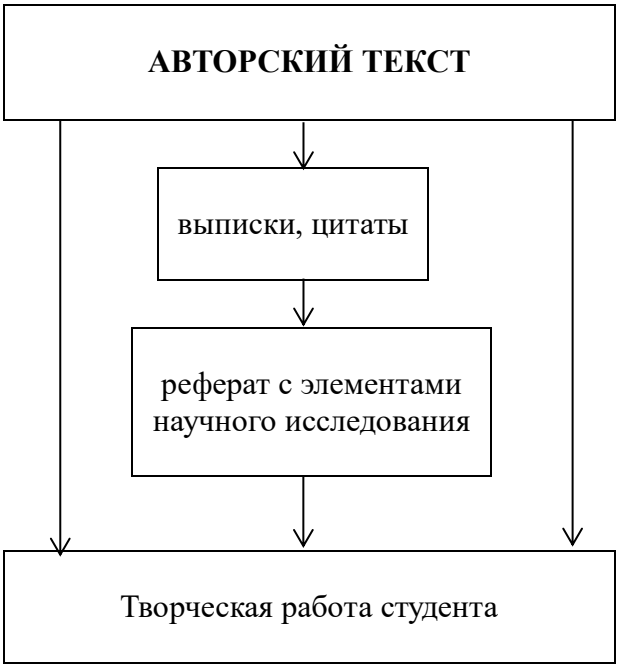
Разумеется, для формирования у студента компетенции в области построения письменного высказывания недостаточно рассмотреть содержательно-концептуальное наполнение текстов лишь одного автора и одной стилистической принадлежности. Сравнительный анализ содержания и языковой репрезентации концептов с одинаковыми именами (в силу понятных причин невозможно говорить об «одинаковых концептах») в текстах разных авторов и разной стилистической принадлежности является необходимым условием, дающим возможность говорить о сформированности у студента навыков и умений концептуального анализа авторского текста, которые стали бы достаточно прочной базой для создания студентом собственного письменного высказывания. В рамках

разработанного элективного курса проводится сравнительный анализ публицистических и художественных текстов В.В. Вересаева, а также текстов В.В. Вересаева и М.А. Булгакова.

Создание эффективной модели обучения студентов-филологов построению письменного монологического высказывания на основе концептуального анализа художественного текста предполагает:

- отбор теоретического и практического материала, на основе которого будет организован процесс формирования профессионально-коммуникативной компетенции будущих журналистов. Теоретическим материалом в нашем случае является лингвистическое описание категории когнитивного концепта, практическим – авторские тексты того или иного концептуального наполнения;
- определение методики анализа репрезентирующих средств и выявления содержания концепта как составляющей когнитивного пространства авторского текста;
- выявление и анализ ошибок, возникающих у студентов при создании цитат, выписок, реферата;
- выявление трудностей, возникающих при выполнении студентами творческой работы, т.е. собственно построении письменного монологического высказывания.

В результате **модель обучения построению письменного монологического высказывания на базе учебно-научного исследования структуры когнитивного концепта** приобретает следующий вид.



Элективный курс «Когнитивный концепт как основа построения текста (на материале произведений В.В. Вересаева)» состоит из теоретического и практического блоков. Теоретический блок предваряет практический и рассчитан на 12 часов аудиторных занятий. Общая цель теоретического блока – дать студентам теоретические знания, которые помогут им приобрести компетенции, необходимые для проведения учебно-научного лингвистического исследования по описанию структуры концептов, а затем – построению собственного письменного высказывания. Однако каждая лекция имеет также собственные цели и задачи, доминирующие принципы, методы, приемы и способы подачи материала.

Программа теоретического блока элективного курса

Лекция 1	
Тема лекции	Зарождение понятия «концепт». Подходы к изучению категории концепта в современном языкознании.
Цели и задачи лекции	Цель: приобретение теоретических знаний по теме. Задачи: ▪ кратко ознакомить студентов с различными взглядами на категорию концепта в нелингвистических дисциплинах; ▪ познакомить студентов с двумя основными пониманиями категории концепта в современной лингвистике (лингвокультурный концепт и когнитивный концепт); ▪ дать определение и описать характеристики когнитивного концепта.
Основные методы и приемы обучения	Объяснительно-иллюстративный метод, проблемный метод
Количество часов	2
Лекция 2	
Тема лекции	Когнитивный концепт с точки зрения текстопорождения и текстовосприятия.
Цели и задачи лекции	Цель: приобретение теоретических знаний по теме и их закрепление.

	Задачи: ▪ дать студентам понятие о способах репрезентации концепта; ▪ познакомить студентов с основными стратегиями понимания содержания концепта в авторском тексте.
Основные методы и приемы обучения	Объяснительно-иллюстративный метод, проблемный метод
Количество часов	2
Лекция 3	
Тема лекции	Критерии отбора языкового материала для описания репрезентации концептов.
Цели и задачи лекции	Цель: приобретение теоретических знаний по теме и их закрепление. Задача: познакомить студентов с методикой отбора языкового материала для исследования структуры и содержания концепта.
Основные методы и приемы обучения	Объяснительно-иллюстративный метод, проблемный метод
Количество часов	2
Лекция 4	
Тема лекции	Авторская репрезентация концепта и современная

	лексикографическая практика: сравнительный анализ.
Цели и задачи лекции	Цель: приобретение теоретических знаний по теме и их закрепление. Задачи: ▪ дать студентам понятие о типичном и индивидуально-авторском в репрезентации концептов; ▪ ознакомить студентов с основными лексикографическими источниками языкового материала.
Основные методы и приемы обучения	Объяснительно-иллюстративный метод, проблемный метод
Количество часов	2
Лекция 5	
Тема лекции	Воссоздание содержания концепта в когнитивном пространстве текста конкретной языковой личности (на материале публицистики В.В. Вересаева).
Цели и задачи лекции	Цель: приобретение теоретических знаний по теме и их закрепление. Задачи: ▪ на материале отрывка из повести В.В. Вересаева «Записки врача» показать способы репрезентации концепта *жизнь*; ▪ объяснить методику описания содержания и структуры концепта, выявленных на основании

	анализа его репрезентантов.
Основные методы и приемы обучения	Объяснительно-иллюстративный метод, проблемный метод
Количество часов	2
Лекция 6	
Тема лекции	Некоторые особенности репрезентации и содержания концептов в художественном тексте (на материале произведений В.В. Вересаева и М.А. Булгакова).
Цели и задачи лекции	Цель: приобретение теоретических знаний по теме и их закрепление. Задачи: ▪ показать способы репрезентации концепта *жизнь*, отсутствующие в текстах В.В. Вересаева; ▪ показать особенности содержания и структуры концепта *жизнь* в когнитивном пространстве текстов В.В. Вересаева и М.А. Булгакова.
Основные методы и приемы обучения	Объяснительно-иллюстративный метод, проблемный метод
Количество часов	2

Практический блок элективного курса «Когнитивный концепт

как основа построения текста (на материале произведений В.В. Вересаева)» составил 24 учебных часа. Его основная цель – формирование у студентов учебно-профессиональных компетенций, связанных с концептуальным анализом текстов различной стилистической принадлежности, а также с созданием аутентичных текстов с опорой на изученные образцы.

Поскольку курс рассчитан на студентов-филологов 2 года обучения, к началу его изучения студенты уже владеют следующими умениями:

- определять стилистическую и жанровую принадлежность предложенного к рассмотрению авторского текста;
- определять и чётко формулировать тему прочитанного текста;
- определять проблематику и основную мысль прочитанного текста;
- выделять в тексте главную и второстепенную информацию.

В ходе практических занятий студенты должны приобрести дополнительные компетенции, а именно:

- научатся определять наиболее важные в стилистическом и смысловом отношении концепты когнитивного пространства того или иного авторского текста;
- правильно отбирать языковой материал (авторский и лексикографический), необходимый для изучения средств репрезентации этих концептов;
- определять на основании проанализированных репрезентантов содержание и структуру концепта в когнитивном пространстве авторского текста;
- синтезировать, опираясь на полученный опыт, собственное письменное высказывание по заданной теме.

Обучение, как и любой другой вид деятельности человека, строящийся по иерархической программе, требует активного управления и самоуправления. Регулятивные функции выполняют методы обучения. Исходя из целей и задач обучения построению письменного монологического высказывания на **базе учебно-научного исследования** структуры когнитивного концепта, наиболее целесообразно использовать в ходе элективного курса исследовательскую методику обучения, включающую теоретико-познавательные методы (объяснительно-иллюстративный, частично-поисковый, метод языкового разбора, метод проблемного введения материала и др.) и практические (имитационный, метод аналогии).

Одним из основных методов теоретического блока элективного курса стал **объяснительно-иллюстративный метод**. Например:

Репрезентация концепта может происходить на различных языковых уровнях. Например, в представленном участке текста (цитируется отрывок из повести В.В. Вересаева «Записки врача») концепт ***здоровье*** *репрезентируется на лексическом уровне антонимической парой «здоровье - болезнь».*

В практическом блоке элективного курса большую роль играет **частично-поисковый метод**. Например:

Сравните тексты В.В. Вересаева (отрывок из повести «Записки врача») и М.А. Булгакова (отрывок из рассказа «Стальное горло», цикл «Записки юного врача»). Что общего вы видите в репрезентации концепта ***здоровье*** *в этих текстах?*

Метод аналогий также используется в практическом блоке элективного курса. Например:

Мы схематично обрисовали содержание и структуру концепта

жизнь *в отрывке из романа В.В. Вересаева «В тупике». Создайте такую же схему для репрезентации концепта* ***любовь*** *в этом отрывке.*

Метод проблемного введения материала используется на завершающих этапах обучения. Например:

Одна из ваших задач – попытаться репрезентировать оттенок значения понятия «жизнь», не описанный в современной лексикографической практике.

Необходимым средством подачи языкового материала и формирования профессионально-коммуникативной компетенции студентов являются упражнения, поскольку усвоение теоретического и практического языкового материала студентами должно сочетаться с его практическим использованием в речи – в частности, письменной. Система упражнений разработанного элективного курса учитывает принцип поэтапности формирования умственных действий студента, сложную структуру концепта как лингвистической категории, а также решение конкретных задач направленного обучения (формирование представлений о категории концепта, о его содержании и способах языковой репрезентации; формирование навыков и умений построения письменного монологического высказывания с опорой на концептуальный анализ авторского текста). Таким образом, упражнения, используемые в элективном курсе, определяются:

- содержанием компетенции, формируемой в направленном обучении;
- основным видом речевой деятельности (в рамках элективного курса – письмо);

- спецификой овладения умениями и навыками концептуального анализа текста с целью построения на основе этого анализа собственного письменного высказывания.

Кроме того, при создании системы упражнений приняты во внимание следующие методические требования:

- упражнение должно быть направлено на решение конкретной задачи, соотнесенной с конечной целью обучения;
- упражнение должно обеспечивать поэтапность формирования навыков и умений;
- упражнение должно быть доступным, посильным;
- упражнение должно носить творческий характер.

Исходя из сказанного, в систему разработанных упражнений вошло несколько групп:

- упражнения, направленные на формирование умений логико-смысловой ориентации в тексте, вычленения лексико-тематической основы и формулирование имплицитного смысла текста, оценке участков текста (слов, словосочетаний, предложений и т.д.) с точки зрения их смысловой и стилистической значимости. Эта группа упражнений формирует умения и навыки работы с авторским текстом на этапе отбора языкового материала для дальнейшего анализа. Результатом работы здесь становится формирование компетенций в области создания цитат и выписок;
- упражнения, направленные на выяснение содержания и структуры концепта, где отобранный языковой материал подвергается сравнительному, статистическому, компонентному, концептуальному анализу. **Эти упражнения служат собственно подго-**

товкой к проведению учебно-научного исследования. Студентами создаются тексты **рефератов с элементами научного исследования**;

- упражнения творческого характера, формирующие умения репрезентации заданных концептов различными языковыми средствами в соответствии с задачей актуализации тех или иных смысловых оттенков. Эта группа упражнений является начальным этапом подготовки к созданию творческой работы;
- упражнения, направленные на обучение созданию аутентичного текста с заданными особенностями в содержании, структуре и языковой репрезентации концептов.

Результаты экспериментального обучения в элективном курсе «Когнитивный концепт как предмет лингвистического исследования (на материале произведений В.В. Вересаева)» по лингводидактической модели

С целью определения валидности приведенной лингводидактической модели проведено экспериментальное обучение, включающее констатирующий эксперимент. В течение 2-х учебных семестров в экспериментальных группах студентов-филологов 2-го года обучения проводился элективный курс «Когнитивный концепт как предмет лингвистического исследования (на материале произведений В.В. Вересаева)»;

контрольные группы данный курс не изучали. В эксперименте участвовали 104 российских студента; 51 человек составил экспериментальную, 53 человека – контрольную группу.

Эксперимент проводился в три этапа.

1. Проверка стартового уровня экспериментальной и контрольной групп учащихся. Студентам было предложено написать изложение по тексту В.В. Вересаева (отрывок из повести «Записки врача», объём 400 слов; изложение должно было составить не менее 300 слов). Изложения оценивались по 100-балльной шкале. В работах мы обращали особое внимание на логико-фактическую и нормативно-стилистическую правильность. Проверка показала одинаковый, довольно слабый результат в обеих группах: в среднем, 4-5 стилистических недочетов (главным образом, смешение слов различной стилистической окраски), 2 логических (чаще всего – невыделение абзаца) и 1-2 фактических ошибки (т.е. искажение излагаемого материала). Результаты представлены в таблице.

Результаты проверки стартового уровня (изложение)

Группа	*К-во работ*	*Оценка в баллах*					
		100-80	*79-70*	*69-60*	*59-50*	*49-40*	*< 40*
Контрольная	51	5	8	6	8	10	14
Экспериментальная	53	6	7	9	8	8	15

2. Этап промежуточного контроля. В обеих группах задачей студентов стало написание эссе на основе текста-рассуждения (другой отрывок из «Записок врача», объём 330 слов; объём работы студентов – 300 слов). Оценивались умения логико-смысловой ориентации в тексте,

вычленения лексико-тематической основы и формулирование имплицитного смысла текста, оценке участков текста с точки зрения их смысловой и стилистической значимости. Кроме того, анализировались точность, стилистическая правильность, богатство речи (главным образом, в соответствии с задачами эксперимента внимание обращалось на количество и качество изобразительно-выразительных средств в текстах учащихся). Максимальная оценка составляла 20 баллов. При проверке экспериментальная группа показала более высокие результаты на уровне понимания содержания и логики текста, правильности оценки смысловой и стилистической значимости участков текста, точности и стилистической правильности речи. Так, в контрольной группе количество логических ошибок составило в среднем 2 (нарушения логики изложения, бессвязность текста), фактических неточностей – 1 (неправильное определение оттенков значения слова и, как следствие этого, употребление неуместных синонимов). По параметру «богатство речи» уровень в обеих группах оказался одинаково невысоким (не более 2 изобразительно-выразительных средств на протяжении всей рецензии, причем все они не являлись плодом творческой фантазии студентов, а лишь повторяли известные литературные образцы: «люди в белых халатах», «светлое будущее» и подобные). Общий результат представляем в таблице.

Результаты промежуточного контроля

Группа	*К-во работ*	*Оценка в баллах*					
		20-18	*17-15*	*14-12*	*11-9*	*8-6*	*<6*
Контрольная	51	8	19	9	7	3	5

Эксперимен-тальная	53	1	9	7	18	9	9

3. Этап итогового контроля. Студентами экспериментальной и контрольной групп были написаны публицистические статьи о работе медицинских учреждений города по теме «Медицина: прошлое, настоящее, будущее» (объём текста – 500 слов, максимальная оценка – 100 баллов). При этом перед студентами экспериментальной группы была поставлена задача: в работе актуализировать возможно большее количество смыслов концепта жизнь, причем разрешалось попытаться создать периферийные, окказиональные смыслы (не выходя за рамки уместности их в заданной тематике творческой работы). Студентам контрольной группы то же задание давалось в традиционной языковедческой терминологии: изучив словарную статью «жизнь» в Большом академическом словаре, попытайтесь передать в своей работе возможно большее количество указанных там значений; постарайтесь создать и выразить в тексте собственный смысловой оттенок; в работе руководствуйтесь, в то же время, критерием уместности того или иного оттенка значения. Работы студентов оценивались с точки зрения богатства средств репрезентации концепта жизнь на различных языковых уровнях и актуализации смысловых оттенков, подходящих для раскрытия темы. В результате студентам экспериментальной группы удалось актуализировать в среднем 5 смысловых оттенков, отражённых в современной лексикографии, и создать 1 окказиональный; репрезентантами стали слова, словосочетания, предложения, метафоризированные конструкции. Студенты контрольной группы использовали в работах в среднем 2-3 словарных зна-

чения лексемы (окказиональных смыслов проверка не выявила), а репрезентация концепта происходила, главным образом, на уровне слов и словосочетаний. Общие результаты также представлены в таблице.

Результаты итогового контроля

Группа	*К-во работ*	*Оценка в баллах*					
		100-80	*79-70*	*69-60*	*59-50*	*49-40*	*< 40*
Контрольная	51	21	15	4	4	2	5
Экспериментальная	53	-	13	22	4	6	8

Результаты экспериментального обучения, организованного на основе элективного курса «Когнитивный концепт как предмет лингвистического исследования (на материале произведений В.В. Вересаева)», подтвердили эффективность разработанной лингводидактической модели. Анализ результатов экспериментального обучения позволяет утверждать следующее:

- понимание содержания концепта зависит от развернутости концептуальных систем реципиента и степени владения языком, причём и владение языком в целом, и концептуальные системы студента как языковой личности возможно развивать в процессе обучения;
- понимание зависит от навыков, умений, а также субъективных возможностей индивида в образовании смысловой функциональной системы, и в процессе обучения возможно осуществить формирование необходимых навыков и умений;
- содержание и структура аутентичного текста определяется личностным смыслом, вкладываемым в текст рецептором; тот же

личностный смысл обусловливает границы поля средств репрезентации концептов, составляющих когнитивное пространство данного текста;

- при обучении текстопорождению необходимо принимать во внимание индивидуально-психологические особенности студента, такие как разновидность образного мышления, развернутость концептуальных систем и т.д.;
- **развитию умений текстообразования способствует наличие у учащихся исследовательской компетенции в области структурно-содержательного анализа концептов в когнитивном пространстве авторского текста**.

РАЗДЕЛ 5.
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ЛИНГВОДИДАКТИКА: АНАЛИТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ

Раздел посвящён анализу образовательных интернет-ресурсов, содержание которых касается исследовательской методики как одного из направлений инновационной дидактики.

Ключевые слова: исследовательская методика, образовательные интернет-ресурсы, обучение русскому языку.

Key words: research methodology, educational internet resources, learning russian language.

Образовательные ресурсы как действенное средство решения задач системы образования

Представление образовательных ресурсов в сети Интернет является необходимой формой работы на современном этапе. Создание веб-сайта является одной из приоритетных задач информатизации любой образовательной организации. Среди таких сайтов важное место занимают ресурсы, адресованные широкому кругу пользователей. Образовательные ресурсы являются действенным средством в решении разнообразных задач, связанных с образовательной и профессиональной деятельностью, полезным досугом. Качественно новые возможности реализации задач системы образования по обеспечению широкого доступа пользователей к своим информационным материалам формируются в условиях интенсивного развития сетевых информационных технологий. Воплощение таких технологий происходит и через создание веб-сайтов, посвященных методике обучения тем или иным дисциплинам; сайты дают возможность представить новейшие методические разработки в едином информационном пространстве и сделать их доступными для широкого круга пользователей. Образовательные учреждения различных уровней, приобщаясь к мировым информационным ресурсам, изучают и применяют опыт освоения сетевых технологий и их использования в повседневной деятельности. Современный учитель, преподаватель, методист следует общей тенденции разработки инновационной дидактики, актуальной для современного информационного общества. Одним из проявлений этой тенденции стало развитие образовательных сайтов.

Целью настоящего аналитического обзора является описание образовательных веб-сайтов, содержание которых касается **исследовательской методики** как одного из направлений инновационной дидактики, с последующим определением концепции тематического сайта **«Исследовательская лингводидактика»**, предназначенного для широкого круга изучающих русский язык (как родной или иностранный) и обучающих русскому языку. В ходе работы было проанализировано 700 образовательных сайтов, около 60 из которых отвечали или частично отвечали задачам настоящего исследования.

Классификация образовательных интернет-сайтов с точки зрения исследовательской лингводидактики

Результаты анализа образовательных ресурсов, связанных с обучением русскому языку, позволяют условно разделить имеющиеся интернет-сайты на 4 группы: (1) ресурсы, преимущественно предназначенные для специалистов (учителей и преподавателей русского языка как родного либо иностранного); (2) сайты для широкого круга пользователей (содержащие материалы для учащихся, родителей, начинающих педагогов и т.д.); (3) инструктивно-методические ресурсы (законодательные акты, содержание и организация Государственной итоговой аттестации и под.); (4) каталоги или подборки образовательных ресурсов (полнотекстовые материалы, ссылки и пр.).

К первой группе можно отнести следующие сайты:

- Специализированный образовательный портал «Инновации в образовании» (Ульяновская область), http://sinncom.ru/. Ресурс посвящён вопросам развития инновационной деятельности в образовательных учреждениях различного уровня.

- Центр образования и системных инноваций Ульяновской области, http://ipk.ulstu.ru/. Ресурс позволяет педагогам из отдаленных районов заранее выстроить индивидуальную траекторию повышения уровня своей профессиональной компетентности с использованием ресурсов Института во время курсовой подготовки и в межкурсовой период.

- Сетевой консорциум непрерывного образования, http://e-skno.com/. Консорциум представляет собой добровольное объединение научных организаций, высших учебных заведений, некоммерческих организаций и бизнес-структур с целью разработки и внедрения инновационнной модели непрерывного образования, учитывающей тенденции изменяющегося мира в 21 веке на основе современных информационно-коммуникационных технологий, в том числе среды дистанционной образования moodleunesko.ru. По утверждению разработчиков, СКНО как участник концепции непрерывного образования «решает задачи приближения знаний к каждому пользователю Интернет через открытые образовательные ресурсы (ООР) и консалтинговую деятельность».

- Учительский портал, http://www.uchportal.ru/. Сайт предназначен для общения учителей различных дисциплин, обмена методическими материалами; имеется рубрика «Новости образования», форум.

- Учительский сайт преподавателя русского языка и литературы, http://www.russkiy-literatura.ru/index.php/o-sajte. Ресурс адресован учителям русского языка и литературы средних общеобразовательных школ и преподавателями средних специальных образовательных учреждений.

- Атмосфера – информационный образовательный портал РКИ, http://www.author-edu.ru/ru/node/2. Целевая аудитория проекта – авторы-разработчики курсов по РКИ, преподаватели, студенты, тренеры и потенциальные слушатели авторских курсов ДО по специальностям гуманитарного профиля.

- Открытый клуб тестологов по РКИ, http://www.kto-rki.org/about.php. Цель проекта – информационная поддержка всех, кому интересна проблематика, связанная с тестированием по РКИ, обеспечение возможности профессионального общения.

- Русское слово, http://www.russianword.ru/ - портал инновационных образовательных ресурсов ФПКП РКИ РУДН.Отдельную подгруппу в составе этой группы составляют персональные сайты учителей и преподавателей, предназначенные для профессионального общения с коллегами или представляющие собой библиотеку авторских разработок по различным аспектам педагогической деятельности (например, сайт учителя русского языка и литературы МБОУ «Айская средняя общеобразовательная школа» Засухиной Ларисы Александровны http://zasuhina-larisa.ucoz.com/, сайт преподавателя РКИ МГУ им. М.В. Ломоносова Гусевой Елизаветы Викторовны и т.д.).

Вторая группа – сайты для широкого круга пользователей – представлена разнообразными отечественными и зарубежными ресурсами, содержащими материалы по обучению русскому языку, которые могут быть использованы учащимися для самостоятельной работы, родителями (особенно в ситуациях, когда семья, проживающая за пределами Российской Федерации, желает поддерживать русский язык у детей),

начинающими педагогами или людьми, для которых преподавание русского языка (преимущественно РКИ) не является основной профессией. Таковы, например, следующие ресурсы:

- Справочно-информационный портал Грамота.ру, http://www.gramota.ru/. Портал создавался как справочная база для работников СМИ, но впоследствии его аудитория существенно расширилась и в настоящее время ресурс адресован всем интернет-пользователям, которые нуждаются в квалифицированной помощи и в оперативной информации о русском языке. Приоритетные направления деятельности портала: пропаганда грамотности как одного из основных элементов общечеловеческой культуры, осуществляемая главным образом путем предоставления оперативной квалифицированной помощи по вопросам, связанным с русским языком; проведение мероприятий, способствующих продвижению гуманитарных знаний среди интернет-пользователей (интернет-конференции, олимпиады, конкурсы, викторины); работа над созданием собственных справочных пособий по русскому языку; просветительская работа с интернет-пользователями, пропаганда научных знаний о русском языке и языках мира.

- Сайт «Все для поступающих», http://edunews.ru/. Основные разделы: «Школьникам и дошкольникам», «Абитуриентам и студентам», «Экзамены и тесты», «Дополнительное образование»; в доступе имеются учебные материалы, а также тематические ссылки на образовательные ресурсы.

- Форум любителей русской словесности, http://rusforus.ru/index.php. Форум содержит разделы «Помощь школьникам», «Разделы русского языка», «Этот интересный русский язык»,

«Литература», «Педагогический совет», «Задания по русскому языку и литературе», «Русский как иностранный».

- Форум «Русский язык – основа русской цивилизации», http://www.anti-orange-ua.com.ru/forum/viewforum.php?f=25&sid=3fc5d28eea10e8fdc565ebcf40f93093. Обсуждаемые темы: «Как лучше учить детей в школе и дома?», «Образовательные стандарты», «Русский язык в мире», «Новгородская берестяная почта» и т.д.

Отдельную подгруппу, как и в первой группе, составляют персональные сайты (например, портал развития русского языка для детей за границей, http://abvgd.russian-russisch.info/, созданный логопедом Ларисой Дитрихштайнер в помощь русскоговорящим родителям, самостоятельно обучающих русскому языку своих детей вне языковой среды).

Третья группа представлена различными официальными сайтами. К ним относятся:

- Сайт Федерального государственного бюджетного научного учреждения «Федеральный институт педагогических измерений» (ФГБНУ «ФИПИ»), http://www.fipi.ru/. Институт создан в целях содействия осуществлению Рособрнадзором государственных функций по контролю и надзору в сфере образования, посредством разработки высокоэффективных технологий и методик педагогических измерений, оценки качества образования, научно-методического обеспечения единого государственного экзамена в Российской Федерации и других мероприятий по контролю качества образования с использованием измерительных технологий (в части федеральных компонентов государственных образовательных стандартов). На сайте расположены материалы, касающиеся Государственной итоговой аттестации учащихся 9-х и 11-х классов по дисциплинам общего образования.

- Документы и материалы деятельности федерального агентства по образованию, http://www.ed.gov.ru/. Сайт включает разделы «Методическое обеспечение», «Экономика образования», «Материально-техническая база», «Образовательный кредит», «Воспитание и дополнительное образование детей», «Послевузовское и дополнительное профессиональное образование», «Социальная защита детей», «Наука и инновации».

- Сайт Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки, http://www.obrnadzor.gov.ru/. Основными направлениями деятельности Федеральной службы являются государственный надзор в области образования за организациями, осуществляющими образовательную деятельность, государственный контроль (надзор) за соблюдением законодательства РФ в области образования, государственный контроль (надзор) за полнотой и качеством осуществления органами государственной власти субъектов РФ переданных полномочий РФ в области образования, формирование и ведение Федерального реестра сведений о документах об образовании и (или) о квалификации, документах об обучении, предоставление сведений об итогах оценки результативности деятельности научных организаций и т.д.

- Федеральный портал «Российское образование», http://www.edu.ru/about/. Учредителем портала является ФГАУ ГНИИ ИТТ «Информика». Сайт предоставляет актуальные новости, анонсы событий, информационные материалы для широкого круга читателей: учащихся и их родителей, абитуриентов, студентов и преподавателей; здесь размещаются эксклюзивные материалы, интервью с ведущими специалистами – педагогами, психологами, учёными, репортажи и аналитические статьи. Пользователям предлагается доступ к нормативно-

правовой базе сферы образования, различные полезные сервисы – онлайн-тестирование, опросы по актуальным темам и т.д.

Наконец, к четвертой группе относятся сервисы «библиотечного» или «каталожного» типа, где размещены методические материалы по различным дисциплинам либо ссылки на такие материалы:

- Бесплатная электронная библиотека онлайн «Единое окно доступа к образовательным ресурсам», http://window.edu.ru/. Электронная библиотека является крупнейшим в российском сегменте Интернета хранилищем полнотекстовых версий учебных, учебно-методических и научных материалов с открытым доступом. Библиотека содержит более 30 000 материалов, источниками которых являются более трехсот российских вузов и других образовательных и научных учреждений. Основу наполнения библиотеки составляют электронные версии учебно-методических материалов, подготовленные в вузах, прошедшие рецензирование и рекомендованные к использованию советами факультетов, учебно-методическими комиссиями и другими вузовскими структурами, осуществляющими контроль учебно-методической деятельности. Интегральный каталог образовательных интернет-ресурсов содержит представленные в стандартизованной форме метаданные внешних ресурсов, а также содержит описания полнотекстовых публикаций электронной библиотеки. Расширенный поиск в «Каталоге» осуществляется по названию, автору, аннотации, ключевым словам с возможной фильтрацией по тематике, предмету, типу материала, уровню образования и аудитории.

- Портал «Цифровое образование», http://www.digital-edu.ru/. Сайт представляет собой интернет-справочник открытых и полезных для образования сетевых сервисов и цифровых ресурсов, т.е. медиа- и

видеоуроков, наглядных пособий, тренажёров, энциклопедий, справочников и т.д. В рубрике «ФСИОР» (Федеральная система информационных образовательных ресурсов) размещены ссылки для открытого доступа всех школ России, а также на ресурсы, формируемые и поддерживаемые ведущими медиакомпаниями России. Имеются также ссылки на сайты музеев России, СНГ и зарубежья, ведущих библиотек страны, электронных библиотек, на Интернет-коллекции о краеведении «Родной край», а также на сетевые конкурсы, олимпиады, детские конференции и симпозиумы, участие в которых возможно через Интернет. Педагогической аудитории предлагаются ссылки на материалы предметных журналов, конференций, ссылки на педагогические конкурсы, сетевые сообщества учителей. Рубрика «Региональные порталы» вводит пользователя в курс образовательных новостей, позволяет связаться с органами управления образованием субъектов Российской Федерации, получить нормативную информацию. В разделе «Международные порталы» размещены образовательные коллекции Америки, Европы, Азии, Австралии, Африки и стран СНГ. На главной странице расположены ссылки на федеральные программы в сфере образования, портал МОН РФ, Федеральные государственные образовательные стандарты, сайты ведущих вузов РФ.

Следует упомянуть также многочисленные сайты организаций (государственных и негосударственных), оказывающих услуги по обучению иностранным языкам, в том числе русскому языку как иностранному:

- Онлайн обучение РКИ по русским песням, http://academics.wellesley. edu/Russian/Pesnia/index.html;

- Центр обучения русскому языку иностранцев, http://accent-center.ru/ru/education/Languages/russian/;

- Онлайн обучение русскому языку для англоговорящих, http://www.bridgetorussian.com/ и многие другие.

Кроме того, ряд вузов размещает в сети Интернет материалы о проведении курсов повышения квалификации (например: РКИ МГУ. Дистанционный курс методики преподавания РКИ, http://www.mgu-russian.com/ru/teach/courses/rki-online/).

Технологии исследовательской лингводидактики, представленные на сайтах

Для решения задач настоящего исследования наибольший интерес представляют первая и частично вторая из перечисленных групп. Рассмотрим относящиеся к ним сайты с точки зрения предлагаемых там технологий исследовательской лингводидактики.

Термин «исследовательская лингводидактика» на сегодня не является устоявшимся и требует определенных пояснений.

Среди инновационных методик, актуальность которых в современном образовательном процессе все возрастает, существует направление, декларирующее необходимость обращения в образовательном процессе к формированию у учащегося навыков и умений в области исследовательской деятельности. Таким образом предполагается способствовать формированию не только предметной компетенции обучаемого, но и общеучебных компетенций, а также развитию абстрактного мышления, что, согласно мнению многих преподавателей-практиков и

методистов-исследователей, представляет собой важный аспект методики преподавания целого ряда образовательных дисциплин.

Указанное направление в различных источниках называется «исследовательской работой учащихся», «проектным обучением» (или «проектной деятельностью», «методом проектов»), «учебно-исследовательской деятельностью». По очевидным причинам содержание такой деятельности тоже понимается педагогами не вполне однозначно. Так, в ходе настоящего анализа выяснилось, что исследовательская (или проектная) работа учащихся может заключаться в проведении лабораторных и/или полевых исследований в области естественных наук (биология, экология, химия, физика) и описании результатов этих исследований в текстовой форме либо в виде электронной презентации с последующим выступлением по теме. В этом случае учебно-исследовательская работа отличается от научно-исследовательской работы студентов и научно-исследовательской работы вообще лишь масштабом решаемых задач.

В то же время проектной деятельностью в области гуманитарных наук нередко считается лишь реферативный сбор общедоступной информации и подготовка выступления с электронной презентацией. Темы подобных выступлений, как правило, тривиальны: биография писателя (композитора, общественного деятеля и т.д.), описание исторического события, обзор литературного (музыкального) произведения, направления и под. В этом случае едва ли корректно говорить об исследовательской составляющей работы учащегося.

В настоящей работе под исследовательской лингводидактикой понимается инновационная методика обучения языку (в частности, русскому языку как иностранному), базирующаяся на технологии учебно-

исследовательской деятельности обучаемых под руководством преподавателя (тьютора); цель данной методики заключается в приобретении учащимся функционального навыка исследования как универсального способа освоения действительности, а также в развитии его способности к исследовательскому мышлению, активизации личностной позиции учащегося в образовательном процессе на основе приобретения субъективно новых знаний (т.е. самостоятельно получаемых знаний, являющихся новыми и личностно значимыми для конкретного учащегося). Следовательно, задачи учебно-исследовательской работы существенно отличаются от задач собственно научных, хотя и имеют с ними общие функциональные характеристики.

Во-первых, к научным исследованиям предъявляются требования объективности, воспроизводимости, доказательности, точности. Эти же требования должны быть соблюдены и в учебном исследовании.

Во-вторых, и собственно научное, и учебное исследование как процесс складывается, исходя из принятых в науке традиций, из ряда основных этапов:

- постановка проблемы (целеполагание);
- изучение теории, посвященной избранной проблематике;
- подбор конкретных методов исследования и практическое овладение ими;
- сбор материала;
- его анализ и обобщение;
- построение и формулирование собственных выводов.

В-третьих, общими для научно-исследовательской и учебно-исследовательской работы являются также методы исследования. Так,

научно- и учебно-исследовательская работа в области лингвистики оперирует как общенаучными методами (теоретическими: анализ / синтез, обобщение / абстрагирование, индукция / дедукция, аналогия / моделирование, исторический метод / логический метод, метод классификации; и эмпирическими: наблюдение, эксперимент, измерение и т.д.), так и методами, относящимися непосредственно к лингвистике (описательный метод, использующий приемы внутренней и внешней интерпретации; сравнительный метод; структурные и конструктивные методы).

В соответствии со сказанным, необходимыми составляющими интернет-ресурса по исследовательской лингводидактике должны стать:

- теоретические и практикоориентированные материалы, касающиеся различных методов научного исследования (общенаучных и собственно лингвистических), этапов его проведения, оформления результатов исследования;
- библиотека либо каталог ссылок на лингвистическую литературу различного уровня сложности, желательно с системой поиска, которая позволяла бы группировать имеющиеся источники исходя из разнообразных целей и задач учебного исследования;
- медиатека для работы со звучащей речью и видеорядом; модуль «обратной связи», поскольку в работе сайта необходимо участие тьютора(-ов), руководящего(-их) работой обучаемых.

Целесообразно было бы также наличие примерного перечня интересных задач, для решения которых пользователь-обучаемый захотел бы включиться в исследовательскую деятельность. Возможно, с разрешения авторов-учащихся на сайте могли бы быть размещены наиболее интересные из проделанных учебно-исследовательских работ.

Однако результаты проведенного анализа имеющихся интернет-ресурсов показывают, что на данный момент не существует сайта, посвященного непосредственно исследовательской лингводидактике. Отдельные научно-методические работы, так или иначе касающиеся вопросов исследовательской деятельности учащихся, встречаются на некоторых ресурсах. Так, например, на портале «Инновации в образовании» (http://sinncom.ru/) опубликованы статьи по инновационным технологиям в школьном обучении, где описана в том числе и исследовательская деятельность учащихся, но деятельность эта не связана с изучением языка («Инновационные технологии обучения химии», Трегубова Т.Г.). Материалы же, имеющие отношение к лингводидактике, напротив, не предполагают обучения с использованием исследовательской методики.

Таким образом, прослеживается противоречие между целесообразностью использования технологий исследовательской лингводидактики в сети Интернет (поскольку данные технологии представляют собой перспективное инновационное направление, способствующее развитию познавательных способностей учащихся, умения ориентироваться в современном информационном пространстве, оперировать полученными знаниями) и фактическим отсутствием ресурса(-ов), предлагающих образовательные услуги такого плана. Сказанное приводит к выводу о необходимости создания **интернет-ресурса «Исследовательская лингводидактика»**, который содержал бы нужные для эффективного обучения русскому языку (как иностранному) компоненты в области проведения учебно-исследовательской работы, а также тьюторской поддержки работы такого сайта.

ЧАСТЬ III. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ЛИНГВОДИДАКТИКА ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ И СОПОЛОЖЕННЫЕ ДИСЦИПЛИНЫ

РАЗДЕЛ 1. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ЛИНГВОДИДАКТИКА И МИГРАНТСКАЯ МЕТОДИКА

Данный раздел монографии посвящён вопросам использования методики исследовательской лингводидактики в процессе обучения русскому языку мигрантов. Названы группы мигрантов в зависимости от исходного уровня знания ими русского языка и особенностей этого знания. Выделены задачи исследовательской лингводидактики применительно к указанному контингенту учащихся. Описана методика исследовательской работы мигрантов в курсе обучения фонетике. Рассматривается интерактивная составляющая курса «Музыкальная фонетика» для мигрантов. Анализируются пути и способы развития этнокультурной осведомлённости детей мигрантов (билингвов-дошкольников), названы задачи обучения таких детей русскому языку, указаны научные подходы к обучению билингвов. Описана методика работы по развитию этнокультурной осведомлённости двуязычных детей.

Ключевые слова: мигрантская методика, элементы исследования, исследовательская направленность.

Key words: migrant technique, elements of research, research orientation.

Элементы исследования в курсе «Музыкальной фонетики» для мигрантов

Среди задач, реализуемых с помощью исследовательских методов обучения [Халатян, 2011]: подготовка к творческому труду; формирование и развитие способности быстрой адаптации; приложения приобретённых умений и знаний в условиях изменяющихся требований к профессиональной деятельности, – актуальны для трудовой деятельности мигрантов (так, по сведениям ФМС РФ, Росстата, ВШЭ, фонда «Миграция XXI век», социологической службы «Среда», Международного альянса «Трудовая миграция», 37% трудовых мигрантов заняты в строительстве, 30% в торговле, 10% в промышленности, 7% в сельском хозяйстве, 5% в транспорте, 11% в других отраслях) [Портрет, 2012].

Исследовательские методы обучения характеризуются наличием процесса исследования, включённого в учебный процесс, дополняющего его либо параллельного ему [Карасёва, 2007]: выявить неизвестные факты, подлежащие исследованию; уточнить и сформулировать проблему; изучить теорию, посвященную данной проблематике, подобрать методики исследования и практически овладеть ими; выдвинуть гипотезы; составить исследовательский план; осуществить его, исследо-

вать неизвестные факты и их связи с другими/собрать собственный материал, проверить выдвинутые гипотезы; сформулировать результат/сделать собственные выводы; оценить значимость полученного нового знания, возможностей его использования [Балыхин, 2014, с. 148].

В отличие от научного, учебное исследование имеет следующие признаки. Открытия, совершённые в результате исследования, в действительности являются «переоткрытиями» [Карасёва, 2007]. При этом основные этапы исследовательского процесса отличаются упрощенной формой. Кроме того, непременная помощь преподавателя не должна мешать ученику считать, что он достиг цели самостоятельно. Данные положения легли в основу курса «Музыкальной фонетики».

При создании курса мы также взяли на вооружение элементы методики обучения решению задач Д. Пойа. Учёным предложена продуманная система стереотипных указаний [Пойа, 1961]. «Ученик должен приобрести как можно больше опыта самостоятельной работы. Но если он оставлен наедине с задачей без всякой помощи или если эта помощь недостаточна, – это может не принести ему никакой пользы. Если помощь учителя чрезмерна, ничего не остаётся на долю ученика. Учитель должен помогать, но не слишком много и не слишком мало, так, чтобы ученику оставалась разумная доля работы» [Пойа, 1961, с. 12].

Данная система представляет собой таблицу с советами-рекомендациями и вопросами, наводящими ученика на правильный шаг в процессе решения поставленной задачи. «Вопрос и совет имеют целью одно и то же; они вызывают один и тот же мыслительный процесс» [Пойа, 1961, с. 13]. Итак, методика Д. Пойа направлена на развитие навыков, в частности логического рассуждения, эвристического мышления.

Перечень действий или, иначе говоря, типичных мыслительных процессов, задействованных при исследовательской деятельности, приведённый в книге Д. Пойа («…различить за внешней формой совета действие, подсказанное этим советом»), стал материалом для наших советов-рекомендаций.

Вместе с тем в настоящее время актуально вместо установки на учеников с опытом изучения языков (каковыми в подавляющем большинстве случаев трудовые мигранты не являются, о чём будет сказано ниже) строить обучение с учётом «модальности восприятия» (термин А.Н. Леонтьева) ученика [Балыхина, 2010].

В большой степени вышеназванные, как и другие, характеристики, включаемые в социолингвистический портрет (социокультурная, социо- и психолингвистическая, также языковая компетенция) – в нашем случае мигранта, – зависят от выделяемых нами (вслед за В.И. Мукомелем, В.А. Ионцевым и др.) параметрами миграции: опыта изучения языков, опыта обучения в стране предыдущего пребывания, наличия образования и его уровня, профессии, цели приезда, срока пребывания в России и др.

Кроме того, наши исследования показывают следующее [Балыхина, 2013, Балыхина, 2012а, Балыхина, 2013а, Балыхина, 2014в].

Мигранты из стран Содружества независимых государств являются особым типом учащегося с точки зрения обучения русскому языку как второму. Можно разделить обучаемых на группы в зависимости от исходного уровня знания ими русского языка и особенностей этого знания:

- мигранты с нулевым знанием русского языка;

- полуязычные учащиеся, демонстрирующие слабое владение и родным, и русским языками;
- мигранты, для которых русский язык является домашним языком (один русский родитель) – в этом случае язык, как правило, только устный;
- учащиеся с родным языком из славянской группы;
- билингвы по происхождению (относятся преимущественно дети от смешанных интеллигентных браков, привыкшие с самого раннего детства равноправно пользоваться обоими языками);
- билингвы по ситуации – индивиды, полноценно осваивающие второй язык по обстоятельствам или из-за профессиональной специфики, вплоть до работы в коллективе людей другой национальности;
- билингвы по образованию – индивиды, во время получения образования полностью овладевшие вторым языком и продолжающие им пользоваться.

Уровень владения русским языком, а также опыт изучения языков у этих групп учащихся очень разный. Большинство не имеет навыков изучения иностранного языка и знаний о системе своего родного языка. У многих уже сформированы ошибочные речевые навыки. Неодинаковы и традиционные системы, методы, методики обучения в странах, откуда приехали мигранты.

Для таких учащихся подходит выбранная нами форма «Музыкальной фонетики». Форма имеет давнюю историю: мусическое воспитание в античной Греции как комплекс поэзии-музыки-танца, гармоничное развитие личности А. Дистервега в эпоху Возрождения, языческие обряды древних славян с плясками, система музыкально-ритмического

воспитания Жак-Дельроза, единство слова-музыки-движения Карла Орфа, «музыкальный эстетизм» (США).

В нашей «Музыкальной фонетике» используются психолого-педагогические приёмы, направленные на глобальное восприятие языкового материала и его непроизвольное запоминание. В основу курса положена ритмико-динамическая система, связи речевого ритма с биоритмами и музыкальными ритмоформулами, характерными для русской музыки. Обучение фонетике реализуется на уровне микро- и макросинтагмы, фразы, сверхфразового единства и текста. Параллельно развиваются навыки аудирования, говорения, чтения.

Элементы исследования (понимаемого нами как деятельность, связанная с решением творческой, исследовательской задачи с заранее неизвестным решением [Балыхин, 2014, с. 148]) содержатся в 3 из 5 частей урока «Музыкальной фонетики»: чтение и наблюдение, заучивание правил, изучение страноведческого материала. Сначала включаются некоторые, наиболее понятные этапы исследования, доступные для понимания учеников-мигрантов, в разной степени владеющих русским языком и имеющих различный опыт изучения языков.

Этап составления плана исследования отсутствует (он будет дан только в уроке 3 курса, после накопления учащимися достаточного опыта учебно-исследовательской работы при изучении фонетики русского языка), так как план исследования даётся.

При введении понятия ударения, к примеру, план таков: 1) прочитайте правила произношения русских звуков; 2) найдите в тексте песни слова, в которых не показано ударение; 3) вернитесь к правилам чтения и объясните, почему в найденных вами словах нет знака ударения; 4) прочитайте их. То есть задействованы такие этапы.

▪ Изучить теорию, посвященную данной проблематике.

Читайте правила произношения русских звуков.

Запомните! В каждом русском слове есть ударение (его обозначают специальным знаком, например, *а´*). В одном слове только одно ударение. Ударение может падать только на гласный звук/букву (*а, о, и, э, у, ы, е, ё, ю, я*); на букву *ё* ударение падает всегда (поэтому его не обозначают на письме). Если в слове одна гласная буква, то ударение также не обозначается.

▪ Собрать собственный материал.

▪ Сделать собственные выводы.

▪ Оценить значимость полученного нового знания, возможностей его использования.

В рамках работы с фонетическим словом выделяются следующие этапы.

▪ Выявить неизвестные факты, подлежащие исследованию.

Читайте слова. Сравните написание слов с их произношением.

и вот – [иво́т]

о них – [ани´х]

к нам – [кна́м] и т.д.

▪ Изучить теорию, посвященную данной проблематике.

Запомните! Предлоги (*в, на, у, под, без* и пр.), союзы (*и, а, или, но* и др.), частицы (*же, то* и др.) читаются со словом слитно.

▪ Подобрать методики исследования и практически овладеть ими.

Найдите в тексте песни предлоги, союзы, частицы, которые будут читаться со словом слитно.

Среди советов-рекомендаций (заданий), призванных направить мысль учащихся в нужное русло, такие: повторяйте, отстукивайте, произносите, читайте, сравните, сопоставьте, обратите внимание, слушайте, пойте, запишите, выучите, ответьте. Советы-задания либо прямо называют мыслительный процесс, либо показывают путь.

Интерактивные методы обучения русскому языку как неродному: музыкальная фонетика

Ключевым понятием, определяющим смысл интерактивных методов, является «взаимодействие» [Косолапова, 2012]. В интерактивном педагогическом взаимодействии основополагающим моментом является интенсивность общения его участников, смена и разнообразие видов, форм, приемов деятельности. Применение интерактивных методов позволяет создать условия:

- постановки целей и задач, требующих поиска и анализа *различных решений*;
- выбора *различных способов деятельности* для достижения результата
- развития *коммуникативных умений и навыков*; размышления о проделанной работе;
- развития таких важных социальных навыков, как *быстрота и гибкость*;
- мышления при *принятии решений*, критического подхода к проблемам;

- уважения к чужому мнению, умения эффективно *работать в группе*, команде, *более быстрой адаптации* к новой ситуации, к новому коллективу, к изменяющимся условиям.

Среди ведущих признаков интерактивного педагогического взаимодействия выделим создание **ситуации успеха** (*комплекс внешних условий, способствующих получению учащимися удовлетворения, радости, проявления спектра положительных эмоций и чувств* [Косолапова, 2012]). Успех – это мотив к саморазвитию и самосовершенствованию. В целом описываемый контингент – трудовые мигранты (в основном представители коренных народов стран СНГ) – характеризуются как одна из *социально проблемных, уязвимых групп населения,* для которой затруднён доступ к получению многих социальных услуг, в том числе, и образования [Тюрюканова, 2005]. Для этого контингента учащихся важность ситуации успеха очевидна.

Отличительным признаком форм интерактивного обучения является организация интенсивного взаимодействия обучающихся с различными элементами образовательной среды [Бим-Бад, 2002; Гавронская, 2008].

Для создания ситуации успеха при обучении мигрантов **фонетике русского языка** среди используемых мультимедийных средств – видеоряд, что значительно повышает эффективность обучения и мотивацию обучаемых. Наиболее перспективным способом является сочетание в учебном процессе традиционных средств обучения в виде печатных изданий с мультимедийными интерактивными курсами, использующими современные технологии в обучении языку: **графику, звук, анимацию, музыку, динамическое представление материала** и т.д.,

делающими процесс обучения более увлекательным и интересным, а также радостным.

Данные положения легли в основу курса «Музыкальной фонетики».

В уроках «Музыкальной фонетики» используются русские песни. Музыкальный и текстовый материал сопровождается **видеорядом, с опорой на который выполняется ряд заданий в режиме самостоятельной работы обучающихся**.

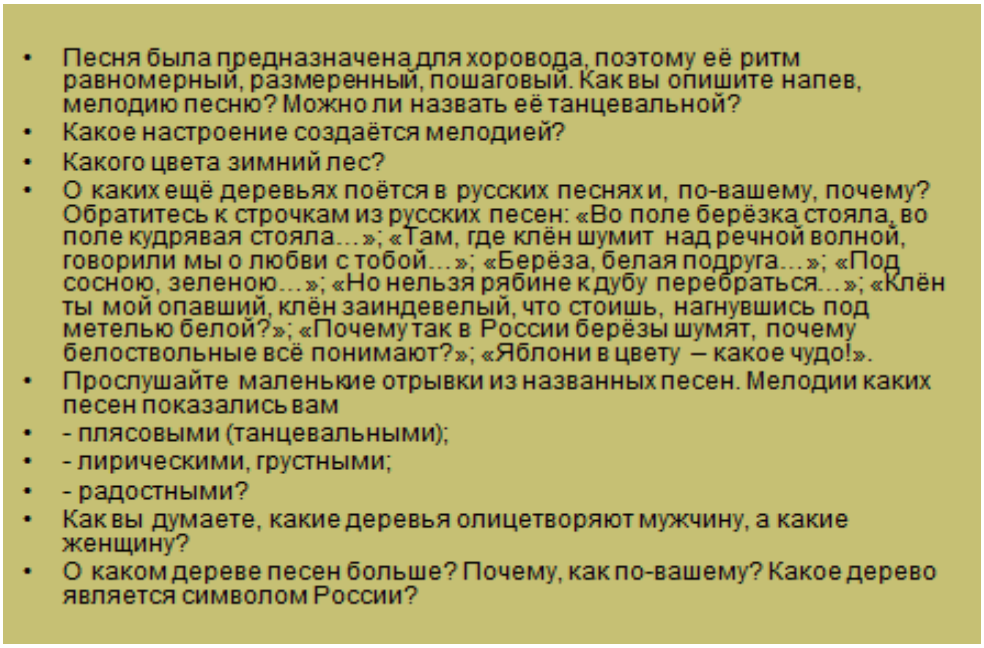


Рисунок. Слайд с заданиями по аудио- и видеоматериалу.

Для каждого задания работает правило: «Если нужна подсказка, открой картинку».

Рисунки. Зимний лес.

Рисунок. Берёза.

Рисунок. Рябина.

Рисунок. Клён.

Рисунок. Дуб.

При выборе иллюстраций немаловажно помнить о роли зрительной наглядности в создании определённого настроения, атмосферы занятия, что, в свою очередь, вносит вклад в формирование ситуации успеха/неуспеха. Кроме того, правильно подобранный видеоряд, безусловно, способен создать **позитивный или негативный образ**, к примеру, Москвы (шире – России) (ср. рисунки как иллюстрацию к песне о Москве).

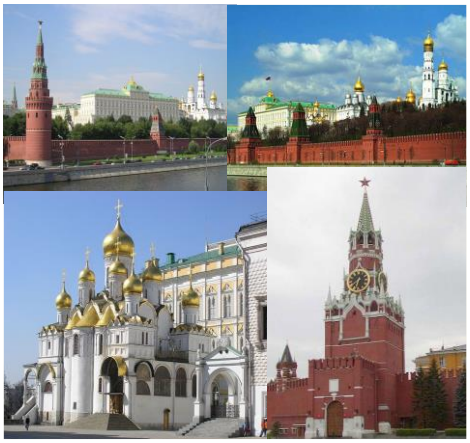


Рисунок. Москва златоглавая

Рисунок. Москодиско

Рисунок. Видеоряд к песне «Русское поле»

Развитие этнокультурной осведомлённости детей мигрантов как необходимый элемент «ситуации успеха» в аспекте лингводидактики

При всём разнообразии типов билингвизма (чистый, смешанный тип – Л.В. Щерба, координированный, смешанный – Ч. Осгуд, С. Эрвин, субординативный – У. Вайнрайх) и условий дошкольного обучения (обучение русскому языку в стране проживания), по мнению учёных, этнологический подход к обучению билингвов является одним из самых продуктивных [Этнодиалоги, 2011].

Признание и принятие различий этнических коллективов можно считать нормой межкультурного взаимодействия на современном этапе развития человечества. Мировой опыт показывает, что наиболее успешной стратегией становится сохранение собственной культурной идентичности наряду с овладением культурой других этносов.

Этнокультурная осведомленность определена как когнитивно-аффективное образование, и представляет собой качество личности, выражающееся в наличии совокупности объективных представлений и знаний о своей и иных этнических культурах, определяющих понимание существования и развития этнического многообразия мира с формированием позитивного отношения к нему [Мажаренко, 2009].

Процесс формирования этнокультурной осведомленности детей в дошкольном образовательном учреждении будет эффективным, если:

- его основу составят *гуманистический,* аксиологический, этнопедагогический подходы, которые конкретизируются принципами

культурного диалога, *культуросообразности*, оптимального сочетания и последовательности, изучения культур, позитивного отношения к этнокультурному разнообразию;

- в содержании образования предусмотреть введение этнокультурного компонента, обеспечивающего *усвоение* детьми родной этнокультуры и выведение их в российское и мировое культурное пространство.

Этнологический подход к обучению билингвов, таким образом, основывается на результатах исследования смежных дисциплин: лингвокультурологии, социолингвистики, психолингвистики, этнопедагогики, этнопсихологии, этнолингвостики.

Критерии [Русский язык в семьях, 2007] этнокультурной осведомлённости ребёнка могут быть выражены в степени:

а) обученности (начального знания и представления о географии, природных условиях, истории, выдающихся деятелях, фольклоре, искусстве, основных хозяйственных занятиях людей и традиционных ремёслах в прошлом и настоящем, устройстве быта, религиозно-мифологических представлениях, народных играх, нормах и ценностях как собственной, так и другой этнической общности; начальные представления об антропологических типах людей, их национальной одежде и др.; понимание (принятие) культурных универсалий и культурной специфики традиций и обычаев этносов; знание последствий интолерантного поведения и отношения к представителям иной национальности; умения правильно интерпретировать культурно обусловленное поведение людей, налаживать с ними конструктивный диалог, разрешать конфликты и разногласия мирным путём);

б) воспитанности (преодоление этноцентризма, этнической, расовой и конфессиональной предубеждённости, интолерантности в общении и поведении; готовность к коррекции собственного поведения и взглядов);

в) адаптации ребёнка (от приспособления к полиэтнической среде до принятия культурного плюрализма).

Именно поэтому изучение русского языка (и восстановление в ситуации проживания вне русской культуры) должно иметь ярко выраженную гуманитарную, культурно-познавательную направленность содержания и быть ориентировано на историческую и современную Россию. Здесь выделяются две составляющие: реалии и традиции русской культуры, их специфика и связанные с ними и основанные на них социальные реалии сегодняшней российской жизни [Этнодиалоги, 2011]. Подразумевается приобретение совокупности знаний реалий быта, материальной и духовной культуры (распространённые игры, детские стихи, песни, сказки, мультфильмы, начальные сведения о русском быте и правилах речевого этикета в типовых ситуациях, исторические справки и т.д.).

Эти слова и выражения так же могут служить для русских знаками или символами важных событий и явлений русской истории и культуры (к примеру, история названий станций московского метрополитена).

Владение русским языком предполагает умение употреблять слова в мини-контекстах, которыми с детства владеют носители языка, знание прецедентных феноменов (1) хорошо известных всем представителям национально-лингво-культурного сообщества; 2) актуальных в когнитивном – познавательном и эмоциональном – плане; 3) обращение

к которым постоянно возобновляется в речи представителей того или иного национально-лингво-культурного сообщества [Русский язык в семьях, 2007; Красных, 2002]). Итак, для каждого, кто хочет понимать язык и говорить по-русски как русский, необходимо знать ассоциативные связи изучаемых слов, потому что эти связи активно или пассивно знает любой русский человек. Ассоциативные связи рождаются в речи и жизнедеятельности. Уже упомянутые уровни воспитанности, обученности, адаптации билингва коррелируют с межкультурными навыками и умениями [Балыхина, 2012а] (от низшего к более высоким):

- *Я открыт для диалога с представителями других народов и готов узнать что-то новое о них; я знаю, что мир разнообразен, и это разнообразие вызывает мой интерес. При этом я достаточно хорошо знаю историю собственного народа, его традиции, нормы этикета и поведения в обществе.*
- *Я умею воспринимать иноязычную культуру, вступать в контакт с представителями других народов. Я могу сопоставлять явления родной и изучаемой культуры, находить сходства и различия в нормах этикета, повседневной жизни, быте и пытаться объяснить их.*
- *Я умею выступать в роли посредника между представителями разных культур, могу использовать различные стратегии для установления контакта. Знаю историко-географические, политические, экономические факты из жизни народа-носителя изучаемого языка. Понимаю социальные процессы, происходящие в обществе.*

- *Я умею устранять недопонимание и конфликтные ситуации, связанные с межкультурными различиями. Я знаю художественную литературу изучаемого народа и понимаю её роль в культуре; я понимаю роль изучаемого языка как в мире, так и для его носителей, его историю и генеалогию.*

Какие элементы этнокультуры и в каком объёме можно предложить детям мигрантов-дошкольникам? Исследования [Русский язык в семьях, 2007] показывают, что в первую очередь следует ориентироваться на объём лингвокультуроведческой и этнокультурной информации, которым владеют их русские сверстники в самой России.

Среди ведущих признаков современного педагогического взаимодействия выделим создание **ситуации успеха** (*комплекс внешних условий, способствующих получению учащимися удовлетворения, радости, проявления спектра положительных эмоций и чувств* [Косолапова, 2012]). Успех – это мотив к саморазвитию и самосовершенствованию. В целом описываемый контингент – трудовые мигранты (в основном представители коренных народов стран СНГ) и их дети – характеризуются как одна из *социально проблемных, уязвимых групп населения,* для которой затруднён доступ к получению многих социальных услуг, в том числе, и образования [Тюрюканова, 2005]. Для этого контингента учащихся важность ситуации успеха очевидна.

При этом этнопедагогизация учебно-воспитательного процесса предполагает использование средств и методов народной педагогики (фольклора, традиций, обычаев, праздников, искусства, игры и др.), учёт национально-психологических особенностей детей и специфики семейного воспитания различных этносов [Балыхина, 2011]. Материал сказок,

чья важная роль в передаче культурного наследия всегда подчёркивалась в педагогике, соответствует познавательным возможностям детей дошкольного возраста. Как считают учёные, педагоги, сказки отличают: простота и доступность материала, близость к внутреннему миру ребёнка, своеобразные представления речевого материала [Балыхина, 2012]. Сказка позволяет ребёнку лучше понять структуру изучаемого языка, его средства выражения, характер мышления народа и его национальное своеобразие.

Предлагаемый нами материал организован тематически. Среди отобранных тем: «Цвета», «Тело человека», «Занятие/профессия», «Дом», «Этикет», – то есть те, которые традиционно используются для работы с детьми – билингвами и не только (см., например, [Русский язык в семьях, 2007]). Показаны и отрабатываются имеющиеся у слов в каждой теме ассоциативные связи – которые каждый русский, овладевающий родным языком, узнаёт в процессе присвоения русской культуры, в т.ч. бытовой.

Подобная работа полезна любому дошкольнику, изучается (восстанавливается, сохраняется) ли русский язык как родной или как неродной, но особенно она необходима билингвам-дошкольникам, изучающим русский язык в условиях отсутствия или недостаточности русской языковой и культурной среды.

Среди задач, стоящих в настоящий момент перед методикой обучения детей-билингвов: создание учебников и учебных пособий для детей с тщательно отобранным культуроведческим материалом (должны формировать «русскую картину мира» в сознании ребёнка); создание пособий для изучения русского языка в семье (с использованием языко-

вого потенциала родителей, знающих русский язык); создание лингвокультуроведческих словарей-учебников (содержащих лексику, фразеологию и афористику и отражающих национально-культурный компонент языка и фоновые знания носителей русского языка как родного); создание обучающих словарей ассоциативных норм русского языка (способствующих формированию «картины мира», свойственной носителям русского языка и свидетельствующей о постижении глубинного уровня владения русским языком); написание книг для чтения с обучающим аппаратом (их содержанием должны стать тексты русского народного творчества т хрестоматийные произведения русских писателей) [Русский язык в семьях, 2007].

Подобная работа на основе сказок А.С. Пушкина предполагается после знакомства с той или иной сказкой целиком. Безусловно, учитывая дошкольный возраст (до 7 лет) и предполагаемые в этом возрасте навыки и умения, материал должен представлять педагог, работа детей строится на аудировании и визуальном ряде, данном в картинках (слайдах, рисунках, карточках и т.д.).

Примеры занятий по русскому языку как неродному с детьми мигрантов представлены в Части 4 Методические разработки занятий.

РАЗДЕЛ 2.
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ЛИНГВОДИДАКТИКА И ДИСКУССИОННАЯ МЕТОДИКА

В разделе рассматриваются вопросы выбора методов стимулирования и мотивации к обучению, среди которых центральное место занимает метод дискуссий. Рассмотрена специфика использования данного метода на занятиях по русскому языку как неродному, его основные функции (обучающая, развивающая, воспитывающая). Проанализированы основные правила проведения дискуссии на занятиях по русскому языку, основные и дополнительные функции-роли преподавателя, участников, секретаря. Обобщены преимущества дискуссии на русском языке по сравнению с дискуссией на родном языке.

Ключевые слова: метод обучения, дискуссионные методы обучения, активные методы обучения, познавательная деятельность, качество образования, педагогическая технология, критическое мышление, нетрадиционная форма урока, проблемный подход.

Key words: method of teaching, discussion methods of teaching, active learning methods, cognitive activity, quality of education, educational technology, critical thinking, alternative form of the lesson, problem-oriented approach.

Исследовательская направленность лингвообразования дискуссионной методики: подходы, приемы, принципы

В современном мире образование становится одним из важнейших факторов, обеспечивающих экономический рост, социальную стабильность, развитие институтов гражданского общества. Инвестиционная привлекательность образования напрямую зависит от инновационного характера развития образовательной и практической сферы, интеграции научной, образовательной и инновационной деятельности, включенности образования в национальную инновационную систему.

Конец прошлого века – этап в развитии педагогики, который характеризуется (по М.В. Кларину) наличием ряда образовательных ориентиров, получивших международное признание в качестве рабочих в программе ЮНЕСКО. Одна из «мегатенденций» – стремление в процессе обучения обеспечить возможность самораскрытия учащегося. Такой социально значимый результат обучения имеет статус инновационного, при этом само обучение ориентировано на активное освоение учеником способов познавательной деятельности.

Развитие подходов к обучению находится в прямой зависимости от изменения социальной и жизненной роли знаний, творческих и познавательных возможностей человека. Педагогика последних лет в разных странах мира развивается от традиционного, носящего преимущественно репродуктивный характер, к нетрадиционному, инновационному, построенному на заинтересованном решении проблем. При этом реализуются идеалы развития творческого потенциала учащегося в процессе обучения.

Понятие «инновация» относится не просто к созданию и распространению новшеств, но к таким изменениям, которые носят существенный характер, сопровождаются изменениями в образе деятельности, стиле мышления. Под педагогической инновацией понимается «целенаправленное изменение, вносящее в образовательную среду новые стабильные элементы, содержащие в себе новшества и улучшающие характеристики отдельных частей, компонентов и самой образовательной системы как целого» [Балыхин, 2014, с. 264]. Категория новизны относится здесь в большей степени к качественным чертам изменений. В разряде инновационных рассматриваются методики, которые преобразуют характер обучения в отношении таких его сущностных и инструментально значимых свойств, как целевая ориентация, характер взаимодействия педагога и обучающихся, их позиции в ходе обучения.

В русле поисков, направленных на трансформацию традиционного обучения, развивается и методика обучения русскому языку как иностранному, нацеленная на внедрение эффективных, рациональных, инновационных лингводидактических технологий. Ориентиром становится использование психолого-дидактических категорий, определяющих гуманистически-ориентированное научно-педагогическое сознание [Кларин, 1995, с. 4]:

- процессуальная ориентация,
- решение проблем,
- **учебное исследование**,
- выдвижение и проверка гипотез,
- сбор данных,
- эксперимент,
- перенос данных,

- рефлексивное, критическое, творческое мышление,
- аргументация,
- принятие решений,
- моделирование,
- соотнесение модели и реальности,
- развитие восприимчивости,
- ролевое разыгрывание,
- релевантность,
- поиск личностных смыслов.

Формированию у учащихся опыта творческой деятельности и самостоятельного поиска новых знаний, применению их в новых условиях, выработке ценностных ориентаций способствует поисковый подход к обучению, в рамках которого объединяются варианты базовой модели обучения как творческого поиска: на основе дискуссии, на основе игрового моделирования и **на основе исследования**. При этом учащийся находится в инициативной – субъектной – позиции в учебном процессе, педагог же – в позиции партнёра-помощника в расширении и освоении учащимся непосредственно переживаемого опыта.

Таким образом, актуальность и перспективность в настоящее время приобретает такое направление лингводидактики, как дискуссионная методика обучения РКИ. Дискуссионная **исследовательская направленность** становится чрезвычайно важной в связи с современными требованиями к уровню образования, развития и воспитания личности. Приоритетно формирование личности, обладающей **исследовательской компетенцией, креативными способностями, способностями к критическому оцениванию и принятию самостоятельных решений**.

В силу своей высокой лабильности и полифоничности дискуссионная методика может считаться универсальной в обучении русскому языку как иностранному. Кроме того, данная методика обладает возможностями для поиска и закрепления позитивных эталонов в коммуникативном поведении. Дискуссионные формы построения учебного материала обеспечивают также новые способы вовлечения учащихся в иноязычную речевую деятельность (получение, поиск информации, общение на иностранном языке), которые предоставляют совершенно новые возможности знакомства с актуальной и аутентичной информацией о стране изучаемого языка. Однако основной целью обучения средствами дискуссионной методики является формирование коммуникативных навыков и умений учащихся, что является конечным результатом усвоения содержания обучения.

Проблема эффективности обучения общению остается открытой, несмотря на то, что такие формы работы, как ролевые игры, «мозговой штурм», «круглые столы», разного рода групповые обсуждения уже давно используются в учебном процессе. Именно здесь остро ощущается нехватка психолого-педагогических, методических знаний, что приводит к сугубо формальному, а иногда и просто безграмотному применению указанных видов работы. Эти положения определили актуальность исследования. Актуальность темы связана со значительным распространением исследуемого явления и заключается в необходимости разработки рекомендаций по совершенствованию работы в рассматриваемой области.

Итак, наблюдается противоречие между востребованностью инноваций в обучении русскому языку и недостаточной разработанностью теории и методологии дискуссионной методики.

В то же время разработка новых подходов и технологий обучения позволяет говорить о новом научном направлении – дискуссионной методике, имеющей **исследовательскую направленность** и способной решить вышеназванные проблемы.

Исследованиями подтверждается целесообразность такого способа построения обучения, при котором цель и ценность для педагогов и учащихся становится способность осваивать новые, еще не выстроенные области знаний или деятельности.

В науках, связанных с обучением языкам, десятилетиями идет процесс поиска наиболее рациональных способов научной организации учебной деятельности, обеспечивающих достижение цели обучения за минимальное время с наименьшей затратой сил и средств, ведется поиск инновационных методик преподавания русского языка как иностранного.

Базой для разработки дискуссионной проблематики служат: во-первых, научный прогноз, сделанный в семидесятые годы XX века американским ученым, сотрудником Гарвардской педагогической аспирантуры Дж. У. Боткиным, согласно которому инновационное обучение (innovation learning) к концу нынешнего столетия может стать ведущим типом овладения знаниями; во-вторых, современные научные концепции инновационного обучения, представленные в психолого-аналитическом обзоре В.Я. Ляудис «Инновационное обучение и наука» (1992) и в дидактическом обзоре-анализе зарубежного опыта, осуществленном М.В. Клариным, «Инновации в обучении. Метафоры и модели» (1997); в-третьих, теория интеллектуальных систем – инноватика, позволившая рассмотреть проблему формирования мотивации одновременно с организационной, материально-дидактической и структурной сторон, то

есть с точки зрения технологии, что может быть сравнимо с научно организованной ориентировочной основой.

Ряд вопросов, поднятых в данном исследовании, в разных аспектах обсуждался в трудах российских и зарубежных ученых.

Инновационные тенденции и технологии в лингводидактике исследовались А.И. Пригожиным, Н.Р. Юсуфбековой, С.Д. Поляковым, А.В. Хуторским, М.В Клариными др.

Инновационное обучение определяется как обучение нового типа, построенное на активизации эмоциональной сферы учащегося. Организация инновационного обучения обеспечивает формирование положительной мотивации через предвосхищение результата обучения учащимся, позволяет включить всех учащихся в процесс познания на максимальном для каждого обучающегося уровне успешности и перевести учебную деятельность на продуктивно-творческий уровень.

В трудах, посвященных этой проблеме, наблюдается многообразие научных подходов. Так, Д. Дьюи в рамках поискового подхода к обучению наметил этапы мышления как решения проблемы. Данный подход теоретико-познавательной ориентации разрабатывали Д. Брунер, М. Ноулз, Х. Таба и др. **Исследовательская направленность дидактических поисков** представлена в работах Дж. Брунера. Построение учебного процесса на основе жизненного опыта обучаемых рассматривалось Д. Колбом (построена обобщенная модель обучения), Р. Кеог, Д. Уокером, Д. Боудом (намечены фазы цикла обучения образования взрослых). Исследовались возможности диалогового взаимодействии в обучении (например, Г.А. Цукерман, В. Оконь). На основе диалогического характера обучения были предложены «взаимное обучение», «обучение на основе проблем», «совместное обучение», «обучение на

основе проектов» и ряд других. Подходы к обучению мышлению развивались в трудах Р. Пола, Р. Эннтса, Дж. Пойа и др.

Вместе с тем в качестве педагогического инструментария дискуссия недостаточно разработана.

Дискуссионная методика обучения, методически описанная и экспериментально апробированная, разработанная в русле инновационных лингводидактических тенденций, систем и моделей: во-первых, направлена на самораскрытие личности учащегося; во-вторых, способствует формированию новых целей и ценностей для педагога-русиста и учащегося, тем самым обеспечивая гуманистическое полисубъектное взаимодействие в процессе обучения русскому языку как иностранному; в-третьих, обеспечивает адекватную организацию инновационного языкового образования, оптимального управления им и достижения планируемых целей [Аббасова, 2016].

Обучение русскому языку как иностранному должно соответствовать инновационным лингводидактическим тенденциям, основываться на традиционных и инновационных подходах, например, поисковом, с помощью которого на основе продуктивной деятельности учащихся преобразуется традиционное обучение и который имеет целью развитие способностей учащихся к самостоятельному освоению нового опыта.

Обобщённой базовой моделью в рамках поискового подхода является модель обучения как творческого поиска, основным вариантом которого становится модель обучения на основе дискуссии с её чертами: изменением позиции учащегося, проживанием им учебного процесса в роли активного участника.

Эффективность развития коммуникативной компетенции в учебном процессе с использованием дискуссионных методов обучения студентов обеспечивается реализацией комплекса научно обоснованных педагогических условий на основе положений коммуникативно-деятельностного, системного и компетентностного подходов.

Внедрение дискуссионной культуры в практику обучения РКИ предполагает единство преподавания и учения в процессе организации коммуникативно-диалоговой деятельности педагога-русиста и учащегося.

Основными характеристиками разработанной в русле инновационных лингводидактических тенденций, систем и моделей дискуссионной методики должны быть: адаптация на самораскрытие личности учащегося, моделирование реальных ситуаций в процессе обучения, формирование новых целей и ценностей для педагога-русиста и учащегося.

Дискуссионная методика предполагает личностную включенность всех участников обучения, высокую личностно-профессиональную готовность педагога к гибкому, тактичному взаимодействию с учащимся, в котором происходит расширение границ как непосредственного опыта, так и его осмысления учащимися.

Учебная дискуссия среди других методов постепенно входит в практику обучения. Она давно и успешно применяется в учебных заведениях западного мира и в целом ряде случаев обеспечивает хорошие результаты при решении тех задач, где другие методы оказываются менее эффективными. Смысл данного метода состоит в обмене взглядами по конкретной проблеме. С помощью дискуссии учащиеся приобретают новые знания, укрепляются в собственном мнении, учатся его отстаи-

вать. Главная функция учебной дискуссии – стимулирование познавательного интереса; вспомогательными функциями являются обучающая, развивающая, воспитывающая и контрольно-коррекционная.

Одно из важнейших условий эффективности учебной дискуссии – предварительная и основательная подготовка к ней учащихся как в содержательном, так и в формальном отношении. Содержательная подготовка заключается в накоплении необходимых знаний по теме предстоящей дискуссии, а формальная – в выборе формы изложения этих знаний. Без знаний дискуссия становится беспредметной, бессодержательной и неточной, а без умения выразить мысли, убедить оппонентов – лишенной привлекательности, запутанной и противоречивой. Поэтому учитель должен позаботиться о развитии у учащихся умений ясно и точно излагать свои мысли, четко и однозначно формулировать вопросы, приводить конкретные доказательства и т. д.

Дискуссии обогащают содержание уже известного обучающимся материала, помогают его упорядочить и закрепить. Педагогу они несут надежную информацию о глубине и системе знаний, особенностях мышления обучающихся, подсказывают направления дальнейшей работы.

Дискуссия как форма урока призвана выявить существующее многообразие точек зрения участников на какую-либо проблему и при необходимости провести всесторонний анализ каждой из них, а затем и формирование собственного взгляда каждого обучающегося на ту или иную проблему. В любом случае, в дискуссионном уроке должен присутствовать характерный признак – конфликт, при котором каждый участник защищает свою позицию. В школьной практике наиболее при-

емлемой формой является групповая дискуссия, так как она обеспечивает многообразие мнений и подходов к рассмотрению проблемы, и в обсуждении задействовано большинство обучающихся. Также учебная дискуссия должна обязательно заканчиваться формулированием общей позиции обучающихся по обсуждаемому вопросу, так как в результате любого учебного занятия обучающиеся должны получить определенный объем четких, непротиворечивых знаний, поэтому многообразие мнений в данном случае не допустимо.

Процесс проведения дискуссионного занятия включает в себя несколько этапов. Прежде всего, это подготовительный этап, на котором определяется тема дискуссии. Она должна быть актуальной и солидной. Актуальность темы для обучающихся определяется той пользой, которую принесут им полученные в ходе дискуссии знания и умения. Солидность темы предполагает ее высокую значимость в изучении истории. Мелкие вопросы на дискуссию не выносятся. Также непременным условием выбора темы для занятия такого рода является то, что она должна быть неоднозначной, то есть в литературе должны быть представлены различные позиции по ней, что создаст возможность для обмена мнениями. Определяя тему дискуссионного, педагогу нужно помнить, что занятие подобного рода должно соответствовать основным дидактическим принципам. Важно, чтобы тема была обеспечена литературой, доступной обучающимся по содержанию.

Таким образом, дискуссии способствуют развитию у учащихся основных коммуникативных умений. В целом, дискуссия является такой формой занятия, на которой развивается мышление и устная речь учащихся, при этом они овладевают ораторскими умениями и умением

доказательного спора, увеличивается их интерес к предмету. Именно такая форма организации занятия позволяет школьникам не только развить определенные коммуникативные умения, но и способствует более глубокому усвоению учебного материала.

Требования научно-технического прогресса поставили перед психологией задачу изучения процессов принятия управленческих и творческих решений в группе. Здесь важную роль сыграли идеи Курта Левина о влиянии групповых обсуждений и ситуативных факторов на изменение социальных установок (отношений). Исследования показали, что дискуссия повышает мотивацию и эго-вовлеченность участников в решение обсуждаемых проблем.

Дальнейшее изучение механизмов дискуссии показало целесообразность ее применения для активизации межличностных процессов в творческой, управленческой, учебной, психотерапевтической, консультационной и других видах деятельности. Весьма полезны дискуссии и в воспитательном значении. С их помощью не только легко диагностируются особенности характера, темперамента, памяти, мышления, но и исправляются недостатки поведения и общения обучающихся (вспыльчивость, несдержанность, неуважение к собеседнику и т. д.).

Дискуссионные методы – вид групповых методов активного социально-психологического обучения, основанных на общении или организационной коммуникации участников в процессе решения ими учебно-профессиональных задач. Дискуссионные методы могут быть реализованы в виде диалога участников или групп участников, сократовской беседы, групповой дискуссии или "круглого стола", "мозгового штурма", анализа конкретной ситуации или других.

Дискуссии могут использоваться там и тогда, где наука или практика не выработала единой точки зрения, где существуют различные школы, подходы направления. Они являются обязательным атрибутом взаимодействия разных исследователей. **В подготовке специалистов высшей школы дискуссии выполняют функцию формирования научного сознания, развития личностной позиции и ответственности за результаты научно-исследовательских изысканий, совершенствования умений и навыков общения и взаимодействия внутри профессионального сообщества**. При подготовке школьников, в работе с подростками и молодежью дискуссии позволяют решать воспитательные задачи формирования личностной гражданской позиции, которая неотделима от осознания того, что думает, как относится человек к происходящему, к тем или иным фактам и событиям прошлого, настоящего или будущего. Поэтому чаще они применяются в процессе преподавания гуманитарных дисциплин. Умение вести диалог может быть отработано исключительно посредством введения дискуссионных методов или их элементов в учебный процесс, где мнение педагога, автора учебника или учебного пособия чаще всего является непререкаемым, любая критика, а тем более высказывание собственной точки зрения рассматривается как проявление бескультурья и невоспитанности, попытка сорвать занятие. Обращение же к дискуссионным методам снимает эти ограничения, повышает степень креативности учебного процесса, благотворно влияет на умы и сердца молодых людей способствует развитию их сознательности и ответственности.

Особенности инновационных лекционных занятий по дискуссии в аспекте РКИ

Методическая готовность преподавателя высшей школы предполагает мастерство в применении как традиционных, так и инновационных форм и технологий обучения, что позволяет преподавателю выстраивать процесс обучения на высоком качественном уровне.

Речь идёт о принципиально новом понимании качества высшего образования: не только **мастерство в сфере исследований**, преподавания и распространения знаний, но и вклад в развитие личности, обеспечение мобильности – пространственной, временной, программной.

Это предполагает, что традиционные формы обучения – лекция и семинар приобретают новые качественные характеристики, появляются новые модели лекций и семинарских занятий. Особую актуальность приобретают сегодня вопросы, связанные с применением технологий проблемного и модельного обучения, которые давно уже используются отдельными преподавателями, но не получили массового распространения.

Современные требования к повышению качества высшего образования направлены на расширение спектра учебных текстов, соответственно возрастает значимость методов, приемов, стратегий работы с учебным содержанием.

В свете требований, предъявляемых обществом к современному специалисту, совершенно ясно, что лекция должна не только давать знания, но и способствовать формированию специалиста и гражданина, разностороннему развитию молодого человека. И делать это надлежит

специфическими, присущими именно лекционному преподаванию способами, ибо сейчас конкурентом лекции выступают другие обучающие формы и источники информации, имеющие немало преимуществ: видео- и кинотехника, телевидение, мультимедийные средства, диспут, беседа, конференция, «круглый стол», устный журнал, деловая игра и иные активные формы и средства обучения.

Даже простая, на первый взгляд, передача информации требует известного мастерства, потому что она предполагает не только определенную эрудицию преподавателя в истории своей науки, но и умение осуществить синтез естественнонаучных, историко-научных и философских знаний применительно к конкретному учебному материалу. Для формирования у студентов творческого отношения к изучаемому материалу, умения разглядеть в нём проблемы, динамику идей, раздвоение подходов к объяснению одних и тех же фактов преподавателю необходимо освоить диалоговые формы обучения.

Говоря о научных дискуссиях, нельзя не заметить сразу же, что вопрос об их основаниях, их функциях и характере по существу всегда был и остается сам по себе дискуссионным.

Педагоги должны попытаться создать в аудитории своеобразную модель **исследовательского коллектива**, которая отражала бы проблемную ситуацию изучаемой темы и служила стимулом столкновения мнений при её обсуждении.

Характерную особенность инновационной лекции составляет ее деятельностная основа, выражающая бинарную природу обучения. Бинарность обучения – это не механическое соединение деятельностей преподавателя и студентов, а прежде всего их взаимная детерминация.

Деятельностная природа лекции и её бинарная основа заставляют теоретиков и практиков направлять свое внимание на обучение студентов самостоятельной учебной деятельности, её приемам и методам, на причинное объяснение, обоснование лектором собственной деятельности, на изменение характера общения со студентами и т.д.

Организация учебной деятельности на лекции требует не только определенного умения педагога её готовить и проводить, но и специальной подготовки к ней студентов. При этом в качестве новой задачи перед преподавателем встала необходимость формировать эту учебную деятельность на соответствующем уровне, приучать студентов к определенным правилам ее организации. То, что было скрыто от глаз студентов и составляло «педагогическую кухню», стало предметом познания студентов, основой их самоорганизации и саморегуляции в учебном процессе.

Лекция как особая организация взаимодействия студентов и педагога, естественно, обусловливает определенный деловой характер их общения.

Выделяются основные формы лекции с применением дискуссионной методики наравне с традиционной, что позволит значительно повысить творческий поведенческий потенциал аудитории.

Таковы краткие характеристики некоторых нетрадиционных лекций.

1. Проблемная лекция. В ней моделируются противоречия реальной жизни через их выражение в теоретических концепциях. Главная цель такой лекции – приобретение знаний слушателями как бы самостоятельно.

Проблемная лекция начинается с вопросов, с постановки проблемы, которую в ходе изложения материала необходимо решить. Проблемные вопросы отличаются от не проблемных тем, что скрытая в них проблема требует не однотипного решения, то есть, готовой схемы решения в прошлом опыте нет. Для ответа на него требуется размышление, когда для не проблемного существует правило, которое нужно знать.

С помощью проблемной лекции обеспечивается достижение трёх основных дидактических целей:

1) усвоение студентами теоретических знаний;
2) развитие теоретического мышления;
3) формирование познавательного интереса к содержанию учебного предмета и профессиональной мотивации будущего специалиста.

Успешность достижения цели проблемной лекции обеспечивается взаимодействием преподавателя и студентов. Основная задача преподавателя состоит не только в передаче информации, а в приобщении студентов к объективным противоречиям развития научного знания и способам их разрешения. Это формирует мышление студентов, вызывает их познавательную активность. В сотрудничестве с преподавателем студенты узнаю новые знания, постигаю теоретические особенности своей профессии.

Педагог должен использовать во время лекции такие средства общения, которые обеспечивают наиболее эффективную передачу самой личности педагога. Так как, чем ближе педагог к некоторому образцу профессионала, тем больше влияние преподавателя на студентов и тем легче достигаются результаты обучения.

На проблемной лекции в совместной деятельности преподавателя и студентов достигается цель общего и профессионального развития личности специалиста.

В отличие от содержания информационной лекции, которое предлагается преподавателем в виде известного, подлежащего лишь запоминанию материала, на проблемной лекции новое знание вводится как неизвестное для студентов. Полученная информация усваивается как личностное открытие ещё не известного для себя знания. Что позволяет создать у студентов иллюзию «открытия» уже известного в науке. Проблемная лекция строится таким образом, что познания студента приближаются к **поисковой**, **исследовательской деятельности**. Здесь участвуют мышление студента и его личностное отношение к усваиваемому материалу.

В течение лекции мышление студентов происходит с помощью создания преподавателем проблемной ситуации до того, как они получат всю необходимую информацию, составляющую для них новое знание. В традиционном обучении поступают наоборот – вначале дают знания, способ или алгоритм решения, а затем примеры, на которых можно поупражняться в применении этого способа. Таким образом, студенты самостоятельно пробуют найти решение проблемной ситуации.

Компонентами проблемной ситуации являются объект познания (материал лекции) и субъект познания (студент), процесс мыслительного взаимодействия субъекта с объектом и будет познавательной деятельностью, усвоение нового, неизвестного еще для студента знания, содержащееся в учебной проблеме.

Лекция строится таким образом, чтобы обусловить появление вопроса в сознании студента. Учебный материал представляется в форме

учебной проблемы. Она имеет логическую форму познавательной задачи, отмечающей некоторые противоречия в ее условиях и завершающейся вопросами, которые это противоречие объективирует. Проблемная ситуация возникает после обнаружения противоречий в исходных данных учебной проблемы. Для проблемного изложения отбираются важнейшие разделы курса, которые составляют основное концептуальное содержание учебной дисциплины, являются наиболее важными для будущей профессиональной деятельности и наиболее сложными для усвоения студентами.

Учебные проблемы должны быть доступными по своей трудности для студентов, они должны учитывать познавательные возможности обучаемых, исходить из изучаемого предмета и быть значимыми для усвоения нового материала и развития личности – общего и профессионального.

Учебная проблема и система соподчиненных подпроблем, составленных преподавателем до лекции, разворачиваются на лекции в живой речи преподавателя. В условиях проблемной лекции происходит устное изложение материала диалогического характера. С помощью соответствующих методических приемов (постановка проблемных и информационных вопросов, выдвижение гипотез и их подтверждение или опровержение, обращение к студентам за помощью и др.) преподаватель побуждает студентов к совместному размышлению, дискуссии, которая может начаться непосредственно на лекции или на следующем семинаре.

Чем выше степь диалогичности лекции, тем больше она приближается к проблемной и тем выше её ориентирующий, обучающий и вос-

питывающий эффекты. И, наоборот, чем ближе лекция к монологическому изложению, тем в большей мере она приближается к информационной.

Итак, лекция становится проблемной в том случае, когда в ней реализуется принцип проблемности. При этом необходимо выполнение двух взаимосвязанных условий:

1) реализация принципа проблемности при отборе и дидактической обработке содержания учебного курса до лекции;
2) реализация принципа проблемности при развертывании этого содержания непосредственно на лекции.

Первое достигается разработкой преподавателем системы познавательных задач – учебных проблем, отражающих основное содержание учебного предмета; второе – построением лекции как диалогического общения преподавателя со студентами.

Диалогическое общение может строиться как живой диалог преподавателя со студентами по ходу лекции на тех этапах, где это целесообразно, либо как внутренний диалог (самостоятельное мышление), что наиболее типично для лекции проблемного характера. Во внутреннем диалоге студенты вместе с педагогом ставят вопросы и отвечают на них или фиксируют вопросы в конспекте для последующего выяснения в ходе самостоятельных заданий, индивидуальной консультации с преподавателем или же обсуждения с другими студентами, а также на семинаре.

Диалогическое общение является необходимым условием для развития мышления студентов, поскольку по способу своего возникновения мышление диалогично. Для диалогического включения преподавателя со студентами необходимы следующие условия:

1) преподаватель входит в контакт со студентами не как «законодатель», а как собеседник, пришедший на лекцию «поделиться» с ними своим личностным содержанием;
2) преподаватель не только признает право студента на собственное суждение, но и заинтересован в нем;
3) новое знание выглядит истинным не только в силу авторитета преподавателя, ученого или автора учебника, но и в силу доказательства его истинности системой рассуждений;
4) материал лекции включает обсуждение различных точек зрения на решение учебных проблем, воспроизводит логику развития науки, ее содержания, показывает способы разрешения объективных противоречий в истории науки;
5) общение со студентами строится таким образом, чтобы подвести их к самостоятельным выводам, сделать соучастниками процесса подготовки, поиска и нахождения путей разрешения противоречий, созданных самим же преподавателем;
6) педагог строит вопросы к вводимому материалу и отвечает на них, вызывает вопросы у студентов и стимулирует самостоятельный поиск ответов на них по ходу лекции. Добивается того, что студент думает совместно с ним.

Способность к самостоятельному мышлению формируется у студентов в активном участии различных формах живого речевого общения. Для этого лекции проблемного характера необходимо дополнять семинарскими занятиями, организуемых в виде дискуссии и диалогическими формами самостоятельной совместной работы студентов.

Для управления мышлением студентов на проблемной диалогической лекции используются заранее составленные преподавателем проблемные и информационные вопросы.

Проблемные вопросы – это вопросы, ответ на которые не содержится ни в прежних знаниях студентов, ни в наличной предъявляемой информации (запись на доске, таблицы на стене и т.п.) и которые вызывают интеллектуальные затруднения у студентов. Проблемные вопросы содержат в себе еще не раскрытую проблему, область неизвестного, новые знания, для добывания которых необходимо какое-то интеллектуальное действие, определенный целенаправленный мыслительный процесс.

Информационные вопросы ставятся с целью актуализировать уже имеющиеся знания у студентов, необходимые для понимания проблемы и начала умственной работы по ее разрешению. Информационные вопросы направлены к тем знаниям студентов, которые они уже имеют.

С помощью сочетания проблемных и информационных вопросов преподаватель может учитывать и развивать индивидуальные особенности каждого студента.

В диалогическом общении преподавателя со студентами вопросы должны содержать следующие функции:

1) в вопросе отражается результат предшествующего мыслительного анализа условий решения задачи, отделения понятного от непонятного, известного от неизвестного;
2) указывает на искомое задачи и область поиска неизвестного проблемной ситуации (например, неизвестный пока студентам способ анализа условий, решения задачи и т.п.);

3) ставит это неизвестное на структурное место цели познавательной деятельности студентов и тем самым оказывается фактором управления этой деятельностью;
4) является средством вовлечения студента в диалогическое общение, в совместную с преподавателем мыслительную деятельность по нахождению решения познавательной задачи.

Проблемные лекции обеспечивают творческое усвоение будущими специалистами принципов и закономерностей изучаемой науки, активизирует учебно-познавательную деятельность студентов, их самостоятельную аудиторную и внеаудиторную работу, усвоение знаний и применение их на практике.

Пример организации проблемной лекции

№ п/п	**Этап**	**Цель**	**Приемы и средства лектора**
1.	Вступление	Овладеть вниманием аудитории, пробудить ее энтузиазм	Начать лекцию с неожиданного высказывания, факта
2.	Постановка	Показать ее актуальность, проанализировать противоречия, частные трудности, сконструировать общую дилемму	Обращение к интересам слушателей, их потребностям, ссылка на факты, документы, авторитетные высказывания, анализ устоявшихся, но неправильных точек зрения

3.	Расчленение трудности на подпроблемы, задачи, вопросы	Чёткое выделение списка трудностей, задач, вопросов, раскрытие их сущности	Обоснование логики решения трудности, выстраивание обшей схемы решения трудности, идеи, гипотезы, методов решения, вероятных результатов, последствий
4.	Изложение собственной позиции, подходов, способов решения	Показ в сравнительном анализе собственных подходов, позиций и остальных точек зрения	Доказательные суждения, аргументы, внедрение приемов критического анализа, сравнения, сопоставления
5.	Обобщение, заключение	Сконцентрировать внимание аудитории на главном, резюмировать произнесенное	Утверждение, интегрирующее основную идею, мысль, внедрение самого мощного аргумента, крылатой фразы. Показ перспективы развития событий

2. Лекция-провокация (или лекция с запланированными ошибками), формирующая умение оперативно анализировать, ориентироваться в информации и оценивать ее. Может использоваться как метод «живой ситуации».

Ещё одна разновидность лекции, которая выигрышна при изучении новой темы – лекция с запланированными ошибками, или лекция-провокация. Она содержит проблемность, так сказать, в чистом виде.

Методика состоит в следующем: после объявления темы педагог сообщает, что в ней будет сделано определённое количество ошибок различного типа, например, могут быть методические, речевые и так далее. При этом педагог должен иметь перечень этих ошибок на бумаге, которые он обязан предъявить в конце лекции. Только в этом случае обеспечивается полное доверие аудитории к педагогу. Количество ошибок зависит от их характера и содержания, а также подготовленности студентов по данной теме. Они должны в конце лекции назвать эти ошибки. Для этого преподаватель оставляет 10–15 минут.

Исходная ситуация создаёт условия, как бы вынуждающие студентов к активности: надо не просто воспринимать информацию, чтобы запомнить, а воспринимать так, чтобы проанализировать и оценить. Немаловажен и личностный момент: интересно найти у педагога ошибку и одновременно проверить себя: могу ли я это делать? Всё это создаёт своего рода азарт, активизирует психологическую деятельность студентов. После вводной информации педагог читает лекцию на объявленную тему. Вполне возможно, что в конце, когда проводится анализ ошибок, студенты найдут их больше, чем было запланировано. Педагог должен это честно признать (а подтверждением будет перечень ошибок). Однако искусство педагога заключается в том, что он и эти незапланированные ошибки использует для целей обучения.

Важно подчеркнуть, что подобная лекция выполняет не только стимулирующую, но и контрольную функции. Она позволяет педагогу оценить качество освоения предшествующего материала, а студентам –

проверить себя и продемонстрировать своё знание предмета, умение ориентироваться в нём. Поэтому её целесообразно проводить как итоговое занятие по теме или разделу после формирования базовых знаний и умений. Лучше такую лекцию проводить в аудитории с определённым уровнем подготовки по данной теме (с целью контроля) или в неподготовленной аудитории (с целью диагностики того, чего она не знает или не умеет).

Характер ошибок зависит от темы, содержания лекции, от целей, которые ставятся преподавателем, от контингента обучаемых.

Научить людей мыслить, давая им всё время «правильную», кем-то утверждённую информацию, практически невозможно. Нужно противоречие, спор, борьба мнений, альтернатива. Именно эти условия создаёт лекция с запланированными ошибками.

В качестве наглядного примера предлагается технологическая карта «лекции – провокации» по теме «Обучение русскому произношению».

Технологическая карта «Лекции-провокации» по теме «Обучение русскому произношению»

№ п/п	Этапы занятия	Цель этапа	Содержание деятельности		Средства обучения	Формы обучения
			учителя	учащихся		
1.	Вступление	Настроить аудиторию на восприятие учебного материала. Разделить аудиторию на группы	Постановка темы, сообщение плана лекции. Создание мотивации на написание лекции.	Принятие темы Деление на группы	План	Монолог

2.	Основная часть	Знать: основные понятия, определения, особенности, приемы и принципы обучения русскому произношению, а также особенности построения ВФК.	Читает лекцию. Наблюдает за процессом принятия информации. Организует фронтальную и самостоятельную работу.	Слушают Конспектируют. Отвечают на вопросы.	Слайды с основной информацией по теме.	Фронтальная работа. Самостоятельная работа.
3.	Заключение	Систематизировать знания по теме. Уметь найти ошибки разных видов в изложении материала. Уметь представить и обосновать результаты выполненного задания.	Организует групповую работу по поиску запланированных ошибок. Анализирует найденные ошибки. Рефлексия.	Выполняют групповое задание по поиску предложенного вида ошибок. Представляют найденные ошибки. Рефлексия.	Конспект лекции, карточки, ватман, маркеры, карточки с вопросами	Групповая работа. Презентация. Беседа.

3. Лекция-диалог, где содержание подается через серию вопросов, на которые слушатель должен отвечать непосредственно в ходе лекции. К этому типу лекции относится также мультимедийная лекция-консультирование.

Это наиболее распространенная и сравнительно простая форма активного вовлечения обучающихся в учебный процесс. Она предполагает максимальное включение обучающихся в интенсивную беседу с лектором путем умелого применения псевдодиалога, диалога и полилога. В этом случае средствами активизации выступают отдельные вопросы к аудитории, организация дискуссии с последовательным переходом её в диспут, создание условий для возникновения альтернатив. Различают несколько ее разновидностей: лекция-дискуссия, лекция-диспут, лекция-семинар (полилог).

Преимущество этой формы перед обычной лекцией состоит в том, что она привлекает внимание обучающихся к наиболее важным вопросам темы, определяет содержание, методы и темп изложения учебного материала с учетом особенностей аудитории.

Эффективность этой формы в условиях группового обучения снижается из-за того, что не всегда удается вовлечь каждого слушателя в процесс обмена мнениями. В то же время групповая беседа позволяет расширить круг мнений и привлечь коллективный опыт и знания студентов.

Выделяются некоторые приемы, обеспечивающие активное участие обучающихся в лекции-беседе.

1. Вопросы к аудитории в начале лекции и по ходу ее проведения предназначены не для проверки знаний, а для выяснения мнений и уровня осведомленности слушателей по рассматриваемой проблеме,

степени их готовности к восприятию последующего материала. Вопросы адресуются ко всей аудитории. Слушатели отвечают с мест. Для экономии времени вопросы рекомендуется формулировать так, чтобы на них можно было давать однозначные ответы.

С учетом разногласий или единодушия в ответах преподаватель строит свои дальнейшие рассуждения, получая при этом возможность наиболее доказательно изложить очередной тезис выступления. Вопросы могут быть как элементарными, так и проблемного характера.

Слушатели, продумывая ответ на заданный вопрос, самостоятельно приходят к тем выводам и обобщениям, которые должен был сообщить им преподаватель, понимают глубину и важность обсуждаемой проблемы, что в свою очередь повышает их интерес к материалу и уровень его восприятия.

При такой форме занятий преподаватель должен следить за тем, чтобы его вопросы не оставались без ответов, иначе они будут носить риторический характер и не обеспечат достаточной активизации мышления обучающихся.

Пример организации лекции-диалога

№ п/п	**Этапы занятия**	**Цель этапа**	**Содержание деятельности**	
			учителя	**учащихся**
1.	Вступление	Сообщить актуальность изучаемой темы, выделить основные цели и задачи, настроить	Постановка темы, сообщение плана лекции.	Принятие темы.

		аудиторию на восприятие учебного материала.	Создание мотивации на написание лекции.	
2.	Основная часть	Знать: основные понятия, определения, темы. Уметь: правильно строить организацию обучения русской фонетики используя полученные знания.	Читает лекцию. Наблюдает за процессом принятия информации. Вовлекает каждого слушателя в процесс чтения лекции путем постановки вопросов по ходу лекции.	Слушают. Конспектируют. Отвечают на вопросы.
3.	Заключение	Систематизировать знания по теме.	Подведение итогов лекции, обобщение материала, выводы по теме лекции.	

4. Лекция-мозговой штурм (метод мозговой атаки), когда студенты сами формируют проблему и сами пытаются ее решить.

Метод мозгового штурма (мозговой штурм, мозговая атака, англ. *brainstorming*) – оперативный метод решения проблемы на основе стимулирования творческой активности, при котором обучающимся предлагают высказывать как можно большее количество вариантов решения. Затем из общего числа высказанных идей отбирают наиболее удачные, которые могут быть использованы на практике.

Правильно организованная лекция-мозговой штурм включает три обязательных этапа. Этапы отличаются организацией и правилами их проведения.

Этапы организации лекции-мозгового штурма

№ п\п	Название этапа	Характеристика
1.	**Постановка проблемы**	Предварительный этап, в начале которого студентами должна быть четко сформулирована проблема, опираясь на тему занятия. Происходит отбор участников штурма, определение ведущего и распределение прочих ролей участников в зависимости от поставленной проблемы и выбранного способа проведения штурма.
2.	**Генерация идей**	Основной этап, от которого во многом зависит успех всего мозгового штурма. Поэтому очень важно соблюдать правила для этого этапа: ▪ Главное – количество идей. Не делайте никаких ограничений.

		▪ Полный запрет на критику и любую (в том числе положительную) оценку высказываемых идей, так как оценка отвлекает от основной задачи и сбивает творческий настрой. ▪ Комбинируйте и улучшайте любые идеи.
3.	**Группировка, отбор и оценка идей**	Этот этап часто забывают, но именно он позволяет выделить наиболее ценные идеи и дать окончательный результат мозгового штурма. На этом этапе, в отличие от второго, оценка не ограничивается, а наоборот, приветствуется. Методы анализа и оценки идей могут быть очень разными. Успешность этого этапа напрямую зависит от того, насколько «одинаково» участники понимают критерии отбора и оценки идей.

5. Лекция – анализ конкретных ситуаций (case-study), когда студенты сами формируют проблему и сами пытаются ее решить.

Метод АКС заключается в том, что в учебном процессе преподавателем создаются конкретные проблемные ситуации, взятые из профессиональной практики. От обучаемых требуется глубокий анализ ситуации и принятие соответствующего оптимального в данных условиях решения.

Ситуация-упражнение

В данном случае анализ ситуации требует от слушателей обращения к специальным источникам информации, литературе, справочникам, проведение исследовательской работы.

Слушатели делятся на группы по 3-5 человек и изучают ситуацию. Они готовят перечень вопросов, связанных с ситуацией, и передают их преподавателю. Получив ответы, изучив информацию, слушатели вырабатывают план действий, проекты решений, прогнозы конечного результата.

Ситуация-проблема

При соответствующем подборе материала и правильном проведении занятий ситуация-проблема может служить и иллюстрацией, и упражнением, и средством передачи передового опыта.

Ситуация-проблема представляется слушателям в виде проблемной задачи, которая реально стояла или стоит перед практикой.

При предъявлении ситуаций слушателям целесообразно варьировать степенью их проблемности и познавательной трудности с помощью характера выдаваемой информации.

Построение категориального аппарата метода позволяет существенно повысить эффективность его использования, а также открывает возможности для технологизации метода в учебном процессе. Основными понятиями, используемыми в кейс-методе, являются понятия **«ситуация»** и **«анализ»**, а также производное от них – **«анализ ситуации».** Термин «ситуация» содержит в себе несколько смысловых контекстов и может пониматься как некое состояние, которое содержит в себе определённые противоречия и характеризуется высокой степенью нестабильности. Ситуация как правило имеет потенциал к изменению,

и эти изменения зависят от деятельности людей, участвующих в ситуации. Ситуация открыта для вхождения и влияния людей, а действия людей связаны с реализацией их целей и интересов в этой ситуации. Ситуации «появляются» в таких социальных системах, где нет жёсткой детерминации поведения, где действует множество сил, имеет место конкуренция и борьба между ними. Вот почему, метод анализа ситуаций практически не может выживать в закрытых, авторитарных системах, где деятельность определена и авторитарно управляема, где нет места плюрализму решений, выбору и самоопределению людей – участников ситуации.

Ещё одна базовая категория метода – понятие «анализ» может рассматриваться как мысленное расчленение объекта на части и как научное исследование. Существует множество видов анализа: системный, корреляционный, факторный, статистический анализ и другие виды анализа, в целом можно сказать, что все эти разновидности анализа могут использоваться в методе кейс-стади, что в значительной степени расширяет его возможности. Кейс–метод предполагает подключение нескольких видов аналитической деятельности, возможных при осмыслении ситуации. А это требует высокого уровня методологической культуры преподавателя.

Этапы организации занятия кейс-стади

№ п\п	**Название этапа**	**Характеристика**
1.	Этап погружения в совместную деятельность.	Формирование мотивации к совместной деятельности, проявле-

		ние инициатив участников обсуждения. На этом этапе возможны следующие варианты работы: Текст КС может быть роздан студентам до занятия для самостоятельного изучения и подготовки ответов на вопросы. В начале занятия проявляется знание слушателями материала КС и заинтересованность в обсуждении. Выделяется основная проблема, лежащая в основе КС, и она соотносится с соответствующим разделом курса.
2.	Организация совместной деятельности по решению проблемы	Деятельность может быть организована в малых группах, или индивидуально. Слушатели распределяются по временным малым группам для коллективной подготовки ответов на вопросы в течение определенного преподавателем времени. В каждой малой группе (независимо от других групп) идет сопоставление индивидуальных ответов, их дора-

		ботка, выработка единой позиции, которая оформляется для презентации. В каждой группе выбирается или назначается «спикер», который будет представлять решение. Если кейс грамотно составлен, то решения групп не должны совпадать. Спикеры представляют решение группы и отвечают на вопросы (выступления должны содержать анализ ситуации с использованием соответствующих методов из теоретического курса; оценивается как содержательная сторона решения, так и техника презентации и эффективность использования технических средств). Преподаватель организует и направляет общую дискуссию.
3.	Анализ и рефлексия совместной деятельности.	Основная задача этого этапа – проявить образовательные и учебные результаты работы с кейсом. Кроме того, на этом этапе анализируется эффективность организации занятия, проявляются

		проблемы организации совместной деятельности, ставятся задачи для дальнейшей работы. Действия преподавателя могут быть следующими: Преподаватель завершает дискуссию, анализируя процесс обсуждения КС и работы всех групп, рассказывает и комментирует действительное развитие событий, подводит итоги.

6. Лекция-исследование знакомит студентов с методами научного познания и **исследовательской деятельностью** с целью творческого освоения учебного материала **на основе организации собственно исследовательской работы**, результатом которой является совместное «производство» научных знаний педагогами и студентами.

Во введении данного вида лекции общая познавательная задача ставится так, чтобы представить обучающимся учебную проблему в целом и ориентировать их на совместное с преподавателем выделение основных вопросов, положений темы, требующих дальнейшего раскрытия и исследования. Общая задача в процессе лекции уточняется и углубляется с помощью частных познавательных задач по основным направлениям темы. На узловых этапах лекции используются, как правило, 4-6 проблемных вопросов, 7-9 и более проблемных заданий, каждое из которых – ступень в решении основной проблемы, конкретизация основ-

ных ее положений, выявление существенных связей и отношений. Основной задачей здесь является раскрытие способов, приемов движения мысли, методики анализа фактического материала. Подача фактического материала, сообщение слушателям необходимой информации организуются таким образом, чтобы у них возникали вопросы по приведенным данным несколько раньше, чем их сформулирует преподаватель в виде задачи на обобщение. Средства управления поисковой познавательной деятельностью слушателей на подобной лекции целесообразно подбирать таким образом, чтобы они помогали им не только усваивать теоретическую часть, но и **методику подачи и исследования фактического материала**, дидактические приемы как познавательные элементы, **способы и пути исследования, научного поиска, содержательного рассуждения**. В заключительной части занятия или на лекции, завершающей тему, целесообразно наиболее широко использовать контрольные вопросы, логические и практические задания. Делается это в целях контроля, определения уровня усвоения, понимания наиболее важных, стержневых положений, имеющих методологическое значение для дальнейшей углубленной самостоятельной работы. Кроме того, этим проверяется уровень усвоения и умения работать с проблемой для ее углубленной самостоятельной проработки и совершенствования навыков исследовательской деятельности студентов.

Этапы организации занятия лекции-исследования

№ п\п	Название этапа	Характеристика
1.	Введение	Постановка общей познавательной задачи, представление обучающимся

		учебной проблемы в целом и ориентирование их на совместное с преподавателем выделение основных вопросов, положений темы, требующих дальнейшего раскрытия и исследования.
2.	Основная часть	Уточнение и углубление основной цели лекции с помощью частных познавательных задач по основным направлениям темы. На узловых этапах лекции используются, как правило, 4-6 проблемных вопросов, 7-9 и более проблемных заданий, каждое из которых – ступень в решении основной проблемы, конкретизация основных ее положений, выявление существенных связей и отношений. Раскрытие способов, приемов движения мысли, методики анализа фактического материала. Подача фактического материала, сообщение слушателям необходимой информации таким образом, чтобы у них возникали вопросы по приведенным данным несколько раньше, чем их сформулирует преподаватель в виде задачи на обобщение.

3.	Рефлексия	Использование контрольных вопросов, логических и практических задания в целях контроля, определения уровня усвоения, понимания наиболее важных, стержневых положений, имеющих методологическое значение для дальнейшей углубленной самостоятельной работы.

7. Лекция-дискуссия представляет собой объединение обычной лекции с дискуссиями об изложенном материале. Во время дискуссионной фазы учебный материал лекции анализируется, освещается и оценивается со всех сторон. В дискуссию должны включаться по возможности все участники.

Необходимость данных видов лекций обусловлена наличием большого количества сложных, часто мало или совсем не разработанных теоретических и трудно решаемых практических проблем.

Целевое назначение лекции с применением дискуссионной методики имеет свою специфику. Цель такой лекции – рассмотрение, анализ различных позиций, точек зрения ученых на содержание той или иной проблемы, концепции выбора путей практической реализации стоящих перед обществом задач. Одновременно подобные лекции имеют своей целью обучение методике анализа важнейших проблем, ведения научных дискуссий, применения и умелого использования необходимых аргументов для защиты своих позиций или критики точек зрения оппонентов.

Специфика назначения таких лекций определяет их методическое содержание. Структура лекционного материала определяется педагогом, который выбирает дискуссионные вопросы. Большое количество дискуссионных вопросов и ограниченность лекционного времени диктуют необходимость выбора для анализа в ходе лекции наиболее значимых теоретических и практических проблем. В ходе критического анализа разного рода позиций ученых, концепций существенное значение имеют объективная трактовка лектором сущности дискуссионных проблем, раскрытие аргументов сторонников различных позиций. Естественно, это потребует и убедительной аргументации для доказательства точки зрения педагога.

В связи с тем, что лекции подобного рода, как правило, затрагивают наиболее насущные проблемы, у обучающихся могут появиться дополнительные вопросы. Порядок ответа на них может быть разным. В случае чтения лекции в небольшой аудитории вполне возможно разрешить задавать вопросы по ходу лекции и тут же отвечать на них. В многочисленной аудитории, где возможен большой разброс мнений, рациональнее будет разрешить задавать вопросы и отвечать на них после окончания анализа относительно самостоятельной проблемы (вопроса плана лекции). Вопросы, реплики по ходу лекции в этом случае могут перерасти в неуправляемую дискуссию.

Для повышения эффективности нетрадиционных лекций с применением дискуссионных методов преподаватель должен подготовить не только доклад, но и дискуссию, что предполагает:

- подготовку провокационных вопросов;
- определение проблем, дающих импульсы к размышлениям;

- разработку дополнительных примеров и сравнений;
- подбор конкретных материалов для дискуссии;
- выделение и структурирование ожидаемых узловых вопросов (главных пунктов) дискуссии.

Дискуссия всегда должна завершаться обзором высказываний участников и подведением итогов.

Этапы организации занятия лекции-дискуссии

№ п\п	Название этапа	Характеристика деятельности	
		Педагога	**обучающихся**
1.	Вступление	▪ сформулировать проблему и цели дискуссии. Для этого надо объяснить, что обсуждается, что должно дать обсуждение; ▪ создать необходимую мотивацию, т.е. изложить проблему, показать ее значимость, выявить в ней нерешенные и противоречивые вопросы,	Понять проблему и цели дискуссии, запомнить регламент и правила проведения дискуссии, Формирование установки, привычки оперировать только хорошо понятными терминами, не употреблять малопонятные

		определить ожидаемый результат (решение); ▪ установить регламент дискуссии, а точнее, регламент выступлений; ▪ сформулировать правила ведения дискуссии, основное из которых – *выступить должен каждый.* Кроме того, необходимо: внимательно выслушивать выступающего, не перебивать, аргументировано подтверждать свою позицию, не повторяться, не допускать личной конфронтации, сохранять беспристрастность, не оценивать выступающих, не	слова, систематически пользоваться справочной литературой.

		выслушав до конца и не поняв позицию; ▪ создать доброжелательную атмосферу, а также положительный эмоциональный фон; ▪ добиться однозначного семантического понимания терминов, понятий и т.п. Для этого с помощью вопросов и ответов следует уточнить понятийный аппарат, рабочие определения изучаемой темы.	
2.	**Основная часть**	▪ собрать максимум мнений, идей, предложений. Для этого необходимо активизировать каждого обучающегося;	Обмен мнениями, что предполагает предоставление слова конкретным участникам. Педагогу не рекомендуется

		▪ поддерживать высокий уровень активности всех участников. Не допускать чрезмерной активности одних за счет других, соблюдать регламент, останавливать затянувшиеся монологи, подключать к разговору всех присутствующих; ▪ подведение промежуточных итогов очень полезно поручать обучающимся, предлагая им временную роль ведущего.	брать слово первым. Оперативно проводить анализ высказанных идей, мнений, позиций, предложений перед тем, как переходить к следующему витку дискуссии. Такой анализ, предварительные выводы или резюме целесообразно делать через определенные интервалы (каждые 10–15 минут), подводя при этом промежуточные итоги.

3.	**Выводы (рефлексия)** На этом этапе осуществляется контролирующая функция занятия.	▪ проанализировать и оценить проведенную дискуссию, подвести итоги, результаты. Для этого надо сопоставить сформулированную в начале дискуссии цель с полученными результатами, сделать выводы, вынести решения, оценить результаты, выявить их положительные и отрицательные стороны; ▪ помочь участникам дискуссии прийти к согласованному мнению, чего можно достичь путем внимательного выслушивания различных толкований,	Принять групповое решение совместно с педагогом. При этом следует подчеркнуть важность разнообразных позиций и подходов.

		поиска общих тенденций для принятия решений ▪ в заключительном слове подвести группу к конструктивным выводам, имеющим познавательное и практическое значение ▪ поблагодарить всех обучающихся за активную работу, выделить тех, кто помог в решении проблемы.	

8. Лекция-консультация.

Эта форма занятий предпочтительна при изучении тем с четко выраженной практической направленностью. Существует несколько вариантов проведения подобных лекций. Рассмотрим некоторые из них.

Вариант 1. Занятия начинаются со вступительной лекции, где преподаватель акцентирует внимание обучающихся на ряде проблем, связанных с практикой применения рассматриваемого положения. Затем слушатели задают вопросы.

Основная часть занятия (до 50% учебного времени) уделяется ответам на вопросы. В конце занятия проводится небольшая дискуссия,

свободный обмен мнениями, завершающийся заключительным словом лектора.

Вариант 2. За несколько дней до объявленного занятия преподаватель собирает вопросы слушателей в письменном виде.

Первая часть занятия проводится в виде лекции, в которой преподаватель отвечает на эти вопросы, дополняя и развивая их по своему усмотрению.

Вторая часть проходит в форме ответов на дополнительные вопросы слушателей, свободного обмена мнениями, и завершается заключительным словом преподавателя.

Вариант 3. Слушатели заблаговременно получают материал к занятию. Как правило, он носит не только учебный, но и инструктивный характер, т.е.: представляет собой методическое руководство к практическому использованию.

Слушатели должны изучить материал и подготовить свои вопросы лектору-консультанту. Занятие проводится в форме ответов на вопросы и свободного обмена мнениями.

Завершить занятие преподаватель может простым подведением итогов на консультации или заключительным словом, в котором обобщается практика применения рассматриваемых материалов.

Вариант 4. Первая часть занятия проводится в форме краткого сообщения о передовом опыте работы определенного должностного лица или коллектива, просмотра кинофильма, видеофильма, диафильма.

Слушатели могут заранее получить более подробные материалы, освещающие этот опыт (книги, брошюры, описания). Вторая часть занятия строится в форме ответов на вопросы обучающихся.

Вариант 5. Занятие проводится в форме групповой консультации, в которой принимают участие уже не один преподаватель, а несколько высококвалифицированных специалистов в изучаемой области.

Использование такой формы групповой консультации эффективно при рассмотрении наиболее актуальных и комплексных проблем.

Занятия в форме лекции-консультации проходят тем эффективнее, чем больше вопросов задают слушатели и чем шире и предметнее содержание этих вопросов.

Программированная лекция-консультация является формой, заставляющей слушателей более активно включиться в обсуждение проблемы. Она отличается от обычной групповой консультации тем, что преподаватель сам составляет и предлагает вопросы слушателям.

На подготовленные вопросы сначала отвечают слушатели, а затем проводится анализ и обсуждение неправильных ответов. Преподаватель дает разъяснения по возникающим дополнительным вопросам и ошибочным ответам.

Программированная лекция-консультация может состояться после цикла лекционных занятий, посвященных одной проблеме. На ней, отвечая на поставленные вопросы, слушатели актуализируют полученные знания, привлекая свой опыт, и показывают тем самым понимание проблемы и умение правильно применять свои знания в конкретном случае.

Преимущество лекции-консультации состоит в том, что она позволяет в большей степени приблизить содержание занятия к практическим интересам обучающихся, в какой-то степени индивидуализировать процесс обучения с учетом понимания материала каждым слушателем.

Итак, в современных условиях лекция должна стать более гибкой, дифференцированной, многофункциональной, полнее выполнять ориентирующую, стимулирующую, методологическую, развивающую и воспитывающую функции обучения. Особое значение приобретают вопросы организации самостоятельной деятельности студентов на лекции, после лекции и при подготовке к ней.

Необходимость данных видов лекций обусловлена наличием большого количества сложных, часто мало или совсем не разработанных теоретических и трудно решаемых практических проблем.

Неразработанность ряда теоретических проблем во многом связана с появлением новых явлений в жизни общества, не вписывающихся в ранее выявленные закономерности, что требует формирования нового экономического мышления, способного обеспечить критический подход к оценке теоретических вопросов, «свежего» взгляда на некоторые современные проблемы. Например, сложен и противоречив путь формирования новой экономической системы в нашей стране, следовательно, сложен и противоречив процесс выбора механизма практического осуществления этой глобальной задачи.

Целевое назначение лекции с применением дискуссионной методики имеет свою специфику. Цель такой лекции – рассмотрение, анализ различных позиций, точек зрения ученых на содержание той или иной проблемы, концепции выбора путей практической реализации стоящих перед обществом задач. Одновременно подобные лекции имеют своей целью обучение методике анализа важнейших проблем, ведения научных дискуссий, применения и умелого использования необходимых аргументов для защиты своих позиций или критики точек зрения оппонентов.

Специфика назначения таких лекций определяет их методическое содержание. Структура лекционного материала определяется педагогом, который выбирает дискуссионные вопросы. Большое количество дискуссионных вопросов и ограниченность лекционного времени диктуют необходимость выбора для анализа в ходе лекции наиболее значимых теоретических и практических проблем. В ходе критического анализа разного рода позиций ученых, концепций существенное значение имеют объективная трактовка лектором сущности дискуссионных проблем, раскрытие аргументов сторонников различных позиций. Естественно, это потребует и убедительной аргументации для доказательства точки зрения педагога.

Грамотно методологически и методически построенная лекция прививает навыки теоретического анализа сложных вопросов, возникающих при обсуждении темы, обучает приемам вести эффективные дискуссии со своими оппонентами по возникающим спорным научным и практическим вопросам.

В связи с тем, что лекции подобного рода, как правило, затрагивают наиболее насущные проблемы, у обучающихся могут появиться дополнительные вопросы. Порядок ответа на них может быть разным. В случае чтения лекции в небольшой аудитории вполне возможно разрешить задавать вопросы по ходу лекции и тут же отвечать на них. В многочисленной аудитории, где возможен большой разброс мнений, рациональнее будет разрешить задавать вопросы и отвечать на них после окончания анализа относительно самостоятельной проблемы (вопроса плана лекции). Вопросы, реплики по ходу лекции в этом случае могут перерасти в неуправляемую дискуссию.

Для повышения эффективности нетрадиционных лекций с применением дискуссионных методов преподаватель должен подготовить не только доклад, но и дискуссию, что предполагает:

- подготовку провокационных вопросов;
- определение проблем, дающих импульсы к размышлениям;
- разработку дополнительных примеров и сравнений;
- подбор конкретных материалов для дискуссии;
- выделение и структурирование ожидаемых узловых вопросов (главных пунктов) дискуссии.

Дискуссия всегда должна завершаться обзором высказываний участников и подведением итогов.

Итак, в современных условиях лекция должна стать более гибкой, дифференцированной, многофункциональной, полнее выполнять ориентирующую, стимулирующую, методологическую, развивающую и воспитывающую функции обучения. Особое значение приобретают вопросы организации самостоятельной деятельности студентов на лекции, после лекции и при подготовке к ней.

Инновационный характер семинарских занятий в рамках дискуссионной методики

В отличие от лекции, семинар предназначен для углубленного изучения вопросов изучаемого предмета. Он дает возможность овладеть умениями, навыками, точно и доказательно выражать свои мысли на языке конкретной науки, вести диалог, оппонировать.

Семинарские занятия открывают большие возможности для активизации самостоятельной работы студентов.

Они чаще всего являются продолжением лекционных форм обучения и служат для осмысления и более глубокого изучения теоретических проблем, а также отработки навыков использования знаний.

Семинар призван укреплять интерес студента к науке и научным исследованиям, научить связывать научно-теоретические положения с практической деятельностью.

В процессе подготовки к семинару происходит **развитие умений самостоятельной работы:**

- развиваются умения самостоятельного поиска,
- отбора и переработки информации.

Этому способствуют разные формы постановки заданий для подготовки к занятию – количество вопросов и их формулировка, указание конкретных источников, разделов, страниц – или предоставление студентам возможности самостоятельного поиска.

На семинарском занятии происходит с**тимулирование интеллектуальной деятельности** студентов: активизация мнемической и мыслительной деятельности.

В зависимости от степени активизации мнемической или мыслительной деятельности студентов формы организации семинарских занятий можно разделить на два типа: 1) репродуктивный и 2) продуктивный.

Репродуктивный тип организации занятия предполагает, прежде всего, активизацию мнемических способностей студентов. Они должны запомнить и пересказать определенный учебный материал на основе материала лекций или учебников или первоисточников.

Преподаватель предъявляет определенные требования к степени точности воспроизведения, к возможности выражения знаний «своими словами», высказыванию собственного мнения и оценки.

Например, репродуктивный характер занятию по психологии придает постановка вопросов следующего типа:

- Внимание и его виды.
- Понятие о памяти.
- Основные свойства характера.

Проведение семинарского занятия **репродуктивного типа** довольно традиционно в своей последовательности.

В начале семинара формулируются основные вопросы занятия, и студентам дается возможность устно раскрыть их содержание. При этом преподаватель может попросить определенных студентов раскрыть заданные вопросы или же спрашивать желающих.

После выслушивания развернутого ответа на вопрос преподаватель предоставляет другим студентам возможность дополнить, исправить, прокомментировать ответ, высказать собственное мнение.

Важными для преподавателя в данном случае являются умения управлять процессом обсуждения:

- умение соблюдать временной регламент;
- умение не стеснять при этом свободу обсуждения и выражения мнений;
- умение активизировать на занятии как можно большее число студентов;
- умение поставить конкретизирующие, наводящие вопросы в случае затруднения студентов в ответе на вопрос;

– умение стимулировать свободную речь студентов при ответах на вопросы (а не чтение конспекта);

– умение сделать выводы по рассмотренному вопросу.

Продуктивный тип организации семинарского занятия предполагает активизацию мыслительных способностей студентов. Они должны сравнить, проанализировать, обобщить, критически оценить, сделать умозаключение на основе услышанного или прочитанного материала. Такой характер занятию придает постановка вопросов следующего типа:

– Чем отличается…?;

– Что общего между…?;

– Какие механизмы...?;

– Выделите достоинства и недостатки...

При этом предполагается, что **ответы на эти** вопросы в явном виде в учебнике или лекции не даны.

В чем заключается главная отличительная особенность такого занятия? В том, что студентов не просят воспроизвести материал определенного источника (лекции, учебного пособия, первоисточника).

Студентам ставятся вопросы, активизирующие их мыслительную активность, предлагаются задания, ответы на которые в явном виде не представлены в источниках.

На семинаре основную роль играет функция обобщения и систематизации знаний.

Главное в семинарском занятии не столько передача новой информации, сколько расширение, закрепление и углубление знаний, умений, навыков, способов их получения и применения.

Одной из основных функций семинара является развивающая (развитие критического, творческого мышления, умения убеждать, обосновывать, отстаивать свою точку зрения).

Высоко значение оценочной функции, поскольку в ходе обсуждения, дискуссий, споров формируются оценки, отношения, ценностные ориентации, что в конечном счете помогает усвоению системы гуманистических ценностей, определяющих становление личностного в человеке. С воспитательной точки зрения семинар может оказаться даже более действенным средством по сравнению с лекцией, поскольку обратная связь между преподавателем и студентом теснее.

Процесс обсуждения проблем дает возможность участникам глубже познакомиться с проблематикой изучаемой науки, разнообразием точек зрения, обнаружить пробелы в своих знаниях, что соответственно стимулирует познавательные потребности. В этом проявляется мотивационная функция семинара.

Самыми плодотворными с этой точки зрения являются формы семинара с применением дискуссионной методики. Каждая из этих форм своеобразна, имеет специфические функции, свою методику подготовки, организации и проведения.

1. Семинар-конференция – студенты выступают с докладами, которые обсуждаются всеми участниками под руководством преподавателя. Это самая распространенная форма семинара. В профессиональном обучении семинар целесообразно строить в контексте изучаемой специальности, связывая теоретические вопросы с практикой работы специалиста.

2. Семинар-дискуссия – семинар проходит в форме научной дискуссии. Упор здесь делается на инициативе студентов в поиске материалов к семинару и активности их в ходе дискуссии. Важно, чтобы источники информации были разнообразными, представляли различные точки зрения на проблему, а дискуссия всегда направлялась преподавателем.

Семинар-дискуссия – диалогическое общение участников, в ходе которого происходит формирование практического опыта, совместного участия в обсуждении и разрешении теоретических проблем.

Всем здесь предоставляется возможность равноправного и активного участия в обсуждении теоретических позиций, предлагаемых решений, в оценке их правильности и обоснованности. При этом необходимо точно выражать свои мысли, активно отстаивать свою точку зрения, аргументирование возражать, опровергать ошибочную позицию сокурсника.

3. Проблемный семинар ведется через дискуссии. Особенностью проблемного семинара является сочетание «мозгового штурма» и «творческой дискуссии», индивидуальной и групповой работы, как на этапе подготовки, так и во время его проведения. На семинаре не только не запрещаются, но и приветствуются критические замечания и вопросы. Основой проблемного семинара является создание проблемной ситуации, которая ставится заблаговременно (не менее чем за 7-10 дней). Намечается то, что нужно получить в результате подготовки, тем самым формируется некоторое первичное представление о задачах и сути исследования. Студенты самостоятельно осуществляют поиск необходимых сведений по рассматриваемой теме, знакомятся с различными мнениями и вариантами предложений по ее решению.

4. Семинар-учебно-ролевая игра. Для проведения игры заранее определяются вопросы для обсуждения, примерно 2-3, и критерии оценки выступлений. Затем группа разбивается на 2 или 3 подгруппы в зависимости от характера материала. В каждой подгруппе распределяются роли: организатора, основного докладчика (теоретика), содокладчика (практика), критика (можно двух), дефиниста (толкователя слов), оформителя (организатор наглядности, демонстраций). Избираются эксперты (три человека). На следующем занятии проводится семинар. Эксперты объявляют критерии оценки выступлений групп (по каждой из ролей), напоминает вопросы, подлежащие обсуждению. Затем последовательно выступают подгруппы. Эксперты объявляют оценки в баллах (5,10...) после выступления всех подгрупп или после выступления каждого докладчика. Оценивается также организованность подгруппы и оформление выступления. Главное внимание при этом уделяется, прежде всего, качеству информации, ее научности, значимости, доступности и занимательности. Завершается семинар подведением итогов преподавателем.

5. Семинар-исследование. Само название семинара говорит о том, что он посвящен **исследованию проблемы** (проблем), не получившей всестороннего освещения в литературе и вместе с тем имеющей большое значение для профессиональной деятельности студентов. Технология проведения такого семинара может быть самой различной, в зависимости от того, какой метод заложен в его основу:

- семинар с подготовкой и заслушиванием рефератов по актуальным проблемам теории и практики и последующим их обсуждением;
- семинар методом организационно-деятельностной игры.

Преподаватель на консультации дает задание подготовиться к обсуждению одной или нескольких взаимосвязанных между собой проблем. На самом занятии, в соответствии с методом организационно-деятельностной игры, идет поиск ответа на поставленные вопросы с приемами методологизации и групповой рефлексии;

- семинар методом «мозгового штурма».

Семинар-исследование целесообразно проводить при достаточной подготовке обучаемых и их готовности к решению проблем. Это значит, что подобного рода семинар должен завершать изучение важнейших тем и разделов с тем, чтобы попытаться осуществить научный прогноз развивающейся теории и практики. В начале семинара, во вступительном слове преподаватель закладывает общую ориентировочную основу исследовательской деятельности обучаемых на семинаре, совместно с ними определяет основные проблемы семинара, пути и методику их раскрытия и исследования. Основой организации проблемно-поискового семинара выступает метод постановки системы поисково-познавательных, исследовательского характера задач и упражнений, решение которых в ходе дискуссии раскрывает слушателям **методику конкретного исследования**, где каждая задача требует от обучаемого освоения в содержательном контексте строго определенных **элементов исследовательской культуры**. В зависимости от характера изучаемой темы, вынесенной на семинар, уровня подготовки группы выбираются задачи соответствующего уровня и последовательность их постановки: теоретико-аналитические, логико- методологические, контрольно-практические, прикладные. Отправной точкой постановки системы поисково-познавательных задач на семинаре, вовлечения слушателей в дис-

куссию-исследование, ее конкретизацию выступает доклад. В ходе доклада не только раскрывается проблема, основные ее теоретические положения, но и ставятся перед аудиторией ряд конкретных задач творческого характера, создаются тем самым предпосылки для развертывания дискуссии вокруг практических аспектов проблемы. Для этого в основу доклада должны быть положены результаты исследований докладчика, что создает предпосылки для вывода семинарского занятия на исследовательский уровень, уровень решения практических задач. **Исследовательский подход** на семинаре предполагает использование познавательных задач в комплексе со всем набором познавательных средств, прежде всего, эмпирическими данными различной степени общности, схемами, вопросами, упражнениями и т.д. С их помощью слушателям представляется проблемное поле для коллективного решения общей задачи через ее составляющие.

6. Семинар-взаимообучение. Студенты готовятся по 4-6 вопросам семинарского занятия. Но каждый из них особенно тщательно изучает один из вопросов. К примеру, если их 12 человек, то можно распределить по 2 человека на один вопрос. На занятии обучаемые рассаживаются за столами попарно, в соответствии с изученными вопросами. Обучаемые в указанное время должны пересказать друг другу содержание, обсудить спорные моменты, прийти к общему мнению. Затем один из рядов смещается на одно место. 1-й обучаемый объясняет 4-му содержание первого вопроса, уточненное и расширенное в беседе со 2-м обучаемым. 4-й объясняет 1-му содержание 2-го вопроса и т.д. За полный круг все слушатели могут обменяться мнениями по всем вопросам. Преподаватель дает короткие консультации тем, кто обращается к нему. До-

стоинство этого приема – в повышении вербальной активности студентов и в неоднократном обсуждении одной и той же проблемы. Это способствует углублению знаний, их закреплению и выяснению новых аспектов, а также выработке единого подхода. В заключительной части на общее обсуждение могут быть вынесены спорные вопросы. Окончательное заключение дает преподаватель. Данный метод требует четкой организации занятия.

7. **Кейс-семинар (case-study)** проводится на основе использования кейс-метода (технология анализа конкретных ситуаций). Кейс-стади (case-study) – это метод анализа ситуаций. Суть его заключается в том, что обучающимся предлагают осмыслить реальную жизненную ситуацию. В процессе ее разрешения студенту требуется актуализировать знания, полученные ранее, а если знаний не хватает, то найти их и применить. При этом зачастую сама проблема не имеет однозначных решений, что позволяет преподавателю варьировать ход занятия. По технологии применения кейс-стади относится к методу решения сложных, слабоструктурированных проблем, предполагающих использование творческого потенциала исследователя, ориентацию на инновацию. Главный акцент при использовании метода конкретной ситуации ставится не столько на развитие навыков решения проблемы, сколько на развитие аналитического мышления, которое необходимо для выявления проблемы, ее формулировки, принятия решения. Использование метода конкретных ситуаций предполагает его адаптацию к различным аудиториям. Для этого целесообразно провести предварительную классификацию возможных типов ситуаций с целью подбора эффективной

технологии преподавания каждой конкретной ситуации и методического выстраивания курсов по принципу нарастающей сложности и интенсивности организации занятий.

8. Семинар с использованием видеокейса. Следует отметить, что в современной педагогической практике используются учебные видеокейсы. Видеокейс – инструмент обучения, основанный на кейс-методе (методе анализа конкретных ситуаций). Суть этого метода заключается в том, что обучающимся предлагают осмыслить ситуацию из реальной профессиональной практики. В случае с видеокейсом учебная ситуация описывается посредством кино. Это может быть игровое (ситуация разыгрывается профессиональными актерами по заранее подготовленному сценарию), либо документальное. Видеокейс, как правило, состоит из видеофильма и записей преподавателя, в которых содержатся рекомендации о том, как лучше организовать работу с видеокейсом, авторский анализ ситуации и вопросы для обсуждения, а также дополнительные задания и упражнения по теме. Использование кейс-метода на занятии позволяет: «погрузить» участников обучения в реальную проблемную ситуацию, являющуюся типичной для их будущей или настоящей профессиональной деятельности; повысить эффективность усвоения учебного материала за счет применения активных методов обучения и визуализации проблемной ситуации; повысить эмоциональную вовлеченность участников занятия в процесс обучения, повысить групповую динамику; вырабатывать практические навыки непосредственно в учебной аудитории; перенести акцент обучения с передачи сухих знаний на выработку конкретных навыков и компетенций, сделать занятие нескучным для его участников, так как на нем будут доминировать игровые процедуры.

9. Семинар - «мозговой штурм». Цель данного семинара заключается в сборе как можно большего количества идей, освобождении студентов от инерции мышления, в активизации творческого мышления, преодолении привычного хода мысли при решении поставленной задачи; он позволяет существенно увеличить эффективность генерирования новых идей в большой аудитории.

Основные принципы и правила проведения данного вида семинара – абсолютный запрет критики предложенных участниками идей, а также поощрение всевозможных реплик и даже шуток. Успех применения метода во многом зависит от преподавателя – руководителя занятия, который, опираясь на демократический стиль общения, поощряет фантазию, неожиданные ассоциации, стимулирует зарождение оригинальных идей и выдвигает свои. Но главное – это сотворчество педагога и студентов, основанное на вере в творческие силы и способности студентов.

Конечно, этот метод не гарантирует тщательную проработку идеи. Он также имеет много ограничений для применения в учебном процессе. Его особенно полезно применять в обучении специальным предметам, где требуется решение конкретных творческих проблем и задач.

При **оценке качества** семинарского занятия, дискуссии, диспута, деловых игр можно использовать следующие критерии:

- *целенаправленность* – постановка проблемы, стремление связать теоретический материал с практикой;
- *планирование* – выделение главных вопросов, связанных с профилирующими дисциплинами, знакомство с последними достижениями науки и техники по предмету;

- *организация работы* – умение вызвать и поддержать дискуссию, конструктивный анализ всех ответов и выступлений студентов, заполненность учебного времени обсуждением проблем;
- *стиль проведения занятий* – оживленный, с постановкой острых вопросов, возникающей дискуссией или вялый, не возбуждающий мысли;
- *отношение преподавателя к студентам* – уважительное, в меру требовательное или равнодушное;
- *отношение студентов к преподавателю* – уважительное или безразличное, критичное;
- *управление группой* – преподаватель быстро устанавливает контакт с участниками семинара, уверенно и свободно держится в группе, разумно и справедливо взаимодействует со всеми студентами или, напротив, делает много замечаний, допускает повышенный тон, не владеет ситуацией.

Роль преподавателя во время проведения таких семинаров весьма велика. Очень важно, чтобы, не подменяя студентов и не отвечая за них, он сумел стать организатором обсуждения.

Заключительное слово преподавателя, содержащее оценку рефератов, докладов, сообщений, должно, кроме того, помочь студентам увидеть сильные и слабые стороны выступлений, научить их критически осмысливать сказанное товарищем.

В **теории продуктивного обучения** семинар рассматривается как форма занятия, которая обеспечивает создание учащимися личных образовательных продуктов в ходе коллективно-групповой коммуникации.

Семинары отличаются от других видов занятий повышенной активностью и самостоятельностью учащихся, проявлением их оргдеятельностных личностных качеств.

Обычные формы учебной работы (лекции, семинары, практические работы, консультации, экзамены, зачеты) имеют ограниченные возможности в изменении позиции студента, поскольку он всегда находится в состоянии *обучающегося.*

Нетрадиционные же формы обучения в одном случае ставят его: в позицию *режиссера*, в другом – *учителя*, в третьем – *консультанта*, в четвертом – *организатора* определенной деятельности и т. д.

И чем разнообразнее выполняемые студентом роли и занимаемые им в деятельности позиции, тем разностороннее развивается личность будущего специалиста. Его мыслительная деятельность приобретает системный характер, вырабатываются гибкость мышления и действий, умение ориентироваться в ситуации.

Ролевые компоненты и руководство ходом дискуссии

Освоение и применение эффективных технологий и методов обучения, новых форм организации образовательного процесса, формирование новых отношений в обучении – это на сегодняшний день требование времени.

Выполняя свою деятельность в сложных условиях взаимодействия по схеме «человек – человек» педагог управляет не просто деятельностью обучающегося, но управляет в процессе обучения деятель-

ностью по преобразованию этого учащегося. В качестве главного средства достижения такого преобразования он использует общение, опираясь при этом в значительной степени на свои собственные личностные, интеллектуальные и психологические особенности. Специфическими для профессии «человек – человек», по мнению Е.А. Климова, являются «все те личностные качества, которые обеспечивают взаимодействие между людьми, понимание людей и эффективное воздействие на них, установление контактов, организацию совместной деятельности» [Климов, 1974, с. 4].

Уровень владения профессией педагога определяется коммуникативной компетентностью, способностью к эффективному общению и сформированностью коммуникативных умений. Составляющими коммуникативной компетенции являются:

- высокий уровень знания языка, его выразительных возможностей, средств убеждения;
- владение культурой общения – этикетная «выверенность» речи;
- опыт речевой деятельности в учебно-познавательной, учебно-профессиональной сферах общения.
- эффективность общения на занятиях обеспечивают сформированные коммуникативные умения, то есть умения использовать личностные способности для достижения коммуникативной цели и владение «технологией» общения и контакта – как вербальной, так и невербальной.

Педагога, который помогает учащемуся в процессе овладения русским языком, облегчает «трудную работу роста», называют педагогом-«фасилитатором», то есть поддерживающим ученика (К. Роджерс).

В сложных условиях постижения учеником неродного языка он стремится поддержать развитие учащихся, увидеть мир их глазами, понять этот мир. В этой миссии педагог естествен, открыт для диалога и открыто выражает свои чувства.

Педагог, выполняющий поддерживающую миссию, есть творческая личность, креативность которой постоянно возрастает. Как правило, творческие личности отличаются разносторонним кругозором, опытом творчества в смежных с профессиональной деятельностью сферах, способностью увлечь, что помогает достичь взаимопонимания, чувства коллектива в решении с учащимися учебных проблем.

К личностным качествам преподавателя РКИ, обеспечивающим эффект его эмоционально-волевого воздействия на процесс обучения, относятся такие волевые качества, как настойчивость в достижении цели, самоконтроль, умение управлять учебным процессом.

Г.А. Китайгородская, будучи сторонницей интенсивных методов, рассматривает обучение как процесс общения, диалога, который носит характер взаимно опосредованной активности между педагогом и обучающимися. По ее мнению, лингводидактический дискурс педагога играет, бесспорно, важную роль в создании, формировании авторитета педагога, в творческой роли, в упрочении доверительных отношений обучающихся и педагога, что способствует повышению мотивации и эмоционального тонуса аудитории. Речь педагога – ключевой фактор в выделении метода активизации резервных возможностей, таких как: устное опережение; взаимодействие ролевых и личностных элементов в обучении; глобальное использование всех средств воздействия на психику обучающихся.

При системном использовании дискуссионных методов педагог становится консультантом, наставником, старшим партнером, что принципиально меняет отношение к нему обучающихся – из «контролирующего органа» педагог превращается в более опытного товарища, играющего в одной команде с обучающимися. Растет доверие к педагогу, растет его авторитет и уважение у обучающихся. Это требует психологической перестройки и специальной подготовки педагога по проектированию такого занятия и цикла занятий, знания активных методов обучения, технологии модерации, психофизиологических особенностей обучающихся. Но все эти вложения с лихвой окупаются эффектами от внедрения дискуссионного метода в обучение.

Выделяются следующие роли педагога:

controller/instructor – руководитель, осуществляющий управление и обучение;

tutor – наставник, дающий совет, подсказывающий обучаемым, как лучше справиться с заданием;

facilitator – фасилитатор, стимулирующий учебную деятельность и направляющий ее в нужное русло;

organizer – организатор, который обеспечивает учащихся необходимыми материалами и помогает им в работе;

promuter – советник, который подсказывает в нужный момент правило, необходимое слово или фразу;

participant – полноправный участник процесса общения и учения, работающий вместе с учащимися;

investigator – исследователь, изучающий положительные и отрицательные моменты занятия с целью улучшения своей педагогической деятельности.

С применением дискуссионного метода обучающая роль педагога отходит на второй план и уступает место таким ролям, как фасилитатор, исследователь или полноправный участник процесса общения. Обучающийся же при этом выступает как исследователь или как активный участник групповых форм работы.

Педагог должен владеть как объяснительным, так и исследовательскими методами обучения. Выступая в роли организатора обучения на проблемной основе, педагог призван действовать скорее как руководитель и партнер, чем как источник готовых знаний и директив для учащихся. В процессе подготовки педагог должен приобрести опыт, который позволит ему:

1. Тонко чувствовать проблемность ситуаций, с которыми сталкиваются учащиеся, и уметь ставить перед классом реальные учебные задачи в понятной для детей форме.

2. Выполнять функцию координатора и партнера. В ходе исследования различных аспектов проблемы помогать отдельным учащимся и группам, избегая директивных приемов.

3. Стараться увлечь учащихся проблемой и процессом ее глубокого исследования, стимулировать творческое мышление при помощи умело поставленных вопросов.

4. Проявлять терпимость к ошибкам учеников, допускаемым ими в попытках найти собственное решение. Предлагать свою помощь или адресовать к нужным источникам информации только в тех случаях, когда учащийся начинает чувствовать безнадежность своего поиска.

5. Организовывать мероприятия для проведения полевых исследований, встреч с другими детьми и представителями общественности для сбора данных.

6. Предоставлять возможность для регулярных отчетов рабочих групп и обмена мнениями в ходе классных обсуждений. Поощрять критическое отношение к исследовательским процедурам, предложения по улучшению работы и выдвижение новых направлений Исследования.

7. Заканчивать обсуждения в классе, исследования и работу по внедрению решений в практику до появления признаков потери интереса к проблеме.

8. При сохранении мотивации разрешать отдельным учащимся продолжать работать над проблемой на добровольных началах, пока другие учащиеся изыскивают пути подхода к новой проблеме.

Тематическое планирование лекционных занятий в рамках экспериментального обучения

№ п\п	**Тема лекционного занятия**	**Количество аудиторных часов**
1.	Обучение русскому произношению. Фонетический аспект в обучении русскому языку как неродному и его цели. Особенности фонетической системы русского языка: произношение гласных звуков, произношение согласных звуков, ритмика и ударение.	2
2.	Работа над интонацией. Приемы и принципы обучения произношению. Характеристика фонетических курсов. Обучение фонетике русского языка детей-билингвов.	2

3.	Обучение русской лексике. Трудные вопросы обучения русской лексике. Принципы отбора лексики: статистические, методические, лингвистические. Активный, пассивный, потенциальный словари. Обучение лексике начинающих. Лексический минимум: продуктивный, рецептивный.	2
4.	Совершенствование лексических навыков (продвинутый этап). Стадии работы над словом: введение, закрепление, активизация слов. Способы семантизации лексики. Особенности обучения русской фразеологии. Особенности обучения детей-билингвов русской лексике.	2
5.	Обучение русской грамматике. Место грамматики в системе обучения русскому языку как неродному. Теоретическая, практическая, педагогическая грамматика. Связь грамматики с фонетикой, лексикой, стилистикой. Подходы к обучению грамматике. Основные принципы организации и представления грамматического материала. Обучение русским падежам.	2
6.	Лингвистические и методические трудности усвоения русского глагола. Методические рекомендации по усвоению русских местоимений, имен прилагательных. Приемы работы с учеб-	2

	ным грамматическим материалом. Использование наглядности при обучении русской грамматике.	
7.	Обучение аудированию на русском языке как иностранном. Цель и особенности аудирования как вида речевой деятельности. Механизмы и уровни аудирования.	2
8.	Обучение аудированию на русском языке как иностранном. Виды и стратегии аудирования. Основные трудности аудирования и пути их преодоления.	2
9.	Обучение аудированию на русском языке как иностранном. Упражнения при обучении аудированию.	2
10.	Обучение говорению на русском языке как иностранном. Понятие и виды говорения. Факторы, затрудняющие обучение говорению. Факторы, определяющие успешность обучения говорению.	2
11.	Обучение говорению на русском языке как иностранном. Психофизиологические механизмы говорения. Уровни говорения. Подходы к обучению говорению	2
12.	Обучение говорению на русском языке как иностранном. Цели обучения говорению. Психоло-	2

	гические и лингвистические особенности монолога, диалога, полилога. Обучение диалогу. Обучение монологу.	
13.	Чтение как вид речевой деятельности. Методика работы над техникой чтения. Обучение чтению как средству получения информации. Упражнения, формирующие навыки изучающего чтения. Языковые упражнения. Речевые упражнения. Работа над художественным текстом.	2
14.	Обучение письменной речи. Письменная речь. Комплекс механизмов. Навыки письма. Основные качества письма. Правила начертания букв. Последовательность изучения. Типы упражнений. Диктант, изложение, сочинение.	2

Тематическое планирование семинарских занятий в рамках экспериментального обучения

№ п\п	Тема семинарского занятия	Количество аудиторных часов
1.	***Проблемный семинар*** Обучение русскому произношению. Фонетический аспект в обучении русскому языку как неродному и его цели. Особенности фонетической системы русского языка: произношение гласных звуков, произношение согласных звуков, ритмика и ударение.	2

2.	***Проблемный семинар*** Работа над интонацией. Приемы и принципы обучения произношению. Характеристика фонетических курсов. Обучение фонетике русского языка детей-билингвов.	2
3.	***Семинар-дискуссия*** Обучение русской лексике. Трудные вопросы обучения русской лексике. Принципы отбора лексики: статистические, методические, лингвистические. Активный, пассивный, потенциальный словари. Обучение лексике начинающих. Лексический минимум: продуктивный, рецептивный.	2
4.	***Семинар-дискуссия*** Совершенствование лексических навыков (продвинутый этап). Стадии работы над словом: введение, закрепление, активизация слов. Способы семантизации лексики. Особенности обучения русской фразеологии. Особенности обучения детей-билингвов русской лексике.	2
5.	***Семинар-дискуссия*** Обучение аудированию на русском языке как иностранном. Цель и особенности аудирования как вида речевой деятельности. Механизмы и уровни аудирования.	2
6.	***Проблемный семинар***	2

	Обучение аудированию на русском языке как иностранном. Виды и стратегии аудирования. Основные трудности аудирования и пути их преодоления.	
7.	***Семинар-исследование.*** Обучение аудированию на русском языке как иностранном. Упражнения при обучении аудированию.	2
8.	***Семинар-взаимообучение*** Обучение говорению на русском языке как иностранном. Понятие и виды говорения. Факторы, затрудняющие обучение говорению. Факторы, определяющие успешность обучения говорению.	2
9.	***Семинар - «мозговой штурм»*** Обучение говорению на русском языке как иностранном. Психофизиологические механизмы говорения. Уровни говорения. Подходы к обучению говорению	2
10.	***Семинар с использованием видеокейса*** Обучение говорению на русском языке как иностранном. Цели обучения говорению. Психологические и лингвистические особенности монолога, диалога, полилога. Обучение диалогу. Обучение монологу.	2
11.	***Семинар с использованием видеокейса***	2

	Обучение чтению. Чтение как вид речевой деятельности. Методика работы над техникой чтения. Обучение чтению как средству получения информации. Упражнения, формирующие навыки изучающего чтения. Языковые упражнения. Речевые упражнения. Работа над художественным текстом.	
12.	***Семинар с использованием видеокейса*** Обучение письменной речи. Письменная речь. Комплекс механизмов. Навыки письма. Основные качества письма. Правила начертания букв. Последовательность изучения. Типы упражнений. Диктант, изложение, сочинение.	2
13.	***Кейс-семинар (case-study)*** Организация учебного процесса. Урок. Комплексность, цели, организация урока. Типы, виды уроков.	2
14.	***Кейс-семинар (case-study)*** Работа творческой группы Организация учебного процесса. Типы, виды уроков.	2

Пример организации и проведения лекции с применением дискуссионной методики по теме «Особенности обучения русскому произношению»:

Основной целью **лекции с применением дискуссионной методики** является углубление теоретических знаний обучающихся по теме

через раскрытие научных подходов, развитие теоретического мышления, формирование познавательного интереса к содержанию дисциплины и профессиональной мотивации будущего специалиста. Этот вид лекции не может использоваться без предварительного погружения обучающихся в материал дисциплины.

Структура подготовки и проведения лекции с применением дискуссионной методики:

1. Постановка цели и задач.

2. Подготовка к проведению лекции.

Преподаватель:

• подбирает материал, необходимый для создания проблемной ситуации;

• разрабатывает конспект проведения лекции с моделированием проблемной ситуации, побуждающей студентов к поискам решения проблемы и шаг за шагом подводящей студентов к искомой цели;

• определяет методы, приемы и средства стимулирования творческой и мыслительной активности студентов;

• подбирает наглядный материал и техническое сопровождение.

Студент:

• должен ориентироваться в материале дисциплины, опираясь на предыдущий опыт ее изучения.

Проведение лекции. Новый теоретический материал представляется в форме проблемной задачи. В ее условии имеются противоречия, которые необходимо обнаружить и разрешить. Весь материал делится на части, каждая из которых включает проблемную ситуацию. Дальше решение проблемных ситуаций идет по алгоритму:

• формулируется проблема, проводится анализ, определяются рамки исследования;

• проблема актуализируется к уровню значимости для каждого студента, готовятся основания (опорные знания) для решения проблемы;

• результаты анализа сопоставляют ситуации с нормой (концепцией, теорией, критериями и т.п.);

• разрабатываются механизмы достижения нормы в исследуемой проблеме;

Ниже представлена *структура лекционного занятия* по методике преподавания русского языка как иностранного с применением дискуссионной методики:

• вступление (введение);

• проблемное изложение материала;

• заключение.

Вступление (введение) определяет тему, план и цель лекции. Оно призвано заинтересовать и настроить аудиторию, сообщить, в чем заключается предмет лекции и ее актуальность, основная идея (проблема, центральный вопрос), связь с предыдущими и последующими занятиями, поставить ее основные вопросы. Введение должно быть кратким и целенаправленным.

Проблемное изложение – основная часть лекции, в которой реализуется научное содержание темы, ставятся все узловые вопросы, приводится вся система доказательств с использованием наиболее целесообразных методических приемов. В ходе изложения применяются все формы и способы суждения, аргументации и доказательства. Каждое

теоретическое положение должно быть обоснованно и доказано, приводимые формулировки и определения должны быть четкими, насыщенными глубоким содержанием. Все доказательства и разъяснения направлены на достижение поставленной цели, раскрытие основной идеи, содержания и научных выводов. Каждый учебный вопрос заканчивается краткими выводами, логически подводящими студентов к следующему вопросу лекции. Количество вопросов в лекции – как правило, от двух до четырех. Иногда отдельные вопросы делятся на подвопросы, облегчающие изложение и усвоение материала. Слишком дробное членение двухчасовой лекции или, наоборот, чрезмерно большие компоненты нежелательны в логическом и психолого-дидактическом отношении. Длительность ее частей должна быть соразмерна с научным значением излагаемых проблем.

Заключение обобщает в кратких формулировках основные идеи лекции, логически завершая ее как целостное. В нем могут даваться рекомендации о порядке дальнейшего изучения основных вопросов лекции самостоятельно по указанной литературе. Все это составляет предмет обдумывания при разработке.

Пример организации и проведения семинара с применением дискуссионной методики по теме «Особенности обучения русскому произношению».

Семинар с применением дискуссионной методики – это практическое занятие, в ходе которого поиск решения проблемы осуществляется через стимулирование творческой активности, когда участникам обсуждения предлагают высказывать как можно большее количество вариантов решения, из которых в дальнейшем выбирается наиболее

удачное для использования на практике. Основной целью такого семинара является стимулирование у студентов творческой активности, динамичности мыслительных процессов, абстрагирования от привычных взглядов и сосредоточения на какой-либо конкретной практической цели.

Структура подготовки и проведения семинарского занятия с применением дискуссионной методики.

1. Постановка цели и задач.

2. Подготовка к проведению семинара.

Преподаватель:

• подбирает материал;

• разрабатывает сценарий;

• определяет методы, приемы и средства стимулирования творческой и мыслительной активности студентов;

• подбирает наглядный материал и техническое сопровождение.

Студент:

• самостоятельно прорабатывает материал по теме занятия.

При разработке сценария семинарского занятия с применением дискуссионной методики преподаватель должен помнить о том, что сценарий включает в себя следующие компоненты:

• формулирование проблемы, которую необходимо решить;

• формирование рабочих групп по 3 – 4 человека и экспертной группы, способной отобрать наилучшие идеи и разработать показатели и критерии оценки;

• тренировочная интеллектуальная разминка для приведения обучаемых в рабочее психологическое состояние за счет активизации их знаний, обмена мнениями и выработки общей позиции по проблеме;

• собственно решение поставленной проблемы;

• оценка и отбор наилучших идей экспертной группой;

• обобщение результатов, подведение итогов работы учебных групп, оценка наилучших идей, их обоснование и публичная защита.

3. Проведение семинарского занятия с применением дискуссионной методики. Занятие начинается с проведения тренировочной интеллектуальной разминки, основной задачей которой является определение уровня подготовленности слушателей к дальнейшей работе. Она позволяет студентам максимально освободиться от воздействия сковывающих факторов, психологических барьеров и дискомфорта.

Тренировочная интеллектуальная разминка осуществляется в форме экспресс – опроса. Преподаватель обращается к студентам с вопросом, на который те должны дать краткий ответ. При затруднении одного отвечающего преподаватель спрашивает другого. Таким образом, в течение 10 – 15 мин. в учебной аудитории проверяется понимание исходных понятий, категорий, принципов, основных теоретических положений и производится подготовка к дальнейшей активной познавательной деятельности. Генерирование идей начинается с подачи преподавателем сигнала о начале работы в учебных группах. Экспертная группа фиксирует и анализирует выдвинутые идеи.

При проведении семинарского занятия с применением дискуссионной методики необходимо соблюдать следующие правила:

1. Любая возникшая идея, неважно насколько она осуществима, должна быть выслушана.

2. Любой может высказать одну или несколько идей одновременно, чтобы не заблокировать свою фантазию.

3. Остальные члены группы должны воздерживаться от критики в адрес выступающего с идеей.

4. После того как идеи высказали все члены группы, происходит их последовательное обсуждение и выработка общего решения.

5. Несогласный с общим решением имеет право выступить с особым мнением на этапе защиты темы.

После подачи сигнала о завершении работы в группах, начинается публичная защита выдвинутых идей с их обоснованием. По результатам защит экспертная комиссия проводит оценку представленных идей. В завершении занятия подводятся итоги всей работы и обобщаются результаты мозгового штурма.

Ниже представлена **структура семинарского занятия** по методике преподавания русского языка как иностранного с применением дискуссионной методики.

1. Организационная часть

Цель – мобилизовать студентов к обучению; активизировать их внимание, создать рабочую атмосферу для проведения занятия. Этап содержит приветствие преподавателя со студентами, выявление отсутствующих, проверку при подготовленности к занятию (возможно короткое фронтальный опрос, короткий тест и пр.)

2. Мотивация и стимулирование учебной деятельности

Предусматривает формирование потребности изучения конкретного учебного материала, сообщение темы, цели и задач семинара. Мотивация способствует четкому осознанию цели семинара, состоит в достижении конечного, запланированного результата совместной деятельности преподавателей и студентов.

3. Обсуждение проблем, вынесенных на семинарское занятие

Заключается в обсуждении и управлении процессом рассмотрения основных вопросов семинара согласно выбранному виду и методики его проведения. Преподаватель должен позаботиться о поэтапном обсуждения и понимании студентами изученной учебной информации.

4. Диагностика правильности усвоения студентами знаний

Состоит в выяснении причин непонимания определенной информации, неумение или ложности выполнения интеллектуальной или практической действия. Осуществляется с помощью устных фронтальных опросов, постановки дополнительных вопросов.

5. Подведение итогов

Предполагает краткое сообщение о выполнении намеченной цели, задач занятия (анализ того, что было рассмотрено, качество деятельности группы и отдельных студентов, оценки их работы).

6. Организация постаудиторной самостоятельной работы студентов

Содержит объяснение содержания задачи, методики его выполнения, краткую аннотацию рекомендованных источников информации, предложения по выполнению индивидуальных заданий.

В заключение следует отметить, что перспективность настоящего исследования заключается в возможности его использования для дальнейшей разработки вопросов использования дискуссионной методики не только для продвинутого этапа, но и для начального и среднего уровня обученности в вузах. Одним из направлений дальнейшего исследования представляется отбор проблемно ориентированного содержа-

ния, а также разработка специального комплекса упражнений, направленных на развитие коммуникативной компетенции на основе критического мышления студентов вузов.

РАЗДЕЛ 3.
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ЛИНГВОДИДАКТИКА И МОБИЛЬНАЯ ЛИНГВОДИДАКТИКА

В разделе представлен анализ работ, в которых рассматриваются основные проблемы мобильного обучения. Дана характеристика ведущих средств мобильного обучения, а также описана их классификация. Раскрывается понятие мобильного учебника. Выделены ведущие формы мобильного обучения – изучение теоретического материала, коммуникация, контроль, практические задания. Особое внимание уделяется технологиям, способствующим внедрению мобильного обучения.

Ключевые слова: мобильная лингводидактика, мобильное обучение (МО), средства МО, мобильный учебник, формы МО, мобильная среда обучения, педагогическая мобильность, мобильные сетевые педагоги, педагогический веб-дизайн, электронные средства обучения, веб-страница, электронная педагогическая технология.

Key words: mobile linguodidactics, pedagogical mobility, mobile network teachers, pedagogical web design, e-learning, web page, e-educational technology.

Мобильное обучение как средство непрерывного образования

Основные тенденции развития образования связаны с повышением качества образования, **компьютеризацией, диверсификацией, индивидуализацией, непрерывностью, многоуровневостью, мобильностью, интенсификацией** образования. Развитие образования обостряет существующие проблемы образования: **доступность, качество, эффективность**. Проблемы характеризуются наличием противоречий, барьеров развития; потребностью преодоления, предмета особого внимания, необходимостью решения, осмысления непонимания. К современным проблемам образования относят вопросы методологии и организации современного образования. Методология современного образования неразрывно связана с целью и механизмом образования, которые реализуются через технологии образования. Идет поиск новых форм, появляется новая форма образования – **мобильное обучение как часть открытого дистанционного образования (ОДО), которое выполняет интегрирующую роль в XXI веке**.

Развитие информационных технологий создало условия для реализации единой информационно-образовательной среды, доступ к которой может быть реализован в любое время и в любом месте. На наших глазах зарождается мобильное образование, как часть ОДО, такое образование использует в качестве средств обучения мобильные беспроводные устройства (сотовые телефоны, коммуникаторы, смартфоны, кар-

манные персональные компьютеры, планшетные компьютеры, ноутбуки с устройствами беспроводного доступа), темпы распространения таких устройств растут очень интенсивно.

В ходе эволюции педагогических технологий осуществляется переход от компьютерных учебников через сетевые образовательные ресурсы к **мобильному обучению языкам** [Куклев, 2006]. Изучение методологии мобильного обучения (МО) становится отправной точкой для дальнейших исследований. Исходя из проведенного нами анализа эволюции электронного обучения, представления понятийного аппарата методологии МО полагаем, что появление новых технологий открытого дистанционного образования (ОДО) в виде МО объективно. В настоящее время методология МО находится в стадии развития вместе с развитием образовательных систем, принципов, методов, средств, форм и технологий обучения; одновременно изменяются методы, нормы, критерии научного познания.

Б. Баннистер [Баннистер, 2006] утверждает, что развитие мобильных мультимедийных услуг, мобильного Интернета, широковещательной мобильной связи способствует мобильному обучению. Ученые обсуждают перспективы МО, выделяя составляющие гибкого обучения, к которому относят дистанционное обучение, включающее on-line, мобильное и дистанционное обучение. В отдельных работах исследуются перспективы и возможности мобильного обучения. А.А. Андреев, В.И. Солдаткин [Андреев, 2002] анализируют применение мобильных портативных персональных компьютеров (МППК) в системе дистанционного обучения, вводят классификацию МППК, включающую специализированные (интегральные обучающие системы, текстовые плейеры, каль-

куляторы, электронные блокноты) и универсальные устройства (сетевые и несетевые). И. Бескровный [Бескровный, 2004] подчеркивает, что основой для внедрения МО является убеждение в том, что этот процесс соответствует современному этапу развития общества и экономики. Если в 1990-е годы обучение было проблемно-сфокусированным, то сейчас на Западе говорят о контекстуальном, неформальном и непрерывном обучении. И. Бескровный приводит основные характеристики современного обучения: ориентированность на обучаемого, индивидуальность, коллаборативность, ситуационность, непрерывность, доступность; новые технологии также ориентированы на учащегося, персонифицированы, мобильны, надежны и доступны. А.А. Федосеев, А.В. Тимофеев [Федосеев, 2005], рассматривая мобильные технологии в образовании, отмечают, что возможностей современных коммуникационных устройств вполне достаточно для полноценной мобильной работы в различных профессиональных областях – бизнесе, науке и образовании; они подчеркивают, что перспективным представляется использование современных мобильных устройств в рамках технологий дистанционного обучения, заметив, что использование коммуникаторов для изучения учебного материала затруднено из-за малых размеров экрана, но и здесь возможно применение специальных устройств вывода информации в виде очков, которые позволяют достичь высоких разрешений. Мобильные устройства обеспечивают взаимодействие участников учебного процесса с различной степенью интерактивности и управление учебным процессом.

Развитие электронного обучения обусловлено значительными изменениями на рынке труда, возрастанием требований к персоналу, внедрением информационных технологий в деятельность специалистов.

Электронное обучение способствует совершенствованию информационно-коммуникационных технологий; формированию информационного общества. Появляется понятие «мобильное обучение» [Куклев, Федоренков, Калита], т.е. **обучение с помощью мобильных устройств, в любое время и в любом месте**.

На основе новых возможностей мобильных телекоммуникационных услуг по доставке учебных текстов, графических материалов и проведению видеоконференций формируется гибкое обучение. В мире широко обсуждаются место и роль мобильных образовательных технологий, а также теория и практика применения мобильных устройств в обучении. В России подобные разработки находятся только на стадии апробации в отдельных вузах, где накапливаются опыт и методы новой педагогики. МО является составной частью ОДО, использует технологии традиционного обучения с учетом специфики открытого дистанционного образования. Методы МО позволяют адаптировать технологии обучения под возможности студентов, делают обучение более удобным для обучаемых, содержат качественно новые возможности его организации. Мобильное обучение придает новое качество обучению, наиболее полно отражает тенденции в образовании современного человека, обеспечивая постоянный доступ к информации в любой момент времени; является новым инструментарием в формировании человека информационного общества, в котором создается новая среда обучения, не зависимая от места и времени. В области МО как компонента электронного обучения получили наибольшее применение компьютерные (электронные) учебники, электронные книги, мобильные учебники в качестве мобильного контента. Развиваются системы мобильного тестирования. Появляются мобильные образовательные игры и симуляторы.

Рост числа карманных персональных компьютеров, смартфонов, коммуникаторов, ультрапортативных бюджетных ноутбуков, а также других беспроводных устройств объективно ведет к использованию мобильного контента в обучении.

Содержательно-функциональная характеристика электронного обучения

Внедрение электронного обучения требует не только интеграции педагогических или технологических подходов в стратегию вузов, но и предоставление услуг, способствующих этой интеграции. В европейских университетах формируется **концепция коллектива**, где знания, вклад и успехи одного становятся доступными для всех. Если подобная концепция материализуется, можно представить себе оживленную сеть университетов по всей Европе, которая постоянно будет пополняться новостями о том, где можно получить профессиональную помощь. В этой связи необходимым представляется рассмотрение типов, видов электронного обучения.

Термин **электронное обучение** нами понимается двояко: а) как обучение при помощи информационно-телекоммуникационных технологий; б) как использование новых мультимедийных технологий и Интернета для улучшения качества обучения путем обеспечения доступа к ресурсам и услугам, к удаленному обмену данными и сотрудничеству. В зависимости от цели, мотива, условий электронное обучение базируется на различных инструментах и технология и может использоваться как:

- самообучение;

- управляемое обучение;
- обучение, направляемое инструктором;
- встроенное обучение;
- теленаставничество и дистанционная подготовка.

Цель 1) **электронного самообучения, управляемого учащимся**, заключается в передаче высокоэффективных знаний **независимым учащимся** (тем, кто желает получить образование на своих собственных условиях). Такой вид иногда называется автономным или самоуправляемым обучением. Содержание курса может включать мультимедийные презентации, web-страницы, другую интерактивную обучающую информацию. При этом все инструкции по самообучению даются в материалах курса, так как самообучающийся лишен возможности прояснить сложные моменты у инструктора, попросить о «помощи». Вместе с тем самообучение ограничивает возможности взаимодействия, обмена идеями и т.д .

2) **Управляемые курсы электронного обучения**, так же как и курсы самообучения, основываются на вебсодержимом, используются средства совместной работы, присущие курсам, поддерживаемым инструктором. Они ориентированы на учащихся, которые имеют возможность соблюдать строгое расписание занятий, желают обучаться, взаимодействуя, дискутируя с другими учащимися, общаться с ведущим (facilitator). Задания при таком типе электронного обучения «вывешиваются» в дискуссионном форуме, где обучающийся может разместить и выполненную домашнюю работу. В этой системе ведущий, в отличие от инструктора, не руководит образовательными событиями напрямую и не

пытается управлять учащимися. Вместе с тем он «всегда под рукой»: отвечает на вопросы учащихся, помогает решать проблемы, может оценивать выполненное задание.

Еще одним типом электронных курсов является 3)**электронное обучение, управляемое инструктором.** В этом случае активно используются web-технологии для управления традиционными занятиями - но **для удаленных учащихся**, разнообразные технологии работы в режиме реального времени, такие как проведение видео- и аудиоконференций, чаты, опросы, белые доски. Инструктор обычно демонстрирует слайды и руководит показом дополнительного материала (эти презентации пересылаются с помощью поточного медиа, сопровождаются голосом инструктора, возможно, и его видеоизображением. Учащиеся могут использовать видеоплеер для просмотра презентации, задавать вопросы, печатая их в окне чата или посылая по электронной почте.

4) **Встроенные (внедренные) курсы** – еще один тип электронного обучения, предоставляющий подготовку по требованию: они обычно внедряются в компьютерные программы, файлы справочной системы, web-страницы или сетевые приложения. Вложенные программы электронного обучения могут располагаться в web-е либо на компьютере учащегося. Обучение по курсу пользователь начинает, как правило, с общей проблемы, затем методично перемещается к определенному «симптому». После подтверждения того, что выбранный «симптом» на самом деле указывает на источник проблемы, пользователь решает: перейти ли сразу к распознаванию проблемы или обратиться сначала к учебному пособию, объясняющему ее суть.

5) **Теленаставничество и дистанционная подготовка** как тип электронного обучения используют видеоконференции, мгновенный обмен сообщениями, Интернет-телефон и другие инструменты совместной работы, помогающие *менторам* руководить обучением своих «подопечных». Отношения **наставничества** имеют тенденцию быть долговременными и фокусироваться на карьерном развитии. **Дистанционная подготовка** имеет более кратковременные, определяемые проектом цели, вместе с тем контакт между обучающимся и дающим советы обычно ограничен определенной темой, решением конкретной проблемы, выполнением конкретного проекта.

Средства, инструменты электронного обучения – в зависимости от характера организации диалога между участниками учебного процесса – могут быть **синхронными** и **асинхронными.** Синхронные взаимодействия осуществляются в режиме реального времени, т.е. все участники процесса находятся в сети в одно и то же время. Медиакомпоненты синхронного взаимодействия включают совместное использование чатов, приложений, белых досок, аудио-и видеоконференций. Асинхронные взаимодействия не требуют одновременного присутствия участников обучения в сети. Асинхронные медиакомпоненты включают электронную почту и онлайновые дискуссионные форумы. Инструменты совместной работы, такие как *онлайновый дискуссионный форум* – своеобразная доска объявлений, новостей, способ обмена идеями; *белая доска* – средство, позволяющее обмениваться графическими образами, инструмент совместной работы, имитирующий деятельность инструктора, когда он рисует учебную информацию на доске, привлекая к этому процессу учащихся; *чаты* – средство, дающее возможность мгновенного обмена сообщениями, *web-туры и путешествия* – средство и способ

учебного «путешествия» вслед за ведущим по Интернету; *односторонние* (обучающий показывает слайды, которые воспринимаются в сопровождении поясняющей информации учащимися) и *двусторонние презентации* (последние позволяют учащимся задавать вопросы по ходу презентации, делать комментарии, иным образом участвовать в происходящем и т.д.) – делают возможным свободное взаимодействие удаленных учащихся для решения общих учебных задач.

Различные типы и инструменты доставки электронного обучения могут гарантировать эффективность обучения в случае реализации ими ряда **функций:** а) если обеспечена сетевая доступность курсов электронного обучения; такой вид деятельности называют **публикацией** курса; б) если осуществляется **администрирование** электронных курсов; в эту задачу включаются: регистрация учащихся, назначение администраторов и инструкторов курсов и т.д.; в) если ведется **контроль** и отслеживание **доступа** к курсам, модулям, регистрируются оценки по отдельным тестам, другим оцениваемым видам деятельности.

Роль мотивации в дистанционном изучении русского языка

Мотивация в ДО, в том числе, в обучении иностранному языку, является одной из наиболее педагогически значимых в современном образовании, определяющая успешность учебной деятельности.

Формированию мотивации посвящены работы многих ученых. Н.М. Симонова изучала структуру мотивации при усвоении иностранного языка в языковом вузе, предлагая пути её повышения на основе **вовлечения студентов в совместную учебно-познавательную**

(учебно-исследовательскую) деятельность. Н.Н. Касаткина обосновала модель повышения уровня мотивации студентов к изучению иностранного языка на основе контекстного обучения. Различные аспекты формирования мотивации к изучению иностранного языка у студентов неязыковых специальностей рассматриваются в работах А.Н. Букиной, Н.А. Емельяновой, Н.В. Квач.

Для повышения мотивации в ЭО можно опираться на модель американского исследователя Джона Келлера, которая успешно используется специалистами по дистанционному обучению. Сначала, он предлагал привлечь внимание обучаемого, затем убедить его в важности и значимости обучения, после этого, поддержать его уверенность в себе и, в конце концов, добиться удовлетворенности.

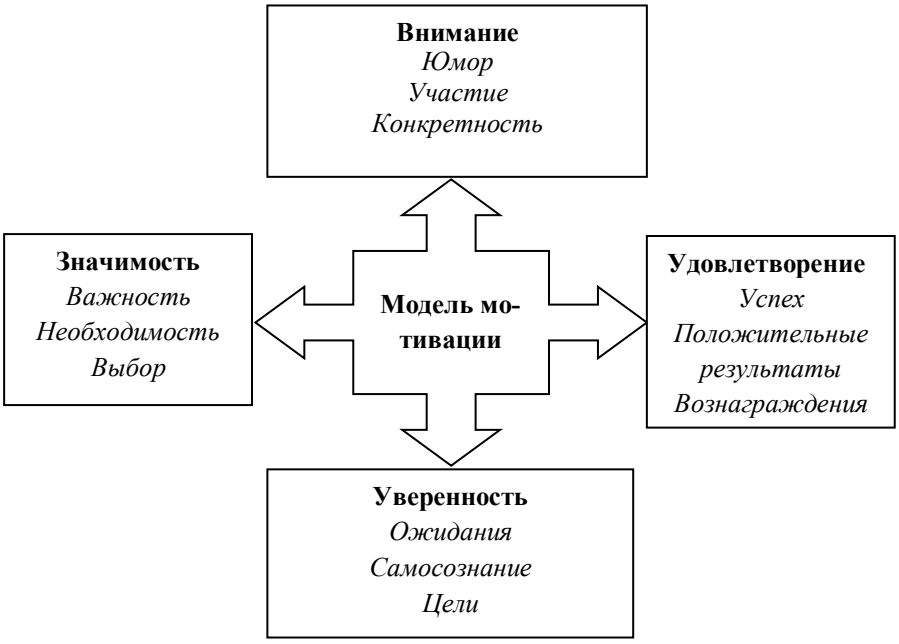


Рисунок. Модель повышения мотивации Джона Келлера

Эффективность использования этой модели подтверждена наблюдениями – в течение года количество учащихся, прекративших обучение, уменьшилось на 22% [Суходолова, 2015].

Залог успешного дистанционного обучения – желание обучающегося прийти на следующий урок, сделать следующее задание, посмотреть следующее видео и т.д. Правильный подход, помогает поднять заинтересованность и стимул к обучению русскому языку.

Как мы знаем, не все зарегистрировавшиеся ученики приступают к изучению курса. Помешать им могут объективные препятствия в виде неудобства времени занятия, так и необъективные, вроде отсутствия моральной готовности начать курс. Несмотря на ЭО, в период между регистрацией и началом курса, коммуникация с потенциальными обучающимся значительно повышает процент участников, из всех первоначально зарегистрировавшихся.

Для того чтобы повысить уровень личной ответственности учащихся, обучающихся дистанционно, необходимо усилить социальную роль преподавателя. Своевременная, конструктивная обратная связь помогает сохранить и повысить мотивацию. Обратная связь должна быть неформальной, адресной и поддерживающей. Можно называть обучающихся по именам, запоминать их истории, рассказывать свои, писать личные сообщения, поздравлять их с днем рождения – быть больше, чем транслятором информации, чтобы влиять на их поведение.

Хорошим приемом, позволяющим удерживать внимание, является деление курса на отдельные модули и постановка четких целей в каждом модуле. Для того чтобы они не потеряли интерес к учебе и не испугались трудностей русского языка, очень важен обдуманный и равномерный темп подачи учебного материала, желательно использовать

понятные обучающимся термины и примеры, предоставлять информацию о том, как данная учебная программа поможет им стать более компетентными. Неожиданные элементы в учебных курсах и разные формы работы вызывают всплески мозговой активности, пробуждают любопытство, что поддерживает внимание, и улучшает запоминание материала.

Интерес к обучению повышается, если обучающиеся видят взаимосвязь между получением знаний и навыков и развитием своей карьеры. Для повышения значимости курса можно использовать яркие примеры, близкие к реальным жизненным ситуациям. Теоретический материал нужно привязать к решению конкретной задачи. В конце каждого модуля обучающиеся должны осознать, что у них появились новые навыки, которые они смогут применять на практике.

Важно укреплять уверенность обучающегося в том, что он успешно овладевает материалом и справляется с поставленными задачами. С этой целью желательно предоставлять ему возможность добиваться промежуточных результатов, создавать ситуации успеха.

Самостоятельная постановка целей повышает мотивацию обучающегося. Главное в ДО – результаты, сходные с ожиданиями обучающихся, и то, что обучение приведет к позитивным переменам в их жизни.

Особенности самообучения, взаимообучения, сетевого обучения, интернет-обучения, ценностно-ориентированного обучения как средств и способов мобильной лингводидактики

С появлением в конце XX века новых педагогических технологий произошли изменения в понимании структуры и функционирования образовательного процесса, в этой связи сегодня кардинально меняется роль преподавателя как одной из его ключевых фигур. Этот факт сегодня отмечают и практики, и педагоги-исследователи.

Под воздействием этих процессов отечественная система образования разработала и перешла на новые федеральные государственные стандарты, основывающиеся на истине: успешного в будущем члена социума нужно в первую очередь научить учиться самостоятельно.

Известно, что **информация, собранная самостоятельно и самостоятельно усвоенная, лучше закрепляется в памяти**. Самообучение – это самостоятельная деятельность человека, направленная на получение знаний и опыта.

Ещё несколько десятилетий назад основными источниками для самообучения являлись печатные издания (книги, газеты, журналы), теле- и радиовещание. Но информационно-коммуникационные технологии в наше время отличается широтой средств и способов передачи учебной информации.

Учебная информация – это часть социальной информации, специально отобранная и организованная для обеспечения возможности

достижения целей обучения, соответствующих программным целям общества [Бовтенко, с.110].

Процесс восприятия учебной информации следует рассматривать как процедуру отбора, сопоставления и выявления той ее части, которая является действительно новой для обучающегося, расширяет его представление в той или иной области или сфере. В социальных системах информационное взаимодействие осуществляется в основном через общение людей друг с другом непосредственно или с помощью технических, в том числе мобильных и программных средств, графической или текстовой информации.

Общепризнанно, что в современной России активно происходит переоценка общественных и личностных ценностей, меняются подходы к их формированию.

«*В конкретных условиях сегодняшнего дня меняются основные отношения личности в социальном и предметном мире на основе усиления в них таких компонентов, как* ***прогнозирование, свобода выбора, самоопределение и эвристика***» [Бовтенко, с.3]. Реализация этих компонентов возможна только при решении проблемы ориентации личности в мире ценностей.

Актуальность **ценностно-ориентированного подхода** в обучении определяется тем, что в современном образовании существует острая потребность в выделении и формировании системы ценностных ориентаций как основы определения учащимся и педагогом целей обучения, поскольку мотивация и положительное отношение к предмету является важнейшим условием активизации образовательного процесса, условием активизации учебно-познавательной деятельности.

Категория «ценность» является одной из общенаучных и общечеловеческих категорий. Основаниями ценностно-ориентированного подхода как педагогической теории служат аксиология и психологическая теория мотивации деятельности. Аксиология – наука о ценностях и ценностных ориентация (Б.Г. Ананьев, С.Ф. Анисимов, В.А. Василенко, А.Г. Здравомыслов, В.П. Тугаринов и др.).

Самообучение стало более простым и доступным широкому контингенту людей. Сеть Интернет, в свою очередь, открыла безграничные возможности не только для обычных людей, но и для людей с особенными потребностями в учебной информации. Как следствие размещения образовательного процесса в Интернет и развития информационно-коммуникационных технологий появилось понятие Интернет-обучение.

Согласно исследованиям Фонда общественного мнения (ФОМ) в области использования Интернет в сфере образования в 2015 г.: 45% пользователей Интернет читали, скачивали учебники, статьи, книги; 37% смотрели видеоуроки, лекции, обучающие фильмы; 26% обсуждали вопросы, связанные с работой или обучением, в социальных сетях, на форумах. В целом пользовались образовательными, обучающими сайтами 21% интернет-пользователей. Сегодня хотят продолжить своё образование, получить другую специальность или дополнительные знания, навыки 44% интернет-пользователей [по данным ФОМ июнь 2015 г. http://fom.ru/Nauka-i-obrazovanie/12256].

Рисунок. Использование Интернета в сфере образования в 2015 г.

[по данным ФОМ июнь 2015 г. http://fom.ru/Nauka-i-obrazovanie/12256]

Преимущественные позиции Интернет занимает в самообразовании и личном развитии – 57% интернет-пользователей. Для получения основного образования (школа, техникум, вуз и т.п.) интернет использует 12%. Получают дополнительное образование (повышение квалификации) 14% от общего числа респондентов [по данным ФОМ июнь 2015 г. http://fom.ru/Nauka-i-obrazovanie/12256].

Традиционная технология ставит цель – обучение за приемлемые ресурсы и затраты на обучаемого и обучающего (время, средства, технологии), а Интернет-обучение (обучение через интернет) ставит целью обучать быстро, эффективно, рационально, предметно.

Современное интернет-обучение – активно развивающаяся система дистанционного обучения, теперь не является проблемой получение полноценного образования практически по любому предмету с помощью интернета. Имеет ряд преимуществ – обучение в индивидуальном темпе, свобода и гибкость, доступность, социальное равноправие. В сети появляется все больше сервисов, помогающих получать новые знания [Азимов, С. 339].

Рисунок. Выбор интернет-пользователей в получении высшего образования в очной или дистанционной форме [по данным ФОМ июнь 2015 г. http://fom.ru/Nauka-i-obrazovanie/12256]

Сетевое или так называемое взаимообучение (англ. *networked learning, peer-to-peer learning; сокращенно p2p-learning*) базируется на идее массового сотрудничества, идеологии открытых образовательных

ресурсов, в сочетании с сетевой организацией взаимодействия участников. [Кирьякова, 1996]

Сетевое обучение – это в первую очередь индивидуальный процесс, основанный на самодисциплине. При помощи этого процесса мы осмысливаем информацию, наблюдения и идеи. Сетевое (взаимное) обучение представляет собой модель «равный к равному».

Взаимообучение – метод группового обучения, основывающийся на разности способностей, теоретической и практической подготовленности учащихся и заключающийся в обмене основной и дополнительной изучаемой информацией, в совместной отработке умений и навыков, взаимопроверке прочности усвоения. Взаимообучение позволяет каждому учащемуся попеременно исполнять роль учителя и обучаемого, способствует закреплению знаний взаимодействующих партнеров, активизации их мышления, воображения, речи и внутреннего самостимулирования.

В дидактике и андрагогике обязательным условием является наличие педагога, действия которого направлены на создание учебного контекста, оптимальных условий для учения и самообучения.

Во взаимном обучении функции педагога выполняет учебное сообщество. Это является отличительной чертой данного направления от традиционных методов обучения.

Участники взаимного обучения, опосредованного информационно-коммуникационными технологиями, осуществляют «непрерывное совместное производство общей учебной среды» и «создание учебного контекста, необходимого и достаточного для их самообразования» [Кирьякова, 1996].

Еще в советское время В. К. Дьяченко, российский педагог, выдающийся дидакт, доказал, что отношения «ученик – ученик» ничуть не менее эффективны в плане передачи знаний, чем отношения «учитель – ученик».

В этих условиях становится понятна популярность и использование взаимообучения сегодня в разных сферах человеческой деятельности, а «переход от обучения к самообразованию – один из современных дидактических принципов высшей и средней школы» [Гальскова, 2006, с. 28], что прописано, в том числе, и во ФГОСах как основных нормативных документах в сфере образования.

Популяризация таких видов обучения как самообучение, сетевое (взаимообучение), интернет-обучение, ценностно-ориентированное обучение становится закономерным явлением. Они широко распространены сегодня в преподавании и разных, связанных с ними, областях человеческой деятельности. В том числе эти средства и способы информационно-коммуникационных технологий часто используются и в сфере лингвистического образования.

Поисковые системы открывают огромные возможности для самообучения – стоит лишь написать запрос интересующей информации в строке поиска. Поисковая система Google разработала и внедрила голосовой поиск информации не только на компьютерах, но и на мобильных и планшетных устройствах, что еще упрощает процесс поиска информации. Особенно данная возможность будет удобна людям с ограниченными возможностями здоровья.

Современный потенциал мобильной лингводидактики позволяет разработчикам дидактических материалов оперировать таким комплексом вербальных и невербальных средств, какого в их

распоряжении никогда еще не было. Эти средства дают возможность создавать эстетичные, увлекательные, познавательные, проблемные материалы по русскому языку и тем самым повысить мотивацию учащихся на всех этапах и уровнях его изучения.

Другое исключительно важное качество обучающей программы, работающей как локально на компьютере или мобильном техническом устройстве, так и доступа к ней через Интернет, которым не обладает ни одно из существующих средств обучения, – это **способность взаимодействовать с человеком**. Следовательно, с его помощью можно не только а) **предъявлять учебный материал** и б) **фиксировать реакции учащегося**, но и в результате их оперативного анализа тут же в) **менять стратегию и тактику учебного процесса**. Это значит, что у педагогов появилась возможность создавать **адаптивные дидактические материалы**, с которыми учащийся сможет работать **самостоятельно**, в индивидуальном темпе, в заданной или свободной последовательности, с разной степенью глубины, полноты и сложности.

Существенной для решения проблем современной методики особенностью технологии мультимедиа является возможность объединения целого, очень значительного по объему, обеспечивающего длительный этап обучения, комплекса учебных материалов на одном материальном носителе. Другими словами, обучение всем видам речевой деятельности заложено в одну программу, благодаря ее мультимедийной составляющей. А так как в программу можно заложить системы управления этим комплексом и отбора любого материала из него по запросу пользователя, тестирующие программы, в которые можно включить все параметры для определения факторов, предусматриваемых личностным подходом (мотивацию, уверенность, предшествующую практику

изучения русского языка, шаг усвоения и т.д.), то можно сказать, что в нашем распоряжении появилось средство, обеспечивающее функционирование **личностно-ориентированных моделей обучения**.

Развитие личностно-ориентированных моделей обучения связано с понятием «**думание**». И.А. Зимняя считает, что думание правомерно определять как **вид речевой деятельности**, если его рассматривать как своеобразную форму общения, взаимодействия человека с самим собой [Зимняя, 1985, с. 92]. Согласно концепции И.А. Зимней, процесс думания часто предшествует основным формам взаимодействия человека с другими людьми (говорение, слушание, чтение и письмо), играя роль своего рода **мысленного «черновика»**, подготовки речевой деятельности «во внутреннем плане», самопроверки правильности выполнения таких видов речевой деятельности, как говорение и письмо.

Такие психологические качества обучающей программы как структурированность материала, логичность учебной информации, своевременное и уместное обогащение её мультимедиа, цветовое и шрифтовое оформление и др. способствуют развитию необходимого любому человеку коммуникативно-речевого аспекта думания. Кроме того, благодаря своей интерактивности, компьютерные технологии способны поддерживать такое исключительно важное требование к языковым учебным материалам, как коммуникативность.

Таким образом, есть основания говорить о необходимости информатизации области преподавания русского языка, о системном внедрении средств информационных технологий.

Наряду с мультимедийностью обучения РКИ с помощью мобильной лингводидактики обучающая программа интерактивна. Этот тер-

мин означает поочередные «высказывания» (в широком смысле – от выдачи информации до произведенного действия) каждой из сторон. Причем каждое высказывание производится с учетом как предыдущих собственных, так и высказываний другой стороны. Существенно, что такое определение интерактива снимает некоторые вопросы, связанные с традиционными учебными материалами. Отличие становится еще более явным, когда обучающая программа продуцирует очередное высказывание, т.е. выдает информацию, изначально не заложенную в память. В этом случае очередное «высказывание» генерируется на основе предыдущих.

Жанры урока по русскому языку как иностранному с применением мобильной лингводидактики

Известно, что понятие жанр в методике понимается как разновидность речи, определяемая условиями её употребления [Азимов, 2012]. В словаре русских синонимов и сходных по смыслу выражений Н. Абрамова синонимом жанра определяется *стиль* или разряд.

Выбор жанра (стиля) урока (занятия) является очень важным для подготовительного этапа обучения, так как направлен на достижение его основной и промежуточной цели. Жанровая направленность урока по русскому языку как иностранному с применением мобильной лингводидактики имеет свою специфику, которая основана на главной цели такого урока – формировании коммуникативной компетенции учащихся. В связи с этим учёные выделяют такие основные черты урока:

1) речевая направленность;

2) функциональность;
3) ситуативность;
4) индивидуализация обучающего процесса;
5) мотивированность учащихся [Пассов, 1988].

В мобильной лингводидактике выделяют следующие жанры уроков (занятий) с применением современных информационно-коммуникационных технологий:

- коучинг;
- разговорный клуб;
- эко-библиотека;
- концертная программа;
- русский язык онлайн;
- онлайн-турниры;
- интенсивные тренинги;
- видео курс;
- адаптация;
- бизнес курс;
- тренинг-курс;
- лекция;
- семинар;
- вебинар;
- экскурсия;
- конференция;
- форум;
- деловая игра;
- диспут;
- изучения нового учебного материала;

- урок – КВН;
- театрализованное представление;
- учение через обучение;
- веб-занятия;
- дебаты;
- контрольно-учетный урок;
- конгресс;
- съезд;
- краткосрочные курсы;
- дистанционные курсы.

Рассмотрим каждый жанр более подробно и отметим наиболее актуальные, определим их использование для **обучения русскому языку как иностранному** с учётом специфики мобильной лингводидактики.

Коучинг (англ. *coaching* – обучение, тренировки) – это философия, включающая тренинговые технологии, обучающие новым способам мышления, поведения, которые могут быть успешны в процессе взаимодействия с людьми и способствовать эффективному профессиональному самосознанию и становлению личности.

Коучинг – это новое направление в образовательной сфере. Ранее такое явление отождествлялось с понятиями «бизнес», «психотерапия», «психоанализ» или «психология», а ведь использование коучинговых техник открывает огромные перспективы в подготовке будущих специалистов и способствует развитию профессионального самосознание учащихся. **Раскрытие внутреннего потенциала, который мобилизуется** при активном и созидательном коучинговом процессе, позволяет

максимально быстро помогать ставить и достигать цели путём освоения передовых стратегий в получении результата.

Коучинг может научить умению активизировать профессиональные способности и возможности, ведь самосознание в профессии – это уже первый шаг к профессиональному становлению. Важным фактором в образовательном коучинге, который выстраивает схему взаимодействия педагога с учащимися по принципу «здесь» и «сейчас», является взаимоотношение между преподавателем и студентами, организованные таким образом, чтобы учащиеся включились в поиск лучших решений своих образовательных задач с полным погружением в проблему и осознанием своей роли в ней. При решении и реализации образовательных задач происходит стимуляция и активизация мышления, побуждающая к самосовершенствованию.

В образовательном процессе коучинг представлен в следующих направлениях:

- психолого-педагогическое сопровождение студентов, направленное на достижение результата, цели в процессе партнерского взаимодействия;
- формирование и поддержка активности студентов методами проективного и интерактивного социального взаимодействия;
- постепенное увеличение осознания и развитие способностей личности.

Все направления в образовательном процессе технологично проявляются посредством:

- погружения совместно с педагогом в ситуацию, которая проигрывается в воображении или сценически, вызывая эмоции, проявляющие индивидуальные ценности, в результате открывается новое понимание своих способностей;
- студенты оценивают наличие установок в контексте изучаемого материала и объясняют свои эмоциональные переживания, которые могут возникать в результате столкновения личностно значимых смыслов с теми, которые выводятся на уровень решения проблемных ситуаций;
- выявление и постижение личностно и социально значимых ценностей при изучении учебного материала, которые могут повлиять на развитие профессионального самосознания.

Все перечисленные технологии возможно реализовать средствами диалогического общения, которое разделено на 4 этапа:

1. Мотивационный этап или этап постановки цели.

2. Этап планирования и выбор действий для достижения цели.

3. Этап осуществления запланированных действий и реализация плана.

4. Этап заключительный (рефлексия).

Компетентный **преподаватель-коуч** правильно подберет наводящие вопросы, смоделирует на уроках те или иные ситуации, **заставляя ученика самостоятельно прийти к необходимым ему знаниям**, а затем многократно закрепить их. Как известно, знания, которые мы нашли сами, остаются с нами гораздо дольше, чем те, которые нам преподали во время лекции.

Использование педагогом психологических техник: эмпатическое слушание; присоединения; глубинное слушание − позволяет достичь доверительных отношений и создать условия для развития успешного личностного роста студента, который поможет в профессиональном становлении.

Важной задачей преподавателя-коуча является выявление лучших личностных качеств, которые могут помочь стать успешными в профессиональной деятельности и сформировать чувство ответственности у студентов за выполнение и решение профессиональных и личностных задач.

Студент несет ответственность за свои результаты. Побудительный импульс, заставляющий субъектов работать в системе «коучинг», – это потребность в изменениях.

Развитие профессионального самосознания при коуч-сессии возможно лишь при понимании учащимся разницы между тем, какой он сейчас и каким бы хотел стать, и готовности думать иным, непривычным для него способом. Это способствует развитию и совершенствованию профессиональных действий и осознанию ответственности за результат.

Следующий жанр урока по русскому языку как иностранному мы рассмотрим «**разговорный клуб**». Данный жанр урока предполагает занятия в виде дискуссий на заданную тему, где каждому участнику предлагается высказать свое мнение. Занятия направлены на развитие разговорных навыков. На встречах присутствует носитель языка, который ведет дискуссию и направляет ход беседы. Темы дискуссий определяются заранее.

Перед участием в выбранном курсе учащийся самостоятельно знакомится с учебным материалом и регистрируется именно на то занятие, которое планирует проработать. Занятия проводятся в очной или дистанционной форме. В дистанционной форме разговорный клуб проводится по средствам ИКТ, например, программы Skype. Максимальное количество участников при дистанционной форме в клубе – 7 человек.

Урокам в форме разговорного клуба присущи следующие черты:

- общение на различные темы;
- постоянная речевая практика и развитие восприятия речи на слух;
- проработка распознавания акцентов языка;
- ролевые игры и упражнения.

Не являясь структурированным курсом, жанр урока *разговорный клуб* выступает, тем не менее, важным дополнением к индивидуальному обучению. У учащихся появляется возможность проверить свой разговорный уровень, скорость реакции при общении на изучаемом языке, услышать речь других учащихся.

Обучение русскому языку по средствам интернет-сайта (портала) ещё один из жанров уроков – русский язык онлайн. Сайт (портал) посвященный обучению русскому языку может содержать следующий учебный материал: правила, упражнения, задания, видеоуроки, аудиоуроки, тесты, задания на самоконтроль и т.д. Весь учебный материал структурируется по темам, урокам, лекциям.

Индивидуализация в данном жанре уроков возможна при наличии личного кабинета учащегося и аналогична дистанционному обучению. Существенным отличием от дистанционного курса является нелинейность обучения, т.е. учащийся может изучать учебный материал с

любого урока или же выполнять задания и упражнения по интересующей его теме.

К преимуществам данного жанра уроков можно отнести: неограниченное количество обучающихся, мобильность, доступность 24 часа из любой точке мира по средствам интернет, возможности размещения мультимедийного обучающего контента, а при наличии форума и интерактивность.

Игровой жанр урока русского языка, мотивирующий учащихся к получению знаний и командной работе, *онлайн-турниры по русскому языку*.

Цели данного жанра направлены:

- на проверку знаний учащихся по русскому языку;
- на решение проблемных вопросов и умению находить решения самостоятельно;
- на приобщение к работе с научно-популярной и справочной литературой по русскому языку;
- на активизацию мыслительной деятельности учащихся;
- на развитие интеллекта, внимания, памяти, воображения;
- на формирование положительной мотивации изучения предмета;
- на воспитание любви к родному языку;
- на воспитание чувства товарищества, взаимопомощи, ответственности.

Онлайн-турниры по русскому языку это групповая игра с использованием атрибутов команд (гербы, флажки), карточки, кубок, грамота, иллюстрации, изображения. Главная цель игры получить как можно больше очков за выполнение заданий в виде вопросов, блиц-опросов, творческих заданий и выиграть. Форма проведения как очная в классе

(аудитории), так и дистанционная по средствам ИКТ и использованием технических средств (интерактивная доска, онлайн тест и т.д.).

Еще одним из эффективных жанров уроков русского языка можно отметить **интенсивные тренинги**. В самом названии данного жанрового направления урока заложено его понятие «интенсивный» – насыщенный. Занятия данного вида проводятся в короткие сроки и направлены на усвоение значительное количество учебного материала, решение проблемных вопросов в интересующих темах и совершенствование умений.

К преимуществам данного вида занятий можно отнести:

- значительное увеличения уровня знаний в короткие сроки;
- занятия в мини-группах (5-8 учащихся), что предполагает индивидуальную работу преподавателя с каждым учащимся;
- повтор сложных тем и получение индивидуальных рекомендаций по дальнейшей подготовке;
- практические задания и обсуждение ошибок.

Одним из эффективным жанром занятий по русскому языку являются **видеоуроки**. Данный вид занятий можно использовать как отдельный вид обучения (самообучения), так и как часть очного или дополнительного курса в аудитории.

Новые ИКТ и интернет так стремительно ворвались в нашу жизнь, что изменили представление о привычных вещах. Еще недавно сложно было представить, что можно легко и просто получить ответ на любой вопрос. Сейчас всем доступны видеокурсы – информация, записанная на CD, DVD дисках или файлы в интернете, которые можно ска-

чать. Любой человек, независимо от места проживания, получил неограниченный доступ к знаниям. В этом плане обучающие видеокурсы стерли границы и открыли равные возможности перед всеми.

Обучающие видеокурсы очень актуальный жанр по русскому языку. Дистанционное обучение, семинары, тренинги все больше внедряются в жизнь, такая форма обучения идеально подходит для удаленных населенных пунктов, избавляя от необходимости ехать учиться в крупные образовательные центры.

Такое обучение более эффективное, оно дает возможность общаться с автором для более детального изучения, можно связаться по скайпу или переписываться по электронной почте.

Интернет дает нам знания, учит, развивает, он все больше заменяет реальную жизнь, постепенно вытесняя информацию на бумажных носителях. Обучающие видеокурсы имеют большие перспективы и будут охватывать все большее количество людей.

В современном мире интенсивно развиваются социальные, межкультурные, экономические контакты, что увеличивает желание молодых людей изучать язык в стране его происхождения. Успешность обучения студентов-иностранцев, уровень их профессиональной подготовки в большой степени зависит от их социальной адаптации в стране пребывания [Балыхин, 2014, с. 9].

Адаптационные занятия (уроки) по русскому языку для студентов-иностранцев это процесс их активного приспособления к новой социально-культурной среде страны пребывания.

Различают следующие виды адаптации студентов-иностранцев: социально-культурную, социально-психологическую, учебно-профессиональную, социально-бытовую, социально-экологическую. При этом

адаптация происходит на трёх уровнях: физиологическом, психологическом, социальном [Балыхин, 2014, с. 354].

Занятия в жанре адаптации направлены на освоение социально-психологических особенностей окружающей среды и представляет собой процесс налаживания адекватного обмена рациональной и эмоциональной информацией с другими людьми.

Учебно-профессиональная адаптация студента-иностранца заключается в его активном и творческом приспособлении к специфическим условиям обучения в учреждении профессионального образования.

Под социально-бытовой адаптацией студента-иностранца понимается приспособление к жилищно-бытовым условиям страны пребывания.

Основные задачи адаптации:

- на подготовительном этапе – методическая помощь преподавателям в осуществлении ими педагогической поддержки студентов-иностранцев, определение уровня сформированности у них готовности к социальной адаптации;
- на основном этапе – организация поэтапной работы по формированию у студентов-иностранцев готовности к социальной адаптации;
- на заключительном этапе – коррекция данного процесса, отслеживание, анализ и оценка полученных результатов.

Выделяется два направления занятий по адаптации: аудиторная и внеаудиторная работа. В процессе аудиторной работы осуществляется актуализация межкультурного компонента в содержании изучаемых

дисциплин. Здесь предполагается широкое использование интерактивных форм и методов обучения, коммуникативных технологий. В ходе внеаудиторной работы студенты-иностранцы вовлекаются в разнообразные воспитательные мероприятия.

В качестве методов социальной адаптации студентов-иностранцев необходимо активно использовать интерактивные методы обучения и воспитания, такие как групповое обсуждение, групповой тренинг, деловые и ролевые игры, игры-состязания, игры-драматизации, проектные игры, разбор конкретной ситуации, мозговая атака, дебаты, круглый стол, групповые проекты, дискуссии. Их использование повышает активность студентов, развивает их умение работать сообща, продуктивно взаимодействовать с представителями различных культур, преодолевать коммуникативные барьеры.

В качестве организационных форм необходимо использовать следующие формы обучения и воспитания: коллективные, групповые и парные формы работы; тренинги, проекты, деловые и ролевые игры, беседы, встречи, дискуссии, круглые столы, праздники, просмотры фильмов, экскурсии в музеи и на выставки и др. Вовлечение студентов в разнообразные организационные формы работы обеспечивает развитие их адаптивных возможностей в новой среде, повышает уверенность в себе, помогает им глубже узнать особенности менталитета российских людей, их национальные обычаи и традиции, обеспечивает приобретение опыта позитивного взаимодействия с представителями различных культур и т.п.

В процессе социальной адаптации студентов-иностранцев используются разнообразные технические средства обучения (компьютер, мультимедийный проектор), наглядные пособия (фотографии, таблицы,

модели), печатные материалы СМИ, научная и справочная литература; информационные ресурсы сети Интернет и др.

Многие зарубежные компании открыли и продолжают открывать свои представительства и филиалы в России. Они стремятся поставлять свои товары и услуги на российский рынок. Языковой барьер является серьезным препятствием для продуктивного сотрудничества. Начиная свой бизнес в России лучше быть готовым говорить с партнерами на одном языке.

Бизнес-курс подразумевает некий синтез общих знаний по языку и деловой терминологии и принятых грамматических структур. Данный курс помогает усвоить необходимую лексику при переговорах, проведении презентаций и деловой переписке.

Рекомендуется изучать русский язык в группах по 2-3 человека.

Бизнес-курс включает обучение различным формам делового общения в разных ситуациях: деловые переговоры и переписка, контакты по телефону, подготовка документов и многое другое.

Курс состоит из разделов, каждый из которых охватывает тот или иной аспект профессиональной деятельности. Каждый раздел включает в себя необходимый и достаточно объемный лексический материал, лингвистические и страноведческие комментарии, аутентичные тексты для чтения, раскрывающие профессиональную тематику. По ходу обучения отрабатываются фонетические навыки.

В обучении иностранным языкам – и русский как иностранный здесь не исключение используется коммуникативный подход. С первых же занятий все действия педагога направлены на то, чтобы «разговорить» учащегося, заставить его употреблять в речи весь имеющийся у

него запас лексических и грамматических единиц в рамках той или иной ситуации делового общения.

Основное внимание в каждом разделе уделяется развитию навыков делового общения, что обуславливает наличие в каждом разделе большого количества диалогов, ролевых игр, закрепляющих устных упражнений. Неотъемлемой частью курса является развитие навыков делового письма.

Большой интерес желающих изучать русский язык приобретают бизнес курсы в сети Интернет, которые проводятся по средства Skype или дистанционных площадок.

Тренинг-курсы по русскому языку это жанр интенсивных краткосрочных занятий. Они позволяют в кратчайшие сроки получить именно тот объем и уровень языка, который нужен в определенной цели его использования. Например, учащийся готовится к важному собеседованию на русском языке и ему необходимо показать себя с лучшей стороны или хочет систематизировать грамматическую структуру языка. В рамках данного интенсивного вида обучения достижение желаемого результата возможно уже за 2-3 дня.

Цели тренинга:

- развитие навыков делового общения на русском языке;
- преодоление языкового барьера и повышение уверенности во владении русским языком;
- развитие навыка понимать разговорную русскую речь;
- тренировка навыков общения по телефону;
- овладение навыками правильной переписки по электронной почте;
- тренировка навыков произношения.

Формат обучения на тренингах по русскому языку:

- мини-лекции;
- тесты;
- коммуникативные упражнения;
- ролевые игры;
- работа в группах;
- индивидуальные задания;
- работа над произношением;
- методики быстрого обучения русских слов.

К традиционному жанру урока русского языка относятся лекции и семинары.

Лекция предполагает изложение значительной части теоретического материала изучаемой темы.

В зависимости от дидактических задач и логики учебного материала распространены вводные, установочные, текущие и обзорные лекции. По характеру изложения и деятельности учащихся, лекция может быть информационной, объяснительной, лекцией - беседой и т.д.

Лекционная форма проведения урока целесообразна при:

- изучении нового материала, мало связанного с ранее изученным;
- рассмотрения сложного для самостоятельного изучения материала;
- подаче информации разными блоками, в плане реализации теории укрупнения дидактических единиц в обучении;
- выполнении определенного вида заданий по одной или нескольким темам, разделам и т.д.
- применении изученного материала при решении практических задач.

Структура лекции определяется выбором темы и цели урока. Другими словами, лекция строится на сочетании этапов урока, организации, постановке целей и актуализации знаний; сообщении знаний педагогом и усвоении их учащимися; определении домашнего задания.

Возможны варианты структуры лекции:

- создание проблемной ситуации при постановке темы, цели и задач лекции;
- ее разрешение при реализации намеченного плана лекции;
- конспектирование опорных знаний и умений;
- воспроизведение учащимися опорных знаний и умений по образцам, конспектам, блок-конспектам, опорным конспектам и т.д.;
- применение полученных знаний;
- обобщение и систематизация изученного;
- формирования домашнего задания постановкой вопросов для самопроверки, сообщение списка рекомендованной литературы и перечня заданий из учебника.

Семинары как жанр урока русского языка характеризуются двумя взаимосвязанными признаками: самостоятельным изучением учащимися программного материала и обсуждение на уроке результатов их познавательной деятельности. На семинарах учатся выступать самостоятельными сообщениями, дискутировать, отстаивать свои суждения. Семинары способствуют развитию познавательных умений учащихся, повышению культуры общения.

Различают семинары по учебным задачам, источникам получения знаний, формам их проведения и др. В практике обучения получили распространение: семинары – развернутые беседы, семинары доклады,

рефераты, творческие письменные работы, комментированное чтение, семинар-решение задач, семинар-диспут, семинар-конференция и т.п.

Основные условия, когда предпочтительнее организовывать семинары:

- при изучении нового материала, если он доступен для самостоятельной доработки учащимися;
- после проведения вводных, установочных и текущих лекций;
- после обобщения и систематизации знаний и умений учащихся по изученной теме;
- при проведении уроков, посвященных различным методам решения задач, выполнения заданий и упражнений и т.д.

Преподаватель заранее определяет цель и задачи семинара, планирует его проведение, формирует основные и дополнительные вопросы по теме, распределяет задания между учащимися, с учетом их индивидуальных возможностей, подбирает литературу, проводит групповые и индивидуальные консультации, проверяет конспекты.

Семинарское занятие начинается вступительным словом преподавателя, в котором он напоминает задачу семинара, порядок его проведения, рекомендует на что необходимо обратить внимание, что следует записать в рабочую тетрадь дает другие советы, далее обсуждают вопросы семинара в форме дискуссии развернутой беседы, сообщений, комментированного чтения, первоисточников докладов, рефератов и т.д.. Затем учитель дополняет сообщение учеников, отвечает на их вопросы, дает оценку их выступлениям. подводит итоги, отмечает положительное, анализирует содержание форму выступления учащихся, указывает на недостатки и пути их преодоления.

Проведение семинаров может быть составной частью лекционно-семинарской системы обучения, расширяющей область их применения.

Возможности современных ИКТ дают возможность проводить лекции и семинары в дистанционной или онлайн форме. Для более эффективного усвоения нового учебного материала с помощью мобильной лингводидактики рекомендуется использовать:

- современные технические средства обучения (компьютер, мобильные портативные устройства, интерактивную доску или экран, проектор и т.д.);
- электронные средства обучения (обучающие программы по видам речевой деятельности, видеозаписи, аудиозаписи, анимацию и т.д.).

Современная система образования все активнее использует ИКТ. Особенно динамично развивается система дистанционного образования, чему способствует ряд факторов, и прежде всего – оснащение образовательных учреждений мощными компьютерами, сейчас и портативными мобильными средствами и сообщества сетей Интернет. Изучая зарубежный и современный российский опыт, можно выделить следующий важный аспект: преподаватель выступает не в роли распространителя информации (как это традиционно принято), а в роли консультанта, советчика, иногда даже коллеги обучаемого. Это дает некоторые положительные моменты: студенты активно участвуют в процессе обучения, приучаются мыслить самостоятельно, выдвигать свои точки зрения, моделировать реальные ситуации.

Развитие информационных технологий предоставило новую, уникальную возможность проведения занятий – внедрение **дистанционной формы обучения.**

Вебинар (синтез двух слов: «веб» и «семинар») – это обладающий богатыми демонстрационными средствами инструмент, эффективно используемый для организации удаленного обучения студентов иностранным языкам [Герасименко, 2012].

Сегодняшние технологии интернета позволяют организовать виртуальный семинар [Моисеева, 2006]. Такие учебные мероприятия обладают всеми признаками интерактивности. Весь процесс, как в аудитории: докладчик ведёт тему, слушатели задают по ходу доклада вопросы, на которые оратор отвечает.

Эффективный вебинар – это вебинар, который по качеству и эффективности не уступает очному семинару. А в некоторых случаях даже превосходит его.

Самые интерактивные вебинары проходят в режиме до 30 участников.

Техническая сторона вебинаров включает в себя:

- создание регистрационных форм для слушателей на базе площадке вебинара; инструктирование слушателей по настройке оборудования (звук и другие параметры);
- бесперебойную трансляцию вебинара.

Интерфейс вебинара состоит из «рабочий стол» докладчика, на котором показывается PowerPoint-презентации, звук, видео или анимация. Существует возможность обеспечить связь между докладчиком и участниками, а также между самими слушателями. Очень удобным инструментом является «чат» (в том числе «приватный чат») в котором

можно задать вопрос как выступающему, так и любому из слушателей. И ещё одно преимущество вебинара – запись доклада в формат видео, которое после вебинара размещается на учебном сайте (портале) организаторов для того, чтобы опоздавшие смогли прослушать и посмотреть запись.

Если изучаемый материал основывается на хорошо усвоенном ранее, нетруден и хорошо изложен в учебнике, учебных пособиях, преподаватель может провести по соответствующей теме *конференцию*, в режиме которой организуется дискуссию учащихся. Дискуссия должна быть подготовлена заранее, для чего преподаватель (ведущий) определяет учащимся темы докладов, основные направления самостоятельной работы. Роль педагога заключается в комментировании полемики учащихся, подведении итогов обсуждения. Эта форма организации обучения рассчитана на учащихся, имеющих сформированные умения и навыки работы с литературой.

На обзорной конференции обсуждаются ключевые положения изученного материала, учащимся раскрываются новые обобщающие подходы к его анализу. Обзорная конференция может быть комплексной, т. е. реализующей межпредметные связи в обобщении и систематизации учебного материала.

На *учебной экскурсии* учащиеся получают знания, знакомясь с различными экспонатами в музее, наблюдая за разнообразными процессами в русском языке.

На уроке, завершающем экскурсию, проходит конференция: команды делают сообщения о выполнении заданий. Кроме того, могут быть заслушаны ученические выступления на заданные темы.

В ходе обсуждения материалов конференции подводятся итоги и определяется лучшая команда. Все ученики получают оценки.

Виртуальная экскурсия. Инновационная форма урока. Виртуальные литературные экскурсии можно разделить на следующие виды: литературно-биографические – экскурсии, связанные с жизнью и биографией писателя; литературно-краеведческие – экскурсии по местам, которые хранят память о жизни и творчестве писателя, поэта, драматурга; историко-литературные – экскурсии, раскрывающие определенные периоды развития русской национальной культуры и литературы; литературно-художественные – экскурсии по мировым выставочным залам; обзорные сайты, где собрано несколько виртуальных экскурсий в рамках знакомства с одним писателем. Актуальную роль в активизации деятельности учащихся во время виртуальных экскурсий играет поисковый метод. Ученики знакомятся с материалами экспозиций, занимаются активным поиском литературоведческой информации. Это достигается путем постановки проблемных вопросов перед экскурсией либо получением определенных творческих заданий. Во время проведения экскурсии учащиеся могут записывать тезисы в тетрадь, копировать материалы с сайта в свои папки, делать пометки.

Урок в форме деловой игры. Метод имитации ситуаций, моделирующих профессиональную деятельность путем игры по «заданным правилам», жестко задаваемые правила определяются содержанием выбранной деятельности. Это форма воссоздания предметного и социального содержания реальной профессиональной деятельности, в которой воспроизводятся и профессиональная обстановка, и профессиональные проблемы, ситуации, наиболее типичные и обобщенные для конкретной специальности.

Урок в форме диспута. Инновационный тип урока олицетворяет собой одну из особенностей переживаемого страной времени: признание важности и полезности обсуждений. Диспут – это спор, полемика. Если к какой-то проблеме могут быть принципиально разные подходы или о ней существуют противоположные мнения, то она может стать темой урока-диспута. Главная ценность урока состоит в том, что в нем формируется диалектическое мышление школьников. Данные уроки позволяют решать многие педагогические задачи. Во-первых, они вовлекают в непринужденный, живой разговор учеников и этим помогают избежать формализма в обучении. Во-вторых, учат высказывать свое мнение, обосновывать его. В-третьих, приучают к диалогу, т.е. обучают вникать в доводы оппонента, обнаруживать в них слабые места, задавать вопросы, помогающие вскрывать неверные утверждения, искать и спокойно приводить контрдоводы. В-четвертых, чтобы участвовать в диспуте, нужно знать фактический материал темы, поэтому к уроку-диспуту ученик повторяет пройденное, читает дополнительную литературу. В-пятых, уроки-диспуты активно способствуют превращению знаний в убеждения.

Урок изучения нового учебного материала. Урок изучения нового учебного материала (вводный урок), как правило, проводится в начале курса, раздела, темы, когда учащиеся еще не располагают знаниями по предмету, а также при изучении сложных вопросов учебной программы. Проведение урока данного типа имеет ряд общих особенностей. На этом уроке из всех звеньев обучения реализуются только восприятие, понимание, осмысление. Прежде чем перейти к изложению нового материала, педагог создает своеобразный психологический настрой: подчеркивает теоретическую и практическую значимость темы

урока, ставит перед учащимися познавательные задачи, если позволяет содержание материала – проблему, сообщает план изложения учебного материла. Объяснение нового материала целесообразно начать с актуализации опорных знаний, показать межпредметные связи темы.

Урок в форме КВН. Реальный инновационный тип урока относится к урокам-соревнованиям. Его особенность: наряду с серьезными заданиями, командам предлагают и творческие. Уроки в форме КВН можно провести как повторительно-обобщающие. В них включают разные виды работ – на воспроизведение материала, решение задач, экспериментальные задания и т. п. и разной степени сложности – от репродуктивных до творческих; все подается в занимательной форме.

Урок в форме театрализованного представления. Представляет собой инновационную форму занятия; его особенность в том, что педагог организует театр на уроке и физический материал подается в форме спектакля, инсценировки. Актерами выступают ученики. Сценарий пишут иногда дети, иногда сам педагог, часто и совместно. Уроки данного вида трансформированы из аналогичных внеклассных занятий. Они привлекательны своей праздничностью, ощущением театра, возможностью проявить творчество, массовым участием детей. Такие уроки не для каждого дня. Их подготовка требует много времени и является событием для класса.

Учение через обучение. Методика обучения разработана и впервые применена на практике профессором Айхштеттского университета доктором Жан-Полем Мартаном. Суть ее – научить студентов и школьников учиться и передавать свои знания своим одноклассникам. Педагог является в данном случае лишь режиссером, который направляет де-

ятельность учащихся. Учение через обучение – метод, при котором учащиеся (с помощью учителя) готовят и проводят урок. Это может касаться отдельных эпизодов или частей урока. Следует не путать метод «Учение через обучение» с рефератами.

Форум. Одна из наиболее интересных инновационных форм обучения. Форумы проводятся в форме чередующихся докладов учащихся с широким использованием наглядного материала. Научная деятельность наиболее интересна для учащихся старших классов. Для форумов следует выбирать темы, способствующие углублению знаний по предмету и дающие возможность повторить ряд вопросов на уроках, несущие новую информацию для ученика. Целями форума являются: повторение и углубление знаний; развитие аналитического мышления; формирование навыков выступления; формирование познавательного интереса учащихся; воспитание уважения к собеседнику; формирование навыков работы с источниками.

Веб-занятия. Дистанционные уроки, конференции, семинары, деловые игры, лабораторные работы, практикумы и другие формы учебных занятий, проводимых с помощью средств телекоммуникаций и возможностей Всемирной паутины.

Дебаты как инновационная форма урока. Технология дебатов относится к активной форме обучения и представляет собой культурный полилог, при котором происходит обмен информацией, отражающей полярные точки зрения по одной и той же проблеме. Технология дебатов основана как на собственном опыте участников занятий, так и на использовании фактического учебного материала по соответствующей теме. При подготовке и при анализе ситуации не даются готовые ответы.

Педагог побуждает школьников к индивидуальному поиску информации, предоставляет учащимся самостоятельность в выборе средств достижения своей цели, поощряет инициативу, дает возможность выбора партнеров по деятельности. Учащийся сам организует свои действия; следовательно, идет процесс формирования его самостоятельности и ответственности.

Заседание экспертной группы как инновационная форма урока. Одна из форм инновационного педагогического опыта по использованию интерактивных технологий. Заседание экспертной группы относится к урочной (факультативной) и внеурочной деятельности. На уроках и во внеклассной работе используют различные формы дискуссий, основанные на групповом методе «Заседание экспертной группы» (панельная дискуссия). Процесс проведения выглядит так: вначале обсуждается намеченная проблема всеми участниками группы (совещание группы экспертов), затем ими излагаются свои позиции всей аудитории.

Круглый стол как инновационная форма урока. Урок коммуникативного типа, который позволяет строить систему занятий, образующих целостную технологию обучения. Занятие представляет имитацию круглого стола, когда учащиеся получают тему, готовят свои доклады и вместе их обсуждают.

Контрольно-учетный урок. Контроль знаний и умений учащихся с последующим выставлением оценок. Этот тип урока конструируется с расчетом на полную самостоятельную деятельность каждого учащегося. При проведении контрольно-учетного урока используются контрольный письменный опрос, контрольная работа, включающая ответы на вопросы, решение задач и примеров, выполнение упражнений, практических заданий. В структуре контрольно-учетного урока можно

выделить следующие элементы: объяснение цели контроля и инструктаж об организации работы; ознакомление с содержанием контрольного задания и способами его выполнения; самостоятельная работа учащихся; предварительное подведение итогов.

К итегрированным жанрам относится **урок-конгресс**. Данное занятие междисциплинарное, поэтому предполагает участие нескольких педагогов (преподаватель русского языка и географии), а также представителей и учащихся зарубежных стран. Во время занятия учащиеся знакомятся с историей, распространенностью и положением русского языка в мире. Далее участники выступают с докладами, обсуждают их, обмениваются мнениями, участвуют в принятии постановлений и голосовании.

К целями данного жанра относятся:

- показать значимость русского языка в современном мире, определить его роль в системе мировых языков, отразить достоинства и богатство нашего языка на классических примерах и высказываниях о языке известных писателей;
- познакомить учащихся с новой формой проведения интегрированного урока-конгрессом;
- развивать познавательный интерес к изучению родного языка, навыки работы в составе группы, умение чётко определять свою позицию и отстаивать свою точку зрения;
- воспитывать чувство патриотизма и любви к своему Отечеству, гордости за родной язык.

Рекомендуется использовать следующее оборудование для более эффективного проведения занятия: интерактивная доска, политическая

карта мира, презентации стран (название стран, флаг и герб, виды городов), флажки-магниты для карты; таблички с названием стран и флажки на столах «различных делегаций» (представляют разные группы учащихся), материалы периодической печати, Интернет-ресурсов.

Подобным жанру **урока-конгресса** считается **съезд**. В рамках данного занятия проводится собрание участников, выступление с докладами и презентациями, участие в их обсуждении.

Краткосрочные курсы русского языка еще один из эффективных жанров уроков по русскому языку. Сейчас данные курсы проводятся с использованием ИКТ и направлены на подготовку учащихся использовать ИКТ в процессе обучения русскому языку. Данные занятия имеют краткие сроки подготовки, а для большей эффективности используется интерактивное оборудование и современные электронные средства обучения. Самая распространенная цель обучения – устное обучение в профессиональной и повседневной общекультурной сфере.

Коммуникативная направленность всего процесса обучения проявляется прежде всего в том, что обучение носит чисто практический характер, даже в том случае, когда курсовое обучение является единственной формой усвоения русского языка. Слушатели овладевают русским языком как коммуникативным орудием, средством общения в определенных конкретных сферах, ситуациях и темах повседневной культурной или профессиональной деятельности.

Использование технических и программных средств обучения в учебном процессе на курсах может быть рассмотрено в следующем плане: вид аудиовизуальных и технических средств обучения; функции средств наглядности в учебном процессе; методика использования авторских видеокурсов и технических средств обучения на разных этапах

обучения языку; оборудование лингволабораторий, лингофонного класса, лабораторий разработки современных учебно-методических материалов.

Одним из высокоэффективных направлений совершенствования методологии высшего образования является использование в учебном процессе технологий дистанционного обучения.

Основным достоинством этой формы обучения является предоставление удаленным пользователям интерфейса, который дает возможность оптимально использовать функциональность информационно-образовательной среды дистанционной формы и удобством для участников образовательного процесса. Модульность, динамичность, адаптивность, непрерывность, креативность, открытость являются основные принципами системы дистанционного образования.

В настоящее время, пока, преобладает примитивный подход к созданию **курсов дистанционного обучения**.

Наряду с традиционными учебными материалами эффективнее будет осуществляться дистанционное обучение при наличии электронной версии курса. Если курс предназначен действительно для обучения, т.е. для взаимодействия преподавателя и обучаемого, то соответственно и требования к организации такого курса, принципы отбора и организации, структурирования материала определяется особенностями этого взаимодействия. Если курс предназначен для самообразования (а таких в Internet подавляющее большинство), то отбор материала и его структурирование и организация будут существенно иные [Полат, 1996]. При этом необходимо учитывать, с одной стороны, общедидактические принципы создания обучающих курсов, требования, диктуемые психо-

логическими особенностями восприятия информации с экрана и на печатной основе (любой текст может быть выведен с помощью принтера на печать), эргономические требования. А с другой, максимально использовать возможности, которые предоставляют программные средства телекоммуникационной сети и современных информационных технологий. Среди множества электронных форм представления учебных материалов, основанных на компьютерных средствах, наиболее важными являются **интерактивные мультимедиа курсы** и **интерактивные измерительные материалы** (например, интерактивные тесты) [Полат, 1996; Чупрова, 2014].

Мультимедиа курсы рассматриваются как комплексные средства, сочетающие в себе теоретическую, практическую и контролирующую части, позволяющие осуществлять непрерывный дидактический цикл, а также как целостные средства обучения, интегрирующие дидактические, методические, эргономические, психолого-педагогические особенности обучения.

Исследовательская деятельность учащихся на уроке русского языка с применением мобильной лингводидактики

Возможности ИКТ и мобильной лингводидактики для исследовательской работы учащихся. Применение ИКТ и мобильной лингводидактики на уроках русского языка и литературы позволяет повы-

сить интерес учащихся к предмету, активизировать мыслительную деятельность в усвоении материала, смоделировать абстрактные понятия и процессы, индивидуализировать обучение, увеличить скорость изложения и усвоения информации, провести экстренную коррекцию.

Во-первых, использование компьютера на уроке предоставляет преподавателям и учащимся новые уникальные возможности электронных учебных пособий, связанные с их интерактивностью.

Во-вторых, на следующем уроке использованные для закрепления материалы можно применить для контроля знаний.

В-третьих, при выявлении каких-либо трудностей в усвоении новой темы возможно запустить презентацию по определенной теме для самостоятельной коррекции собственных знаний учащимися.

При оперативном сочетании компьютера с другими средствами обучения можно сэкономить время урока, увеличивая при этом объем информации и используя наглядный материал. Все это позволяет значительно разнообразить учебный процесс, вывести его на качественно новый уровень, восполнить несовершенства учебных пособий, развивать личность, формировать ее познавательную активность и творческий потенциал.

Специфика формирования критического мышления в условиях дистанционного обучения. Специфика дистанционных форм обучения заключается, во-первых, в том, что всё общение между участниками учебного процесса осуществляется в письменной форме, информация вводится через клавиатуру. Чтение и письменная речь являются основными средствами общения.

При этом содержательная часть письменного высказывания в дистанционном обучении отличается значительным разнообразием [Педагогические технологии, 2006, с. 248]. Используются разные жанры:

1) при выполнении заданий:

- эссе, исследовательские отчёты, доклады, рефераты, конспекты, творческие сочинения;
- различного рода упражнения, комментарии;

2) в процессе общения:

- сообщения партнёрам (краткие, развёрнутые, запросы с просьбой разъяснения своей позиции, непонятного момента в совместной деятельности);
- сообщения, вопросы преподавателю, вопросы координатору проекта, запросы системному администратору;
- обмен мнениями в дискуссии (диалог, полилог), телеконференции off-line;
- обмен мнениями, высказывания в чате (on-line).

Во-вторых, при работе с письменным текстом в режиме чтения необходимо владеть разными видами чтения (изучающим, ознакомительным, просмотровым, поисковым). При работе с интернет-ресурсами полезны навыки быстрого чтения. Кроме того, при работе с информацией требуется умение переструктурировать исходный текст, создавая так называемые вторичные тексты (конспекты, рефераты, аннотации, резюме).

По Дж.С. Бину, письмо является процессом осуществления критического мышления и одновременно средством подачи его результатов (что верно при наличии вопроса «Это интересно для вас?» вместо «Это понятно?») [Bean, 1996, p. 3].

При письменном общении очень важно:

- уметь чётко, лаконично и логично выражать свои мысли, соответственно жанру сообщения;
- уметь адекватно понимать передаваемую информацию;
- восприятие информации и создание собственного речевого высказывания того или иного жанра должны осуществляться с позиций критического мышления.

Проектный метод с использованием ИКТ. Для организации исследовательской деятельности на уроках можно использовать метод проекта с созданием компьютерных презентаций. Учащимся предлагается тема либо проблемный вопрос на выбор. Они должны изучить данную тему, собрать материал, систематизировать его, обобщить, найти иллюстративный материал. Работая над презентацией, учащиеся имеют максимальные возможности для самореализации. Проблемная ситуация создается таким образом, что при ее решении необходимо применение различных способностей учащихся: аналитических, художественных, музыкальных, артистических, коммуникативных. Методика работы над презентацией предполагает несколько этапов: постановка проблемного вопроса, сбор и обработка материала, показ презентации, обсуждение результатов.

Психологические требования к уроку. К психологическим требованиям относятся: направленность урока на развитие познавательных психических процессов: внимания, представлений, памяти, мышления, воображения и др.; учет психологических особенностей и психического состояния учащихся на уроке; собранность преподавателя, его умение распределить свое внимание между всеми учащимися, самообладание и самоконтроль, доброжелательность и справедливость.

Типология уроков с использованием мобильной лингводидактики

Типология уроков по дидактическим целям. Имеются в виду конкретные учебные задачи, т. е. введение учащихся в круг новых знаний, выработка умений и навыков, применений знаний на практике. В связи с этим указывают следующие типы уроков: 1) первые (вводные) уроки в начале учебного года; 2) вступительные при изучении крупных тем или разделов программы; 3) уроки овладения новыми знаниями по текущему учебному материалу; 4) закрепление изученных знаний; 5) выработка у учащихся умений и навыков; 6) применение знаний на практике; 7) повторительно-обобщающие; 8) учебно-проверочные; 9) уроки анализа качества знаний школьников на основе выполненных ими письменных или других практических работ; 10) итоговые уроки, завершающие учебный год.

Типология уроков по составным частям процесса обучения. Тип классификации, который исходит из особенностей процесса обучения, его составных частей. Основными типами урока называют: 1) вводный; 2) урок первичного ознакомления с материалом; 3) усвоения новых знаний; 4) применения полученных знаний на практике; 5) урок навыков; 6) закрепления, повторения и обобщения; 7) контрольный; 8) смешанный, или комбинированный.

Типы обучающей деятельности педагога. Известны два типа обучающей деятельности учителя: жестко структурированное обучение, когда педагог полностью контролирует происходящее в классе и все сосредоточено в его руках. Свободно структурированное обучение

– иной процесс обучения, при котором учащимся отводится равная (практически ведущая) роль. Примером детского структурирования обучения может быть открытое следование инструкциями учителя по выполнению задания/заданий. При этом отчасти исключается инициатива, и деятельность учащихся имеет не инициативный, а реактивный (реакция) характер. Вместе с тем, при коммуникативном подходе обучения соотнесено и с программированными, четко структурированными заданиями.

Телеприсутствие как урок для людей с ограниченными возможностями здоровья

Существует много различных способов дистанционного обучения, например: дистанционное присутствие с помощью робота R.Bot 100. В одной из школ Москвы идет эксперимент по такому виду дистанционного обучения. Мальчик-инвалид, находясь дома за компьютером, слышит, видит, разговаривает при помощи робота. Педагог задает ему вопросы, он отвечает. При этом и педагог видит ученика, потому что на роботе находится монитор. При этом у мальчика создается почти полное впечатление, что он находится в классе вместе со своими сверстниками на уроке. На переменах он может также общаться со своими одноклассниками. Если эксперимент станет удачным, он может открыть дорогу большому проекту по внедрению данного метода дистанционного обучения в России.

Урок русского языка как иностранного с помощью мобильной лингводидактики

Обучение русскому языку как иностранному включает шесть основных аспектов языка: обучение лексике, грамматике, письму, чтению, говорению и аудированию.

Развитие средств ИКТ и новых технологий расширяют возможности электронных средств обучения, которые оказывают влияние на теорию и методику построения обучения русскому языку как иностранному. Применение ЭСО при обучении языку с помощью мобильной лингводидактики способствует эффективнее и быстрее усваивать учебный материал благодаря их многоканальному воздействию на обучаемых.

Для формирования лексического запаса на уроках РКИ с помощью мобильной лингводидактики можно использовать мультимедийные интерактивные ЭСО. К таким средствам относится, например, «Словарь в картинках». Словарь основан на традиционном подходе к обучению русской лексике. Его задача – обеспечить быстрое запоминание слов, формирование базового словаря изучающих русский язык, овладение техникой чтения.

Словарь в картинках состоит из 9 разделов (овощи и фрукты, жильё, мебель, семья, животные, транспорт, еда и посуда, одежда, части тела). Все слова сгруппированы по темам, так или иначе связанным с повседневной жизнью человека. Сочетание написания слов и красочных картинок превращает общение и изучение языка в занимательную игру. Благодаря словарю новые слова запоминаются еще быстрее.

Очень важным аспектом обучения РКИ с помощью мобильной лингводидактики является использование на уроках обучающих игр, которые благодаря своим мультимедийным и интерактивным свойства помогают изучать язык в занимательной форме. Электронная учебно-методическая программа «Буква, слово, диалог» представляет собой обучающую игру на опознавание букв, составление слов, предложений и даже конструирование микродиалогов.

Данная программа представляет собой лингвистическую игру, состоящую из четырех уровней.

На первом уровне обучающийся отрабатывает навыки узнавания русских букв.

Второй уровень посвящен составлению двухсложных и трёжсложных слов.

На третьем уровне обучающемуся предлагается составить предложения.

Четвёртый уровень посвящен составлению диалогов.

Не менее интересной обучающей русскому языку игрой является «Смотри! Слушай! Запоминай!», которая представляет собой обучающую игру, предназначенную для запоминания новой лексики, тренировки памяти и отработки навыков аудирования у учащихся. Игра состоит из семи разделов: «Зоопарк», «Продукты», «Фрукты», «Мебель», «Одежда», «Транспорт», «Посуда».

Цель игры – открыть все карточки в сопоставлении (картинки и их называния) в максимально короткий срок.

Программа может использоваться как под руководством преподавателя, родителей, владеющих русским языком, так и при самостоятельном изучении русской лексики.

Другая обучающая игра «Грамматическая охота» представляет собой лексико-грамматический тренажёр по разным грамматическим аспектам русского языка. Она может использоваться при изучении притяжательных местоимений, падежей прилагательных, глаголов, глаголов движения, глаголов движения с приставками, предложно-падежных форм существительных. Захватывающая игровая форма способствует быстрому запоминанию представленного грамматического материала.

Данная обучающая игра направлена на самостоятельное изучение русского языка, особенно при отработке навыков использования русских грамматических форм.

«Мишка косолапый» – обучающая игра, состоящая из трёх разделов для изучения русского языка как иностранного на элементарном и базовом уровнях.

Каждый раздел из игровой коллекции представляет собой лексико-грамматический тренажёр по разным грамматическим аспектам русского языка, и направлена на изучение таких грамматических категорий как: число, род, вид.

Программа предназначена в первую очередь для детей, но с успехом может быть использована для самостоятельного изучения русского языка, особенно при отработке навыков использования русских грамматических форм.

Использование на уроках по лексике и грамматике электронного средства «Лексико-грамматический тренажер» имеет как тренажёрный, так и учебно-контролирующий характер. Тренажёрная часть данного учебно-методического средства дает многократную возможность отработки лексических и грамматических навыков путем выполнения зада-

ний как для базового, так и первого сертификационного уровня. На отработку лексических навыков направлены пятьдесят заданий «значения имен существительных, прилагательных, местоимений и глаголов», которые включают одиночный или множественный выбор ответов на вопросы и дают возможность сразу проверить правильность выполнения. Грамматические задания: «имена существительные, прилагательные и местоимения в единственном и множественном числе», «виды глагола», «глаголы движения», «возвратные глаголы», «сложные предложения со словом КОТОРЫЙ и союзным словом КОТОРЫЙ» направлены на формирование грамматических навыков базового уровня. Задания на темы: «полные и краткие формы имен прилагательных», «глаголы движения с приставками совершенного и несовершенного вида», «деепричастия», «активные и пассивные конструкции», «полные и краткие формы пассивных причастий», «активные и пассивные причастия настоящего и прошедшего времени», «выражение временных, пространственных, причинно-следственных, условных и целевых отношений», «союз ЧТО и ЧТОБЫ», «сложное предложение» формируют грамматические навыки первого сертификационного уровня. Учебно-контролирующую функцию выполняют контрольные тесты по всем заданиям базового и первого сертификационного уровней.

На уроках по РКИ с помощью мобильной лингводидактики занятия по лексике более эффективны с использованием компьютерного тренажёра «Лексический тренажер». Данный тренажер представляет собой один из самых быстрых путей к овладению большим запасом слов. Он может быть использован для эффективной тренировки слов на уроках, в процессе учебы и для самостоятельного изучения новых слов.

Многочисленные интересные упражнения и продуманный курс обучения гарантируют быстрое и качественное освоение материала.

«Русские падежи» – компьютерный учебник для закрепления и автоматизации лексико-грамматических навыков самостоятельно. Обучающая программа позволяет использовать такие виды работ как тренинг, аудирование и контроль полученных знаний по важному аспекту грамматики – падежи. В учебнике есть электронная грамматика, представляющая собой табличный гипермедийный справочник по каждому аспекту русского склонения.

Новый методологический подход данного учебника строится в полном соответствии с философией развития инфокоммуникационных технологий, сущность которой в обеспечении специалистов разных профессиональных областей новым инструментарием информационных технологий (визуальными редакторами), позволяющим оперативно решать все профессиональные задачи в условиях глобализирующегося информационного общества.

В обучении РКИ с помощью мобильной лингводидактики немаловажное значение принимают обучающие аудиоматериалы. Например, аудио-комплексы «Расскажи мне о России по-русски» и «Разные разности», материалы которых представлены в познавательной и увлекательной форме. Цель комплексов заключается в развитии навыков чтения с параллельным развитием навыков говорения, формировании коммуникативной и межкультурной компетенции учащегося.

Структура комплексов исключает строгую заданность обучения и дает возможность творчески моделировать усвоение материала.

Для проверки сформированности фонетических навыков на уроке русского языка можно использовать тренажер «Тесты по русской

фонетике». Тесты направлены на проверку фонетических знаний, слухопроизносительных навыков и умений иностранных учащихся, а также на формирование навыков самоконтроля и самооценки.

Главная цель тренажера – объективизация проверки сформированности филологической компетенции инофона. Материал данного ЭСО отобран с учётом явлений интерференции, с ориентацией на фонетическую систему русского языка в целом.

Тестовые задания тренажера разработаны в соответствии с типовыми тестами I-IV сертификационных уровней и требованиями, зафиксированными в государственных стандартах по русскому языку как иностранному. Основное внимание уделяется таким разделам фонетики как звуки, интонация и ударения.

Одним из важных аспектов русского языка является обучение письму. Курс «Компьютерный практикум по современной русской орфографии» призван систематизировать обширный орфографический материал путем обобщённых правил, представленных в различных справочных и учебных пособиях системно и исчерпывающе представить правила русской орфографии, выработать устойчивые орфографические навыки у учащихся за счёт многократного повторения материала (правило – таблица к правилу – система тренировочных упражнений), помочь исправить наиболее типичные для письменных работ учащихся ошибки, помочь формированию речевой культуры учащихся, расширить их знания не только о языке, но и о русской истории, литературе.

Особенности разработки и использования учебно-методического контента в мобильной лингводидактике

На сегодняшний день недостаточным стало просто предоставлять учебный материал. Общество стремится к социальному взаимодействию в аутентичных языковых сообществах. Постепенно интерес исследователей концентрируется вокруг вопросов сущности, роли и значения (а) **оперативной памяти,** (б) **метапознания** (metacognition), (в) **мотивов,** (г) **эмоциональных факторов,** (д) роли, которую играет **социальная, историческая** и **культурная среда** в изучение иностранных языков [Балыхина, 2012]. Например, многие из исследователей придают большое значение оперативной памяти (визуальной и слуховой) при изучении иностранных языков, потому как студент самостоятельно выбирает подходящую словесную (письменную и устную) или соответствующую визуальную (картина, фотография, рисунок) информацию, структурирует и внедряет уже имеющиеся знания с целью сформировать соответствующие языковые ситуации.

В интернет-среде, поддерживающей изучение иностранного языка, **мотивы** могут оказать значительное влияние на отдачу студентов. Они (а) способствуют выражению желательного поведения или же наоборот, предотвращают выражение нежелательного поведения, потому как они взаимодействуют с рядом когнитивных и эмоциональных факторов, (б) помогают учащемуся определить и поставить перед собой высокие цели и одновременно приложить все необходимые усилия для

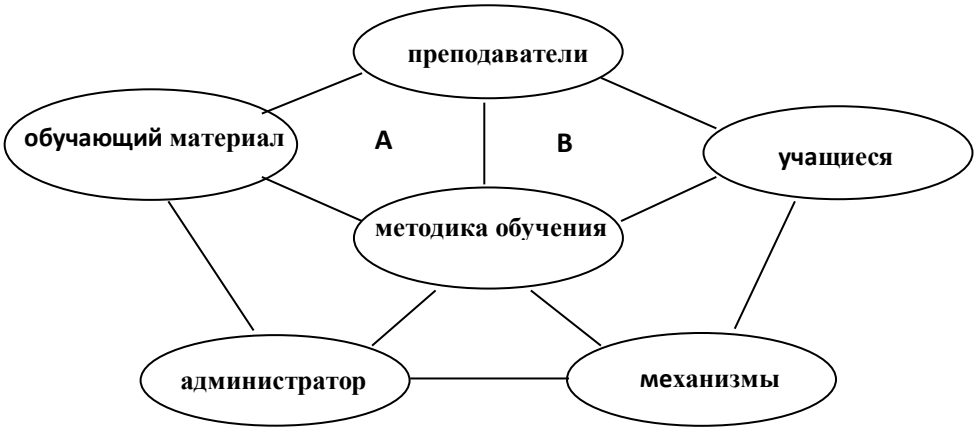
их достижения, (в) влияют на стратегию обучения, успеваемость, развитие и познавательные процессы, в которых участвует обучающийся.

В последнее время **метапознание**, то есть опыт и осведомленность человека о том, как работает система познания при изучении иностранных языков и создание обучающей интернет-среды, которую он сможет активно развивать, стало предметом повышенного исследовательского интереса [Калита, 2016]. Метапознание выполняет двойную роль: своевременно и целенаправленно формирует языковую ситуацию в познавательной системе посредством ее наблюдения, а затем, на основании данной ситуации адаптирует и контролирует контент и функционирование самой системы. Таким образом, студент должен найти ответы на такие метапознавательные вопросы, как:

- *Как по-другому я могу выразить то, что я хочу сказать?*
- *Была ли стратегия, которую я использовал при переводе текста, наиболее подходящей?*
- *Каким образом я могу быть уверен, что мои слушатели понимают то, что изначально сформировалось у меня в голове?*

В интернет-среде, поддерживающей изучение иностранного языка, *мотивы* могут оказать значительное влияние на отдачу студентов. Они (а) способствуют выражению желательного поведения или же наоборот, предотвращают выражение нежелательного поведения, потому как они взаимодействуют с рядом когнитивных и эмоциональных факторов, (б) помогают учащемуся определить и поставить перед собой высокие цели и одновременно приложить все необходимые усилия для их достижения, (в) влияют на стратегию обучения, успеваемость, развитие и познавательные процессы, в которых участвует обучающийся.

Для начала группа составителей должна знать предпосылки и потребности обучающихся и преподаватель, а также условия социальной и культурной среды, в рамках которой будет использоваться материал. Наиболее важные показатели, которые должны принимать во внимание как составители учебного материала, так и преподаватели, применяющие на практике данный материал, это возраст, социальная, культурная и языковая среда обучающихся.



A + B = <лучшее понимание урока>

Рисунок. Основные компоненты учебного процесса

Возраст студентов – это первоначальный элемент, о котором должен знать составитель материала для того, чтобы обеспечить его соответствие с умственной зрелостью и интересами **таргет-группы**. Вторым важным элементом является социальный и культурный фон студентов с учетом национально-культурных особенностей, присущих определённому национальному многонациональному обществу.

Национальное происхождение, уровень образованности, финансовое и профессиональное положение, которое занимают обучающиеся

в обществе, являются существенными факторами для дифференциации между обучающимися, изучающими русский язык, которые необходимо принимать во внимание группе составителей учебного материала. Были зафиксированы различия, присутствующие в способе восприятия, понимания, усваивания и сложения образовательного материала различными типами обучающихся (таргет-группами) [Калита, 2016]. Такое сложение представляет собой индивидуальный и субъективный процесс, посредством которого дифференцируется индивидуальность человека, характеризуемая элементами динамизма и избирательности, потому как она является результатом взаимодействия обучающегося с социальным и культурным окружением, внутри которого он живет и работает.

Еще одно составляющее, о котором должны знать разработчики образовательного материала – это языковая подготовка различных таргет-групп, то есть их общий языковой «репертуар», а также уровень их знаний о языке. Эта информация необходима для составителей материала, чтобы иметь возможность оказать существенную помощь студентам. Потому как обучающиеся при изучении русского языка вовлекаются в познавательные процессы, при которых они создают инструменты, используют и трансформируют полученные ранее знания в новые. Это означает, что, в целом, они используют свой языковой и познавательный потенциал. Конечно, критическим моментом в этом процессе является трансформация предыдущего знания в новое, что осуществляется каждым обучающимся самостоятельно на индивидуальном уровне, а потому и отличает одного обучающегося от другого, который рассматривается как комплекс персональных факторов (уровень образования,

мотивация, моноязыковая или билингвальная среда и т.п.). Это показывает, как языковую, так и когнитивную гетерогенность определенных обучающихся, о которой должно быть хорошо известно составителям образовательного материала для оказания им существенной поддержки, а затем, и для выполнения соответствующей работы с наибольшей эффективностью.

Именно преподаватель призван применить образовательный материал, выполняя, таким образом, функцию посредника при общении между составителем данного материала и учащимися. Следовательно, составители материала должны знать о его потребностях, предпосылках и возможностях. Только так они смогут предоставить преподавателю всю ту информацию (поддерживающий материал), методические указания, а также методику, которая значительно облегчит его работу. Только так может быть создан подробный, доступный для понимания и поясняющий материал, касающийся языка, структуры и контента.

Актуально создавать материал, мотивирующий обучающихся, перенести в аудиторию жизненные реалии, насущные вопросы и опыт из той среды, в которой они живут и работают. Кроме того, материал должен быть призван помочь обучающемуся познать русскую культуру и язык, усиливая его самовосприятие и трактуя его личную биографию, повседневную жизнь, профессиональные планы на будущее, стремления и т.д.

Группа разработчиков учебного материала перед началом его составления должна заранее решить, какой материал должен войти в каждый тематический раздел, а также определить, классифицировать и привести в соответствие соответствующие области обучения с языковыми,

социальными и культурными целями, которые будут поставлены в каждом отдельном тематическом разделе. Потому как контент учебного материала должен находиться в непосредственной связи с его общей целью. Кроме того, содержание материала должно отражать цели, интересы и иные запросы студентов, составляющих таргет-группу.

До начала формирования контента составителям необходимо определиться со структурой и формой материала, видами языковой деятельности, способом оценивания и т.п. для того, чтобы полученный результат полностью отвечал потребностям студентов и преподавателей, а также тому окружению, в условиях которого он будет применяться. В частности, необходимо создать «Пособие для преподавателя», в котором бы подробно описывались все виды деятельности, процессы преподавания, технологии, которые может использовать преподаватель, чтобы, например, сблизить своих учащихся с носителями русского языка. С точки зрения содержания исследователь Halliday (1973), а вместе с ним и плеяда других исследователей, выделяет семь функций, которые может выполнять язык. Любой текст, письменный или устный, выполняет, по крайней мере, одну из них, хотя зачастую служит достижению многочисленных целей. Такими функциями являются:

1. **Понятийная или «Я хочу»** - студент использует язык либо для приобретения чего-либо, либо для высказывания своих потребностей или желаний;
2. **Регуляторная** или **«Делай, как я хочу»** - относиться к той области языка, посредством которой студент контролирует поведение, чувства, позиции иных людей по отношению к нему и побуждает их совершать действия в его пользу;

3. **Межличностная или «Ты и я» -** учащийся использует язык как средство общения с другими людьми в целях развития, поддержки, сохранения или полного прекращения межличностных отношений, выстраивая при этом параллельно свою индивидуальность;
4. **Личностная или «а вот и я!» -** учащийся использует язык для выражения своих эмоций, проявления своей уникальности и индивидуальности, а также для формирования общей картины о себе;
5. **Познавательная или «скажи мне, почему…» -** учащийся использует язык для исследования окружающей его среды, задается вопросами, ищет и оценивает информацию;
6. **Гипотетическая или «давайте представим, что…» -** учащийся использует язык для создания новых миров и ситуаций, а также чтобы научиться играть различные роли;
7. **Информационная или «я хочу тебе что-то сказать» -** учащийся использует язык, чтобы сообщить какую-либо информацию другим людям.

Например, дифференциация **контента** заключается в создании образовательного материала, удовлетворяющего как языковые, так и социально-культурные цели. Одновременно дифференциация содержания зависит также от языковых структур, которые должны усвоить студенты. В каждом тематическом разделе данные структуры формируются в языковые цели, которые различаются в зависимости от уровня сложности, при этом преподавателю необходимо уметь справляться с индивидуальными особенностями, присущими каждому отдельному студенту.

Дифференциация в *оценивании* заключается в опоре на ряд альтернативных видов деятельности, где каждый студент будет иметь возможность контролировать себя, используя в качестве отправной точки свои изначальные способности, интересы, способ приобретения знаний и навыков. В качестве примера можно привести следующие виды деятельности: (а) реализация лексических коммуникативных ситуаций, (б) высказывание, (в) понимание и производство речи, (г) развитие критического суждения, (д) понимание и приобретение социальных навыков и т.п.

Основными вопросами, на которые призвана ответить группа составителей, являются: Кто является реципиентами материала? Кем он будет использоваться? На протяжении какого срока? Каково его содержание? Почему он будет иметь именно это содержание? Каким образом оно будет составлено и чем будет поддерживаться?

Имея готовый материал и используя ИКТ, преподаватель призван предоставить своим обучающимся:

а) **педагогическую поддержку,** имеющую цель оказать помощь при изучении языка,

б) **социальную поддержку,** которая представляет собой поддержание отношений учащихся друг с другом и сохранение их мотивов в изучении языка,

в) **поддержку во взаимодействии,** которая направлена на участие студентов в удовлетворении потребностей своей группы, а также на поддержание сотрудничества между собой,

г) **поддержку в умении справляться с каким-либо видом деятельности** касательно его создания, реализации, мониторинге и контролирования данного вида деятельности,

д) **техническую поддержку,** которая касается выявления и предотвращения функциональных и технических проблем (Lund, 2004).

Характеристики мобильного приложения

Многие исследования показали, что **мобильные смарт-устройства** (smart mobile devices SMD) предоставляют новые возможности при дистанционном обучении (m(mobile)-learning). С одной стороны, они имеют возможность заменить объемные, безличные и «дорогостоящие» печатные учебные пособия, а с другой – использовать их с наибольшей отдачей и результативностью в части персонализации образовательного процесса. Например, такие устройства могут эффективно использоваться:

1) для проверки полученных ранее знаний посредством вопросов, составленных в форме quiz, касающихся одной темы;

2) для проведения оценки посредством постановки вопросов в виде тестов множественного выбора.

Для полноценного использования МП (SMD) необходимо внедрить/подключить их к уже существующим платформам (как, например, moodle), учитывая тщательно продуманную педагогическую и техническую составляющие .

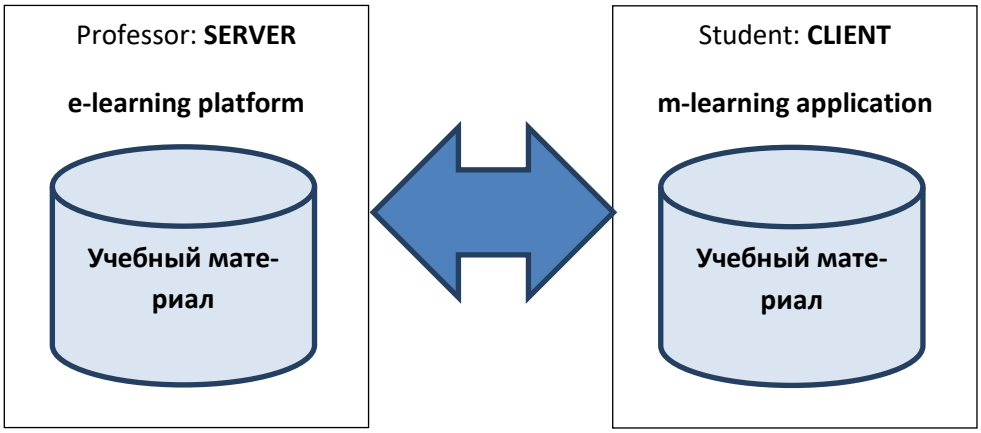


Рисунок. Связь мобильного приложения МП (SMD) с платформой (moodle)

Обучение языку предполагает необходимость учёта национального менталитета, поведения, привычек, предпочтений обучающихся, в частности, привычек работы с информацией, устройствами мобильной связи, с Интернетом, Интернет-приложениями. Сегодня не нужно доказывать, что в среде (пространстве социальном, городском), которая представляется окружающим нас миром за рамками учебной аудитории, школьного класса, где есть возможности использования мобильной связи, Интернета (есть и доступна виртуальная информационная среда), обитателям этого пространства, учащимся наших курсов (поколения «Z») открываются дополнительные возможности для языковой учебной работы.

Данная технология считается достаточно новой, имеет свои требования, вытекающие из уже существующих методик изучения иностранных языков. Не будет преувеличением сказать, что для эксплуатации возможностей, предоставляемых устройствами SMD, необходимы

серьезные педагогические, методические и технологические, информационные разработки.

Основной вопрос использования мобильных приложений в процессе обучения заключается не в технической стороне, а в социальной (педагогической) – в силу отличной концепции обучения и отсутствия надлежащих педагогических методик.

Важными составляющими создания успешной системы дистанционного обучения m-learning являются надлежащее учебное планирование и разработка законченной системы оценивания обучения.

В указанных целях О. Калитой, например, была использована концепция приложения 5R [Калита, 2016].

Под понятием «**адаптация 5R**» подразумевается предоставление услуг:

- в нужное время (at the Right time),
- в нужном месте (in the Right position),
- посредством соответствующего устройства (through the Right device),
- нуждающемуся студенту (to the Right student),
- с предоставлением необходимого контента (offering the Right content).

«Нужное время» включает в себя два фактора: дату и время. Например, если какой-нибудь студент находится перед музеем им. Пушкина, то вышеуказанное приложение знает, в какие дни и часы он открыт.

Приложение 5R для разработки системы мобильного обучения (m-learning) основано на месторасположении, использует доступную для студента информацию, место/пространство, время и технические

возможности мобильных устройств (SMD) для того, чтобы отобрать и адаптировать учебный материал.

Цель – создание динамичной структуры, которая может использоваться как текущая и активная мета-архитектура (dynamic meta-architecture). Следовательно, приложению также известно, работает ли данный музей в данный момент, а также оно знает, в какие часы музей закрыт или открыт для посетителей, то есть тот промежуток времени, которым студент может воспользоваться для посещения данного учреждения.

Прямая или косвенная поддержка, которую может оказать преподаватель, когда ему известно, где находится конкретный учащийся и с какой проблемой он столкнулся в процессе обучения или использования языка, является очень полезной как с познавательной, так и с педагогической точки зрения.

Основными технологиями для выявления местоположения мобильного устройства SMD являются система Global Positioning System (GPS), которая предоставляется посредством провайдера телекоммуникационных систем (например, МТС) во внешнем пространстве, а также local areanet works во внутренних сетях (например, beacon location).

Несомненно, возникают некоторые проблемы в части точного обнаружения местоположения объекта во внешней среде, поэтому, если вокруг есть несколько интересных для изучения объектов, расположенных на небольшой территории, становится трудным их установить и отразить, в результате чего студент видит либо «больше» либо «меньше» необходимого.

Так, например, для изучения глаголов движения русского языка используется возможность мобильному устройству SMD либо «са-

мому» обозначить свое местоположение и проложить маршрут учащегося, либо сделать это после осуществления соответствующего «диалога» с учащимся посредством задавания относительных вопросов. Во втором случае учащемуся задается вопрос о том, где он сейчас находится и какому маршруту желает следовать.

Сведения, касающиеся маршрута, сначала вводит и пополняет преподаватель, как разработчик материала, а учащийся как пользователь, параллельно, со своей уже позиции, дополняет его своим опытом и интересами (student experience). Естественно, наибольшая часть цифрового учебного материала, касающаяся маршрута учащегося, находится на центральной платформе Moodle, которую назвали «RusGR», а мобильному приложению дали название «m-RusGR» [Калита, 2016].

Дополнение и пополнение учебного материала, известное как «растущая (augmented) реальность», реальность, будет оказывать влияние как на настоящее, так и на будущее дистанционного образования.

Разработанное приложение для мобильного обучения под названием «m-RusGR» сначала определяет различные объекты, расположенные в пространстве (на пути следования), а затем использует метод «растущей реальности» (multi-object identification augmented reality). Таким образом, объекты, находящиеся в их естественном месторасположении, например, театр, музей, станция метро и т.п. связываются с объектами, которые внесены в учебный материал.

В сущности, учащиеся с общими интересами, одинаковым уровнем образования, преследуемые единые цели, имеющие схожий менталитет и т.д., объединяются приложением в единую группу. Таким образом, для них существует единый набор (set) упражнений / тестов. Для других же групп имеются отличные от предыдущих подборки упражнений / тестов.

Целесообразно разумным и динамическим способом выбирать упражнения / тесты таким образом, чтобы избежать повторений, и, в конечном итоге, постоянно поддерживать интерес учащегося. Особое внимание нами было уделено случаям неправильного выполнения заданий. Когда учащийся допускает ошибку, приложение не обязательно переводит его на предыдущий уровень. Оно оценивает «ошибку» и выбирает иной путь, которому должен последовать студент согласно ошибкам, которые он допустил ранее, трудностям, с которыми столкнулся, ситуации, в которой он находится на данный момент времени и т.п. Например, в рамках оценивания ошибки учащегося делается акцент не только на контенте, но и на типе теста, который должен пройти учащийся.

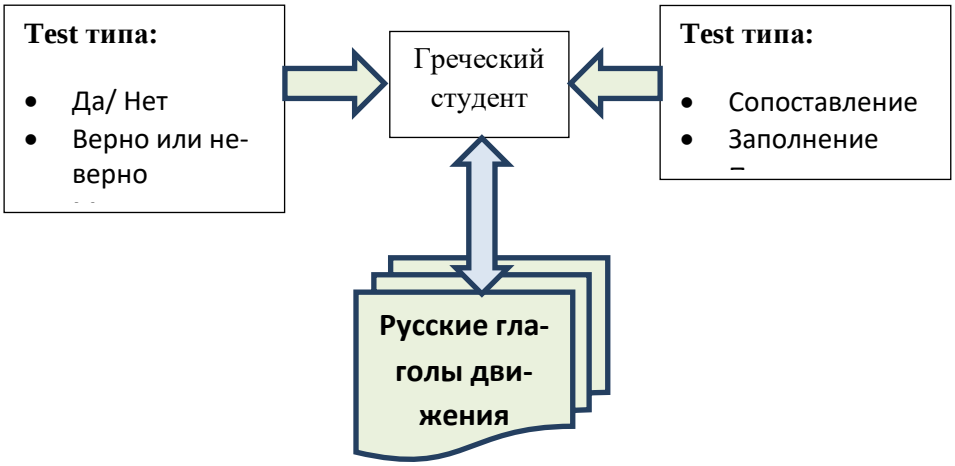


Рисунок. Оценивание ошибки учащегося

Архитектура приложения мобильного приложения включает в себя подсистему, связанную с ситуацией, в которой оказался учащийся. Данная система касается положения устройства SMD и двух механизмов. Первый относится к адаптации концепций приложения 5R (см. выше), а второй – к растущей реальности.

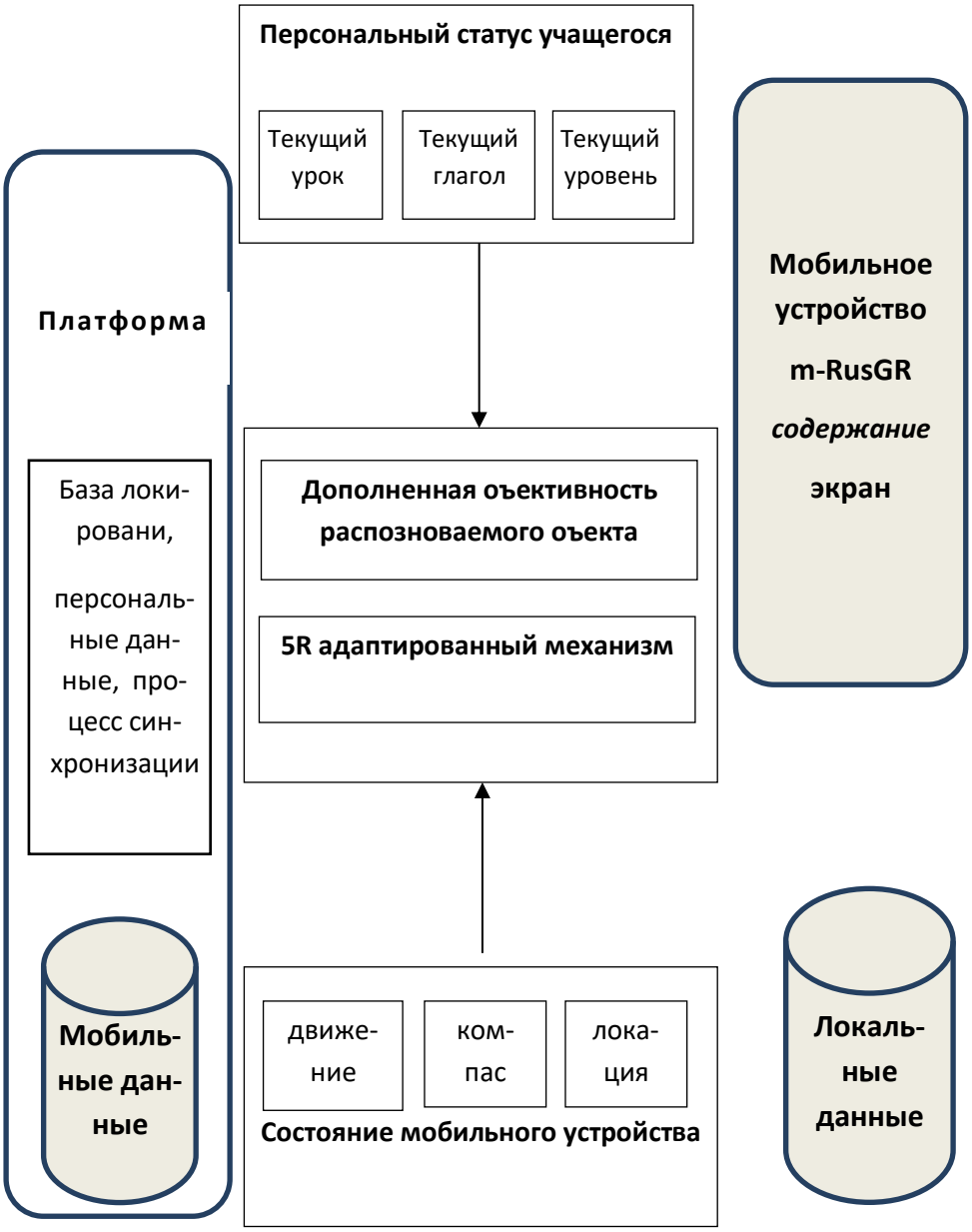


Рисунок. Архитектура мобильного приложения обучения ГД движения для греков m-RusGR

Как представлено на схеме, одна часть учебного материала может быть расположена на мобильном устройстве (SMD), в то время как остальная его часть – на учебной платформе, то есть на Moodle.

Для того чтобы представить себе технологическую основу разработанного мобильного приложения обучения русским ГД для греков m-RusGR, заметим, что оно включает в себя восемь основных составляющих механизмов своего целевого функционирования:

1) механизма поиска местоположения, который используется для того, чтобы правильно подобрать материал в соответствии с местонахождением учащегося и разделить учащихся на группы для выполнения видов учебной деятельности;
2) механизма для доступа, выбора или/и создания цифрового контента или/и упражнений/тестов;
3) механизма мониторинга и введения отдельно взятого учащегося в рабочую группу;
4) механизма отслеживания поведения учащегося и формулировки предложений, подаваемых учащимся;
5) механизма адаптации цифрового контента, упражнений/тестов согласно ситуации, в которой находится учащийся;
6) механизма поддержки взаимодействия и сотрудничества между греческими учащимися, изучающими русский язык;
7) механизма мониторинга успеваемости учащихся и разрешения проблем, возникающих перед учащимися;
8) персонала, который поддерживает связь с преподавателем в случае возникновения такой необходимости.

Вышеуказанные составляющие были использованы в качестве основополагающих при разработке мобильного приложения обучения

русским ГД для греков m-RusGR, которое представляет собой современную систему администрирования обучения (learning management system), отвечающую требованиям греческого учащегося [Калита, 2016].

Несмотря на тот факт, что мобильное приложение (m-learning) вызывает живой интерес у заинтересованных лиц, до сих пор в области разработки учебного материала для подобных приложений, базирующихся на местоположении, не было приложено достаточно усилий.

Виды учебной деятельности подобного типа можно разделить на две основные группы: внутреннюю (indoor) и внешнюю (outdoor). Осуществление таких сценариев предполагает использование различных технологий и педагогических концепций в части того, каким образом должен быть составлен учебный материал. Например, контент для приложений m-learning может быть разработан с использованием технологий, которые предоставляют нам WEB-карты, которые могут помочь в правильной расстановке объектов обучения, равно как и в отслеживании постоянно меняющихся объектов. Однако, в силу того, что навигатор (GPS) не работает в закрытых помещениях, были найдены иные решения, основанные на тегах(tagbased). Тегами являются физические объекты, установленные в пространстве с целью предоставлять дополнительную учебную информацию. Иными словами, с тех пор, как e-Learning широко применяет такие платформы, как Moodle, e-class и ILIAS, они стали хорошо известны преподавателям, следовательно, разработка приложений, которые включают также и занятия, основанные на местоположении учащегося (location based learning), является полезной инновацией в области изучения иностранного языка.

Иными функциями, которыми обладает **приложение**, являются **моделирование и игры**. Эти функции поддерживают и значительно облегчают учебный процесс для греческих учащихся, побуждая их к поиску, приданию смысла, экспериментированию в ситуациях, связанных с русской культурой, обществом, экономикой и т.п. Обучаясь при помощи приложения, которое моделирует реалии и/или виртуальный мир, учащийся может управлять и разрешать возникающие перед ним проблемы, делать предложения и апробировать их, контролировать и подтверждать свои знания и накопленный опыт.

Когда учащийся «играет», используя приложение m-RusGR, он изучает ГД русского языка при помощи своих партнеров по игре. Например, он может загрузить свою аватарку, смотреть загруженное видео, анимацию или звуковые записи, читать тексты, работать с электронными словарями, энциклопедиями, отдавать или выполнять «команды».

Использование подобных игр осуществляется в реальном времени для того, чтобы студенты могли делиться с «сокурсниками» своими мыслями, текстами, мнением, опытом и т.д.

Таким образом, совместные игры:

1. Увеличивают возможности партнеров по игре лучше понять друг друга и общаться в условиях реального времени.
2. Предоставляют большие возможности использовать глаголы движения русского языка в пространстве, где главной фигурой является учащийся.
3. Обрисовывают место развития событий и правила игры, а не использование глаголов, следовательно, играют роль «терпеливого» преподавателя, наставника, который неустанно и

незамедлительно «подпитывает» студентов новыми знаниями.

4. Развивают самостоятельность учащегося, мотивируют его, снижают эмоциональные препятствия и устраняют страх совершить ошибку, что очень часто можно наблюдать в реальных условиях.
5. Увеличивают время занятия русским языком и снижают уровень стресса у учащихся.
6. Предоставляют возможность анонимного участия в процессе обучения и способствуют экспериментированию с глаголами движения русского языка.

В целом, игры и смоделированные ситуации предлагают много возможностей в части изучения русского языка, разработки и использования вокабуляра для межкультурного общения. По этой причине подобного типа приложения представляют большой исследовательский интерес.

Следует признать, что мобильное образование представляет собой новое слово в сфере образования. Педагогические понятия также, как и само определение понятия мобильное обучение (m-Learning), находятся в стадии развития. Так или иначе, мобильные устройства намного облегчают нашу жизнь, и их возможности можно было бы использовать в процессе обучения. Основными достоинствами систем мобильного обучения (m-Learning) являются персонализация приобретаемого учащимися опыта, адаптированное насыщение материалом, а также возможность установить способ восприятия и поведения учащихся. Несомненно, до начала выпуска новых мобильных приложений,

необходимо разрешить еще множество вопросов, как например, проблемы, связанные с обеспечением безопасности сети, этические вопросы наличия справедливости между учащимися, проблема авторских прав и т.д.

В сущности, такие приложения являются независимыми источниками обучения, которые могут быть сохранены и использованы повторно, вне зависимости от какой-либо конкретной платформы. Надлежаще оформленный объект изучения включает в себя сведения (описание) о существующих данных (metadata), связанных с контентом, что делает поиск соответствующей информации возможным, и может предоставлять корректную информацию студенту в нужном месте в нужное время.

ЧАСТЬ IV. МЕТОДИЧЕСКИЕ РАЗРАБОТКИ ЗАНЯТИЙ

РАЗДЕЛ 1.
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ЛИНГВОДИДАКТИКА

Разработки занятий по исследовательской методике

Примеры заданий в тестовой форме с пошаговыми инструкциями/подсказками, развивающие критическое мышление у слабослышащих учащихся в профессионально-ориентированном курсе «Русский язык и культура речи» (специальность «Стоматология ортопедическая»)

Пример 1.

Задание. *Установите соответствие частей текста (буквы А, Б, В…) и пунктов плана (цифры 1., 2., …), вписав соответствующую пункту плана букву в пустые клетки матрицы.*

План

1. **Неэффективность** эксплуатации пластмассового пластинчатого съёмного протеза.

2. Сроки **утраты** пластмассовым пластинчатым съёмным протезом своих качеств.
3. **Причины** утраты пластмассовым пластинчатым съёмным протезом своих функциональных качеств.
4. Современные **материалы** для изготовления пластинчатого съёмного протеза.
5. Особенности **конструкции** керамического и композитного протеза.
6. **Недолговечность** керамического и композитного протеза.

Текст

Особенности эксплуатации пластинчатых съёмных протезов

(А) Через несколько месяцев он **утрачивают** свои функциональные и эстетические качества в силу ряда причин.

(Б) В настоящее время стоматологи не рекомендуют применять пластмассовый пластинчатый съёмный протез в качестве долгосрочного, так как он не удовлетворяет по срокам **эффективной** эксплуатации.

(В) Вместо оклюдатора в керамическом и композитным протезе применяется **артикулятор – прибор**, имитирующий движения височно-нижнечелюстного сустава.

(Г) В современных клиниках искусственные зубы в пластинчатых съёмных протезах изготавливаются не из пластмассы, а **из керамики или композита**.

(Д) Несмотря на указанное преимущество, этот протез все же рассматривают в качестве временного, и по истечении определенного срока его заменяют на более **долговечный**.

(Е) Среди них **дискомфорт, боли в нижнечелюстном суставе, головные боли**.

*Обратите внимание на выделенные **жирным шрифтом** и в плане, и в тексте слова. Найдите среди них **однокоренные** либо **синонимичные слова**, это поможет вам установить соответствие пунктов плана и частей текста.*

Пример 2.

Задание. *Установите соответствие рода существительных (буквы А, Б, В…) самим существительным (цифры 1., 2., …), вписав соответствующую букву в пустые клетки матрицы.*

А) мужской род;

Б) женской род;

В) средний род;

Г) общий род.

1) Тело, 2) корень, 3) масса, 4) тесто, 5) пластмасса, 6) слюна, 7) челюсть, 8) протез, 9) керамика, 10) металл, 11) цемент, 12) фарфор, 13) золото, 14) зуб, 15) премоляр, 16) серебро, 17) воск, 18) кислота, 19) шина, 20) коронка, 21) тальк, 22) глина, 23) мел, 24) непоседа, 25) работяга, 26) мозоль, 27) бюллетень, 28) нёбо, 29) десна.

*В случае затруднения обратитесь к **правилу определения рода существительных** в Приложении 2. Чтобы применить правило, нужно **обозначить окончание** в каждом слове. **После** работы с правилом **проверьте правильность** ответа по Справочнику в Приложении 3.*

Занятие по «Русскому языку и культуре речи» в медицинском вузе с применением исследовательской лингводидактики

Тема «Понятие «милосердие»

Вопросы. Что такое милосердие? Каковы его проявления? Каковы его составляющие?

1. Найдите в толковых словарях определения слова «милосердие», выпишите их.
2. Найдите в словаре синонимов синонимы к данному слову, запишите синонимический ряд в тетрадь.
3. Из записанных определений выберите различные аспекты понятия (связанные с различными аспектами жизни человека), систематизируйте их.
4. Сравните результаты с результатами других участников исследования, обсудите их, сделайте корректировку.
5. Проанализируйте отрывки из повести Н.И. Амосова «Мысли и сердце», соотнесите каждый отрывок с аспектом понятия «милосердие». Найдите в отрывках слова-экспликаторы данного аспекта значения, выпишите их.

Отрывок №1.

«Милосердие. Это слово совсем вышло из употребления. Наверное, зря. Не нужен «бог милосердный», но «сестра милосердия» было совсем неплохо. Когда-то это проповедовалось, а теперь нет. Никто не говорит о жалости к ближнему как душевной доблести человека.

Жалость, сострадание, как чувство, имеет два источника: от инстинкта продолжения рода – главным образом это касается любви к маленьким и слабым. И от корковых программ воображения переноса чужих ощущений на себя. Даже у собак: одну бьют – другая скулит от боли.

Естественные основы для милосердия есть. Когда человеку – ребенку – прививаются правила общественного поведения, то эти основы можно значительно усилить. Не в равной степени, но всем. Кора должна поддерживать хорошие инстинкты, а не подавлять их.

Больше всего это касается медиков, постоянно имеющих дело со страдающими людьми. Кажется, что сострадание должно у них возрастать с каждым годом работы, за счет упражнения корковых моделей чувств. Но этого в большинстве случаев не происходит. А жаль».

Отрывок №2.

«Смысл жизни. Спасать людей. Делать сложные операции. Учить других людей честной работе. Наука, теория – чтобы понять суть дела и извлечь пользу. Это моё дело. Им я служу людям. Долг. И ещё есть моё личное дело – понять, для чего всё это? Для чего лечить больных, воспитывать детей, если мир стоит на грани гибели? Может быть, это уже бессмысленно? Очень хочется верить, что нет. Всё равно – насколько хватит, беречь себя не буду. Пусть будет польза людям».

Отрывок №3.

«В детском отделении есть послеоперационная палата. Здесь работать трудно. В палате лежат дети впервые дни после операции.

Как только их состояние улучшится, их переведут в общую палату. Поэтому здесь не бывает лёгких больных. Работают медсёстры и няни. За день они делают массу процедур, инъекций, переливаний крови, ставят банки, промывают желудки, кормят, отвозят на рентген и в перевязочную. И это всё дети. Они плачут, их нужно успокоить, уговорить. Для этого надо иметь сильные нервы, быть милосердным и, конечно, любить свою работу. Больные дети это очень чувствуют. Ухаживать за больными надо уметь. Сегодня в палате относительно тихо. Михаил Иванович обходит всех больных, здоровается, разговаривает, смотрит температурные листы, анализы, делает назначения. Он сильно волнуется за своих ребятишек и делает этот обход ответственно. Они очень дороги ему. Но особенно дороги те дети, которые выстраданы. И не только для родителей, но и для хирургов. Они становятся родными - в них вложена часть твоей души».

6. Сравните результаты с результатами других участников исследования, обсудите их, сделайте корректировку.
7. Напишите эссе-размышление о милосердии на примере произведений других писателей-врачей: А.П. Чехова, В.В. Вересаева, М.А. Булгакова, – и используя полученные ранее результаты.

РАЗДЕЛ 2.
МИГРАНТСКАЯ МЕТОДИКА

Разработки занятий по мигрантской методике

Занятие по русскому языку как неродному для детей

Тема «Спроси у сказки»

Мы все любим читать сказки. Наши любимые сказки – это сказки Александра Сергеевича Пушкина, великого русского поэта. Он сам любил народные сказки, которые в детстве читала ему няня Арина Родионовна. А сейчас и дети, и взрослые читают сказки Пушкина: «Сказка о царе Салтане», «Сказка о рыбаке и рыбке», «Сказка о золотом петушке», «Сказка о мёртвой царевне и о семи богатырях» и другие.

1. Какой цвет?

ЗОЛОТОЙ

Старик ловил неводом рыбу,
Старуха пряла свою пряжу.
Раз он в море закинул невод -
Пришёл невод с одною тиной.
Он в другой раз закинул невод -
Пришёл невод с травой морскою.
В третий раз закинул он невод -

Пришёл невод с одною рыбкой,

*С **не простою рыбкой - золотою**.*

*Как взмолится **золотая рыбка**!*

***Голосом молвит человечьим**:*

«Отпусти ты, старче, меня в море!

Дорогой за себя дам откуп:

Откуплюсь чем только пожелаешь».

«Сказка о рыбаке и рыбке»

Как вы думаете, почему рыбка и петушок были *золотые*? Конечно, потому что золотой – значит очень ценный, нужный, красивый, необычный, волшебный. А что такое «золотые руки»? Мы говорим так о человеке, который всё умеет делать своими руками, умеет то, чего не умеют другие.

Что в России золотое?

ЗОЛОТАЯ ОСЕНЬ

В России осенью листья на деревьях жёлтого, оранжевого – золотого – и красного цвета.

МОСКВА ЗЛАТОГЛАВАЯ

В Москве много красивых куполов на церквях и соборах. Купола эти золотого цвета.

КРАСНЫЙ

Только вымолвить успела,
Дверь тихонько заскрипела,
И в светлицу входит царь,
Стороны той государь.
Во всё время разговора
Он стоял позадь забора;
Речь последней по всему
Полюбилася ему.
"Здравствуй, ***красная девица****, -*
Говорит он, - будь царица…

«Сказка о мёртвой царевне и о семи богатырях»

Красна девица – частое обращение к главной героине сказки или былины. Раньше слово «красная» обозначало не только цвет, но и красоту. «Красна девица» значит красивая девушка.

Вопрос. Как вы думаете, ребята, почему на праздник на Руси люди надевали красную рубашку или сарафан?

Что в России красное?

КРАСНАЯ ПЛОЩАДЬ

Это самая красивая площадь страны. А стены Московского Кремля рядом – тоже красные, они из красного кирпича.

БЕЛЫЙ

Гости в путь, а князь Гвидон
С берега душой печальной
Провожает бег их дальный;
Глядь - поверх текучих вод
Лебедь белая *плывёт.*

«Сказка о царе Салтане»

Что в России белое?

БЕЛЫЙ СНЕГ

Зимой в России падает и лежит на земле белый-белый снег.

2. Какая это часть тела?

ПЕРСТЫ

И царица хохотать,

И плечами пожимать.

И подмигивать глазами,

И прищелкивать ***перстами****,*

И вертеться подбочась.

Гордо в зеркальце глядясь.

«Сказка о мёртвой царевне и о семи богатырях»

А знаете ли вы, что раньше люди называли пальцы «перста́ми»? Один палец – это перст, а пальцы – персты. От этого слова произошли такие известные сейчас слова, как: перчатка и перстень. В русских сказках часто используются старинные слова, в том числе слово «перст».

Вопрос. ***Что такое*** *перстень?* ***Что такое*** *перчатка?*

3. Кто это такой?

ГОНЕЦ

В те поры война была,
Царь Салтан, с женой простяся;
На добра коня садяся,
Ей наказывал себя
Поберечь, его любя.
Между тем как он далёко
Бьётся долго и жестоко,
Наступает срок родин;
Сына бог им дал в аршин,
И царица над ребёнком,
Как орлица над орлёнком;
Шлёт с письмом она гонца,
Чтоб обрадовать отца.

«Сказка о царе Салтане»

В сказках мы часто сталкиваемся с непонятными названиями профессий, занятий. Например, если надо было срочно сообщить какую-то новость в далекое-далеко место, то посылали «гонца». В древности гонцы скакали на лошадях много дней и ночей. В наше время этого человека мы называем «курьером». И передает он новости, путешествуя на машине или самолете.

ЧАРОДЕЙ

Наверняка, вы были в цирке и видели там человека, который может из шляпы достать кролика или заставляет исчезать предметы. И мы верим, что он настоящий волшебник! В старые-старые времена говорили, что человек «чары деет», т.е. делает волшебство. И называли его «чародеем».

Он – чародей, она – чародейка.

Какую чародейку любят в России?

«Чародейка» – это название и торта, и сорта конфет.

БОГАТЫРЬ

Остров на море лежит,
Град на острове стоит,
Каждый день идёт там диво:
Море вздуется бурливо,
Закипит, подымет вой,
Хлынет на берег пустой,
Расплеснётся в скором беге -
И останутся на бреге
***Тридцать три богатыря**,*
В чешуе златой горя,
Все красавцы молодые,
Великаны удалые,
Все равны, как на подбор;
Старый дядька Черномор
С ними из моря выходит

И попарно их выводит,

Чтобы остров тот хранить

И дозором обходить -

И той стражи нет надежней,

Ни храбрее, ни прилежней.

А сидит там князь Гвидон;

Он прислал тебе поклон".

«Сказка о царе Салтане»

Богатырь – в сказках сильный и добрый человек, герой.

Каких богатырей знают все русские люди?

Очень известная и любимая в России картина – «Три богатыря».

4. Где такая комната?

СВЕТЛИЦА

Вы ж, голубушки сестрицы,

Выбирайтесь из ***светлицы***

И идите вслед за мной,

Вслед за мной и за сестрой.

«Сказка о царе Салтане»

А знаете ли вы, что в древности комнаты в доме назывались совсем не так, как сейчас? Поэтому и в сказках употреблялись такие названия как: светлица, горница и другие. Например, «светлицей» называли чистую, светлую, парадную комнату. Дом в древности делился на две части: женскую и мужскую. Светлицы устраивалась на женской половине, часто в верхней части терема. Девушки занимались там рукоделием и другими чистыми домашними делами.

Вопрос. Как можно понять русское имя Светлана?

ГОРНИЦА

Дверь тихонько отворилась,

И царевна очутилась

В ***светлой горнице****; кругом*

Лавки, крытые ковром,

Под святыми стол дубовый,

Печь с лежанкой изразцовой.

Видит девица, что тут

Люди добрые живут;

«Сказка о мёртвой царевне и о семи богатырях»

В сказках можно встретить такое название комнаты, как «*горница*». Это комната, часто располагавшаяся в верхней части терема. Горница освещалась красными окнами. Там часто собирались гости на пир – шумное веселье с большим количеством угощений.

ТЕРЕМ

Но невеста молодая,

До зари в лесу блуждая,

Между тем всё шла да шла

И на ***терем*** *набрела.*

Ей навстречу пёс, залая,

Прибежал и смолк, играя.

В ворота вошла она,

На подворье тишина.

Пёс бежит за ней, ласкаясь,

А царевна, подбираясь,

Поднялася на крыльцо

И взялася за кольцо…

«Сказка о мёртвой царевне и о семи богатырях»

Мы уже говорили, что в древней Руси комнаты в доме имели особые названия. Еще один пример – слово «терем». Это жилое помещение в верхней части здания или отдельный дом в виде башни. Например, выражения «девичий терем, боярский терем» говорят нам о том, что там жили девушки или бояре.

Терем – большой дом или комната, теремок – маленький.

Какой теремок самый известный в России?

Это домик-теремок, где жили разные звери из мультфильма «Терем-теремок».

ПАЛАТА

Весь сияя в злате,

Царь Салтан сидит в ***палате***

На престоле и в венце,

С грустной думой на лице.

«Сказка о царе Салтане»

Мы уже говорили, что современное значение слова не всегда совпадает с его значением в прошлом. Например, сейчас, слово «палата» обозначает комнату в больнице. Могли ли вы себе представить, что и в ревности, и в сказках это слово означало «большое помещение, роскошно отделанное или предназначенное для каких-нибудь специальных целей». Например, *Оружейная палата, Грановитая палата* – это очень известные и интересные русские музеи. Часто в палате сидел царь и принимал гостей.

«Грановитая палата» в Москве.

«Оружейная палата» в Москве.

Занятия по русскому языку как неродному в курсе «Музыкальной фонетики» с применением исследовательской методики

Тема 1 «Ударение в русском языке»

Вопросы. Почему не во всех словах в русском языке обозначено ударение? Как читать такие слова?

1. **Прочитайте правила чтения и произношения русских звуков.**

<u>Запомните!</u> В каждом русском слове есть ударение (его обозначают специальным знаком, например, *а́*). В одном слове только одно ударение. Ударение может падать только на гласный звук/букву (*а, о, и, э, у, ы, е, ё, ю, я*); на букву *ё* ударение падает всегда (поэтому его не обозначают на письме). Если в слове одна гласная буква, то ударение также не обозначается. Гласная буква, которая находится под ударением, произносится отчётливо, она не сокращается и не изменяется. Все

безударные гласные короче, некоторые из них могут изменять своё звучание. Так, без ударения *о* произносится как [а], *э* – как [и], *е* и *я* – как [и].

2. Найдите в тексте песни слова, в которых не показано ударение

В лесу́ роди́лась ёлочка,
В лесу́ она́ росла́,
Зимо́й и ле́том стро́йная, зелёная была́.
Мете́ль ей пе́ла пе́сенку:
"Спи, ёлочка, бай-бай!"
Моро́з снежко́м уку́тывал:
"Смотри́, не замерза́й!"
Труси́шка за́йка се́ренький
Под ёлочкой скака́л.
Поро́ю волк, серди́тый волк, рысцо́ю пробега́л.
Чу! Снег по ле́су ча́стому
Под по́лозом скрипи́т;
Лоша́дка мохноно́гая торо́пится, бежи́т.
Везёт лоша́дка дро́веньки,
А в дро́внях мужичо́к,
Сруби́л он на́шу ёлочку под са́мый корешо́к.
И вот она́, наря́дная,
На пра́здник к нам пришла́,
И мно́го, мно́го ра́дости дети́шкам принесла́.

3. Вернитесь к правилам чтения и объясните, почему в найденных вами словах нет знака ударения

4. Вернитесь к правилам произношения русских звуков и объясните, как читаются данные слова

5. Прочитайте слова из песни, в которых не показано ударение, согласно правилам произношения русских звуков

Тема 2 «Слитное произношение слов в русском языке»

Вопросы. Как узнать, какие слова в русском языке произносятся слитно?

1. **Читайте слова согласно транскрипции. Сравните написание слов с их произношением.**
   - *и вот – [иво́т]*
   - *о них – [ани́х]*
   - *к нам – [кна́м]*
   - *в лесу́ – [влису́]*
   - *не замерза́й – [низамирза́й]*
   - *на пра́здник – [напра́зник]*
   - *к на́м – [кна́м]*
   - *и мно́го – [имно́га]*
2. **Вернитесь к правилам чтения и объясните, почему два слова читаются как одно.**

<u>Запомните!</u> Предлоги (*в, на, у, под, без* и пр.), союзы (*и, а, или, но* и др.), частицы (*же, то* и др.) читаются со словом слитно**.**

3. **Найдите в тексте песни предлоги, союзы, частицы, которые будут читаться со словом слитно**.

В лесу́ роди́лась ёлочка,

В лесу́ она́ росла́,
Зимо́й и ле́том стро́йная, зелёная была́.
Мете́ль ей пе́ла пе́сенку:
"Спи, ёлочка, бай-бай!"
Моро́з снежко́м уку́тывал:
"Смотри́, не замерза́й!"
Труси́шка за́йка се́ренький
Под ёлочкой скака́л.
Поро́ю волк, серди́тый волк, рысцо́ю пробега́л.
Чу! Снег по ле́су ча́стому
Под по́лозом скрипи́т;
Лоша́дка мохноно́гая торо́пится, бежи́т.
Везёт лоша́дка дро́веньки,
А в дро́внях мужичо́к,
Сруби́л он на́шу ёлочку под са́мый корешо́к.
И вот она́, наря́дная,
На пра́здник к нам пришла́,
И мно́го, мно́го ра́дости дети́шкам принесла́.

4. **Прочитайте указанные слова слитно**.

Тема 3 «Русские деревья как русский характер в песнях»

Вопросы.

1) О каких деревьях поётся в русских песнях и, по-вашему, почему? Обратитесь к строчкам из русских песен: «Во поле берёзка стояла, во поле кудрявая стояла…»; «В лесу родилась ёлочка»; «Там, где клён шумит над речной волной, говорили мы о любви

с тобой…»; «Берёза, белая подруга…»; «Под сосною, зеленою…»; «Но нельзя рябине к дубу перебраться…»; «Клён ты мой опавший, клён заиндевелый, что стоишь, нагнувшись под метелью белой?»; «Почему так в России берёзы шумят, почему белоствольные всё понимают?»; «Яблони в цвету – какое чудо!».

2) Прослушайте маленькие отрывки из названных песен. Мелодии каких песен показались вам

- плясовыми (танцевальными);
- лирическими, грустными;
- радостными?

3) Как вы думаете, какие деревья олицетворяют мужчину, а какие женщину? Ориентируйтесь на тексты песен.
4) Какие цвета упоминаются в текстах песен? Какой цвет с каким деревом связан? Какого цвета русский лес? Какого цвета зимний лес в России?
5) Сравните свои выводы с иллюстрациями, данными вам.
6) О каком дереве песен больше? Почему, как по-вашему? Какое дерево является символом России?

РАЗДЕЛ 3.
ДИСКУССИОННАЯ МЕТОДИКА

Разработки инновационных лекционных занятий по дискуссии в аспекте РКИ

Фрагмент проблемной лекции по методике преподавания русского языка как иностранного

Тема «Обучение русскому произношению»

Преподаватель готовит аудиторию к прослушиванию лекции: – Тема сегодняшней лекции «Обучение русскому произношению». Прежде чем мы начнем, предлагаю вам определить вопросы, которые необходимо рассмотреть при изучении этой темы. В ходе направляемой педагогом дискуссии студенты высказывают свои мнения и приходят к выводу о необходимости рассмотрения следующих вопросов:

- особенности фонетической системы русского языка;
- произношение гласных звуков;
- произношение согласных звуков;
- особенности обучения ударению;
- методические приемы при постановке ритмики русского слова, работа над интонацией;
- методические приемы и принципы обучения произношению;
- организация вводно-фонетического курса.

Педагог, подытоживая ответы студентов, сообщает план лекции, предъявляя его с помощью мультимедийного проектора аудитории, предлагает прочитать их и выделить то, что не было озвучено.

Обобщая высказывания студентов, педагог формулирует цели изучения темы: добиться усвоения студентами основных особенностей, приемов и принципов обучения русскому произношению;

Затем преподаватель переходит к проблемному изложению материала. С помощью мультимедийного проектора предъявляет аудитории термины по изучаемой теме, которые обучающиеся должны знать, а обучающиеся должны подготовить определения к данным терминам (например, слухопроизносительный навык – …, ударение – …, вводно-фонетический курс – …, схемно-графическая наглядность – … и пр.).

Затем педагог задает проблемные вопросы, которые позволяют развивать творческое мышление студентов, например:

Какова роль фонетики в обучении иностранцев русскому языку?

Что входит в содержание обучения звуковой стороне речи?

Как осуществляется работа над звуками, ритмикой слова и интонацией?

Каковы принципы организации обучения иностранцев русскому произношению?

После получения ответов на вопросы педагог говорит об остальных подходах, позициях и точках зрения и концентрирует внимание аудитории на главном, и далее совместно с аудиторией резюмирует материал.

Пример хода лекционного занятия с применением дискуссионной методики

Тема «Особенности обучения русскому произношению»

Цели занятия:

- определение особенностей обучения русскому произношению.
- изучение фонетического аспекта в обучении русскому языку как неродному и его цели.
- определение особенностей фонетической системы русского языка: произношение гласных звуков, произношение согласных звуков, ритмика и ударение.

Вступление (введение)

Преподаватель предъявляет тему лекционного занятия «Особенности обучения русскому произношению», план и цель лекции, с помощью мультимедийного проектора выводит на интерактивную лоску термины по теме занятия и предлагает учащимся дать им определения.

Проблемное изложение

1. Далее преподаватель предъявляет новый теоретический материал лекции, в котором реализуется научное содержание темы в форме проблемной задачи, в условии которой имеются противоречия, которые необходимо обнаружить и разрешить. Весь материал делится на части, каждая из которых включает проблемную ситуацию. Например: теоретическую часть лекции по теме «Особенности обучения русскому произношению» можно начать с вопроса к аудитории: Как вы считаете, какова основная цель обучения русскому произношению? Что входит в содержание обучения звуковой стороне речи?

Студенты включаются в процесс проведения лекции путем поиска ответов на поставленные вопросы. Все ответы, полученные от студентов, должны быть обоснованы, приводимые формулировки и определения должны быть четкими, насыщенными. Все доказательства и разъяснения направлены на достижение поставленной цели. Каждый учебный вопрос заканчивается краткими выводами, логически подводящими студентов к следующему вопросу лекции.

Формально лекцию можно разделить на несколько частей, в каждой из которых будет представлен узловой вопрос, который позволит активизировать критическое мышление и познавательную активность студентов. Например: лекцию по теме «Особенности обучения русскому произношению» можно разделить на следующие части:

1. Особенности фонетической системы современного русского языка. Какова роль фонетики в обучении иностранцев русскому языку?

2. Особенности обучения ударению. Каковы основные методические приемы при постановке ритмики русского слова?

3. Особенности обучения русской интонации. Каковы основные трудности при работе над интонацией?

Заключение

Педагог в кратких формулировках излагает основные идеи лекции, логически завершая ее, и делает основные выводы по теме лекции. Результаты, полученные в течение лекции, сравниваются с целью лекции (несоответствие рассматривается как новая проблема).

Пример хода семинарского занятия с применением дискуссионной методики

Тема «Особенности обучения русскому произношению»

1. Организационная часть

На данном этапе занятия педагог ставит цель и основные задачи занятия, сообщает актуальность проведения занятия по данной теме.

2. Мотивация и стимулирование учебной деятельности

На этом этапе педагог способствует формированию потребности изучения конкретного учебного материала. Проводит тренировочную интеллектуальную разминку для активизации знаний студентов, например, путем актуализации знаний, полученных на предыдущей лекции по данной теме, задав вопрос аудитории, например: *Какова роль фонетики в обучении иностранцев русскому языку,* проверив правильность понимания и усвоение основных понятий темы.

3. Обсуждение проблем, вынесенных на семинарское занятие

Далее преподаватель формирует рабочие группы по 3-4 человека и экспертную группу, а затем выносит на обсуждение основные вопросы по теме занятия. Например:

1. Что входит в содержание обучения звуковой стороне речи?

2. Как осуществляется работа над звуками, ритмикой слова и интонацией?

3. Каковы основные методические приемы при постановке ритмики русского слова?

4. Каковы основные трудности и возможные ошибки при работе над интонационными конструкциями?

Группы озвучивают свое мнения по поставленным вопросам. Педагог управляет процессом рассмотрения основных вопросов семинара согласно выбранному виду и методики его проведения. Преподаватель должен позаботиться о поэтапном обсуждения и понимании студентами изученной учебной информации.

4. Диагностика правильности усвоения студентами знаний

После того как все группы высказали свое мнение, происходит последовательное обсуждение полученных мнений и выработка общего решения. Экспертная группа фиксирует и анализирует выдвинутые идеи.

В случае возникновения непонимания определенной информации, группы с помощью педагога выясняют причины непонимания и устраняют его. Это может осуществляться с помощью серии наводящих вопросов.

5. Подведение итогов

На данном этапе педагог дает краткое сообщение о выполнении намеченной цели, задач занятия, анализирует то, что было рассмотрено, оценивает качество деятельности группы и отдельных студентов, производит оценку их работы.

6. Организация постаудиторной самостоятельной работы студентов

Педагог предлагает обучающимся выполнить индивидуальные задания. Это может быть подготовка докладов, позволяющих более подробно изучить тему «Особенности обучения русскому произношению», изучение следующей темы для подготовки к лекционному занятию с применением дискуссионной методики.

РАЗДЕЛ 4.
МОБИЛЬНАЯ ЛИНГВОДИДАКТИКА

Разработки занятий с использованием мобильной лингводидактики в аспекте РКИ

Урок русского языка для греческой аудитории: глаголы движения

[Калита, 2016]

Тема «Пройди маршрут»

Рассмотрим один из предполагаемых маршрутов одного учащегося. Представим, что вышеупомянутый учащийся находится в центре Афин и желает пройти к кассам Национального Театра, чтобы приобрести билеты на новый спектакль, и, как отображено на рисунке, после покупки билетов вернуться к себе домой.

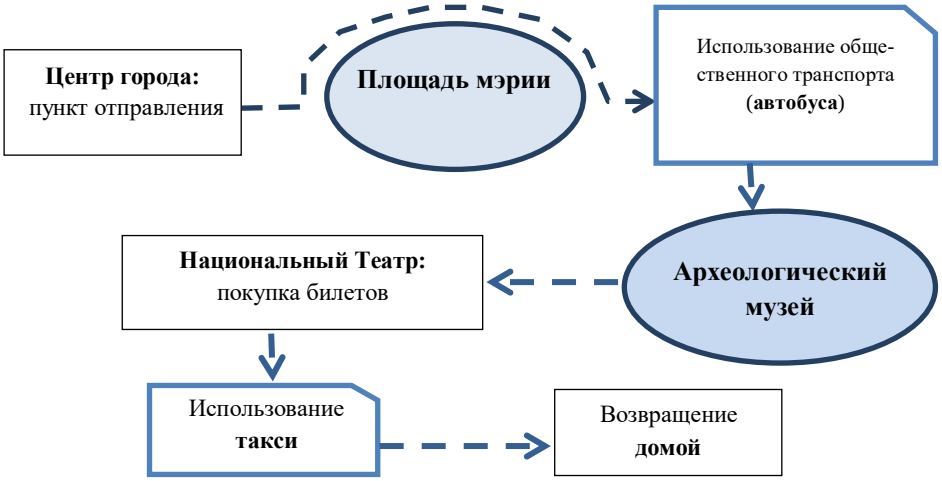


Рисунок. Пример маршрута студента

Для осуществления вышеуказанного маршрута, мобильное приложение обучения русским ГД для греков m-RusGR, установленное на мобильном устройстве, как например на планшете или телефоне (SMD) и непосредственно подключенное к используемой нами обучающей платформе Moodle, которую мы назвали RusGR, либо посредством рамкок 5R, которые выполняют команды последовательно в реальном времени, либо после воспроизведения соответствующего диалога, интерактивно (interaction), то есть путем создания новых или повторения старых языковых ситуаций (в данном случае – маршрутов), определяет:

1. Где в данный момент времени находится студент (пункт отправления).
2. Далее студент должен проследовать по направлению к площади.
3. Он пересекает площадь, которая находится на его пути, и обходит ее по кругу.
4. Затем студент садится в автобус.
5. Совершает поездку на автобусе.
6. На автобусе он едет три остановки.
7. Доезжает до Археологического музея.
8. На соответствующей остановке выходит из автобуса.
9. Затем пересекает улицу.
10. Направляется в сторону Национального Театра.
11. Входит в здание Национального Театра, чтобы приобрести билеты на интересующее его представление.
12. Выходит из Театра.
13. Далее подходит к месту стоянки такси.

14. Садится в такси.
15. И доезжает до своего дома с купленными билетами.

Далее мы наглядно представляем некоторые пункты выше указанного маршрута, который мы разбили на несколько частей. В этих частях греческие учащиеся сталкиваются с наибольшими трудностями употребления ГД. Сначала представим прохождение первых трех пунктов, намеченного пути, до площади.

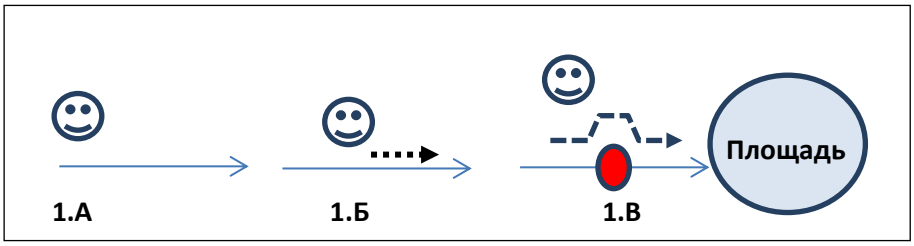


Рисунок. Первые три ситуации, в которых оказался учащийся

На протяжении всего пути, все вопросы и описания заданий, а также вспомогательные окна с пояснением будут появляться на греческом языке. Так же, каждый пункт будет сопровождаться видео заставкой и голосовым произношением.

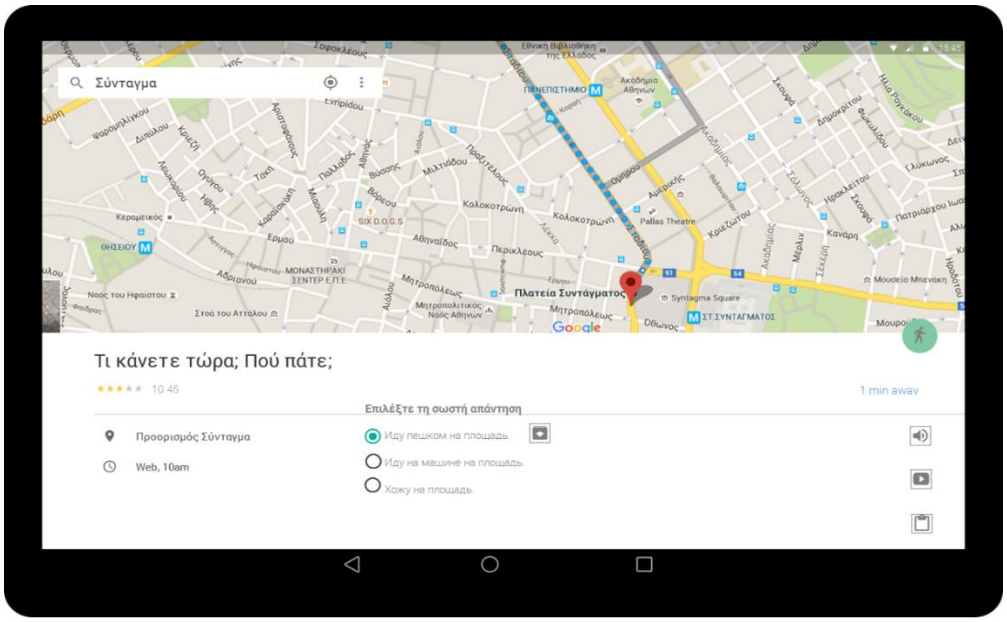
В случае неверного ответа учащемуся будет предоставлена возможность повтора выбора для тех пор, пока он не выберет правильный ответ. В случае правильного ответа, появится заставка с поощрением.

1.А. Вначале, после определения системой приложения местонахождение ученика, в первом задании, когда ученик начинает двигаться, появляется вопрос: «Что Вы делаете сейчас? Куда Вы идете?» Из предложенных ниже вариантов ученик должен выбрать правильный ответ. Τι κάνετε τώρα; Που πάτε; (Что Вы делаете сейчас?):

A. Иду пешком на площадь.

B. Иду на машине на площадь.

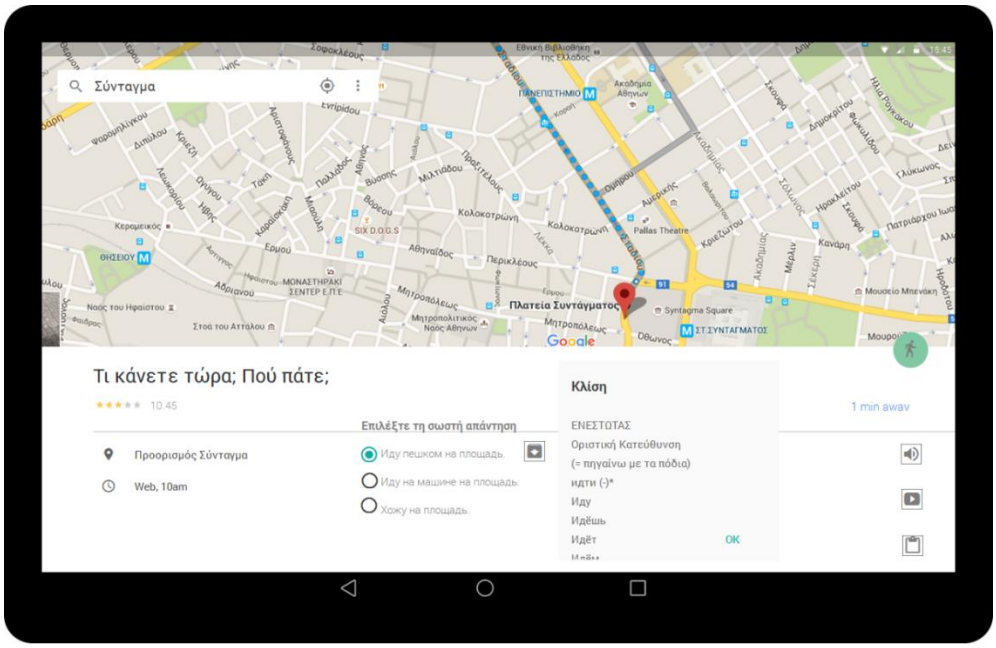
C. Хожу на площадь.



Ниже видна кнопка, выводящая на вспомогательные окна с пояснением употребления одно- и неоднонаправленных глаголов «Идти- Ходить», в настоящем и прошедшем времени:

ΕΝΕΣΤΩΤΑΣ Настоящее время	**ΕΝΕΣΤΩΤΑΣ** Настоящее время	**ΠΑΡΕΛΘΟΝΤΙΚΟΣ ΧΡΟΝΟΣ** Прошедшее время	**ΠΑΡΕΛΘΟΝΤΙΚΟΣ ΧΡΟΝΟΣ** Прошедшее время
Οριστική Κατεύθυνση Однонаправленное движение	**Αόριστη Κατεύθυνση** Однонаправленное движение	**Οριστική Κατεύθυνση** Неоднонаправленное движение	**Αόριστη Κατεύθυνση** Неоднонаправленное движение

(= πηγαίνω με τα πόδια)	**Ходить** (= πηγαίνω με τα πόδια)	**Идти (-)**	**Ходить(-)**
идти (-)*	Хожу	(= πηγαίνω με τα πόδια)	(= πηγαίνω με τα πόδια)
Иду	Ходишь	шёл	Ходил
Идёшь	Ходит	Шла	Ходила
Идёт	Ходим	Шло	Ходило
Идём	Ходите	Шли	Ходили
Идёте	Ходят		
Идут			



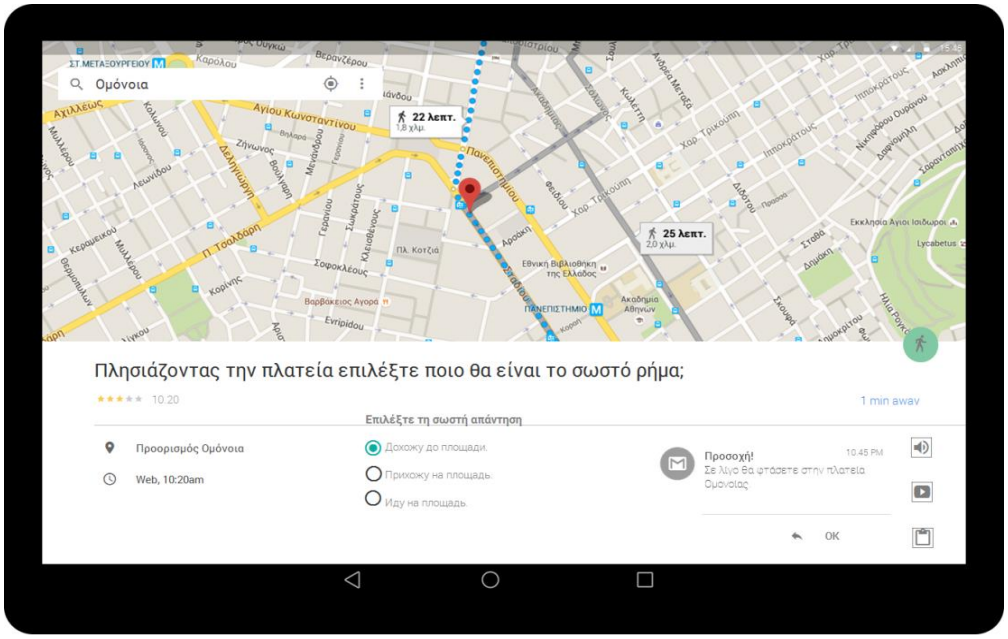
1.Б. Во втором задании, приближаясь к площади ученик должен выбрать правильную форму из предлагаемых ниже глаголов.

<u>Πλησιάζοντας την πλατεία επιλέξτε ποιο θα είναι το σωστό ρήμα;</u> (*Когда Вы подойдете к площади какой глагол будет правильным?)*

A. <u>Дохожу **до** площади.</u>

B. Прихожу на площадь.

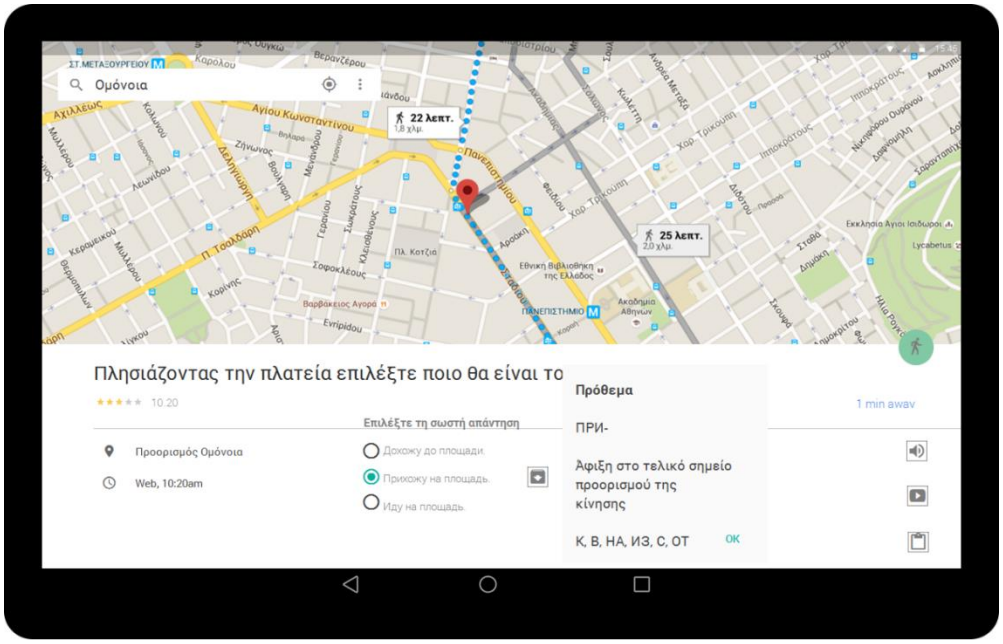
C. Иду на площадь.



Ниже видна кнопка на вспомогательные окна с пояснением значений приставок **До-** и **При-** на греческом языке с нужными предлогами:

ДО-	Επίτευξη του συγκεκριμένου ορίου ή σημείου της κίνησης	**До**

ПРИ-	Άφιξη στο τελικό σημείο προορισμού της κίνησης	**к, в, на, из, с, от**



1.B. Следующее задание немного усложняется, предлагая учащемуся представить, что приближаясь к площади, у него на пути возникнет какая-либо преграда. Из трех, предложенных глаголов, еме нужно выбрать только один – правильный.

<u>Εάν πλησιάζοντας την πλατεία εμφανιστεί ένα εμπόδιο, τι θα κάνετε;</u> (*Если в ходе приближения к площади, у Вас на пути возникнет какая-либо преграда, что Вы предпримите?)*

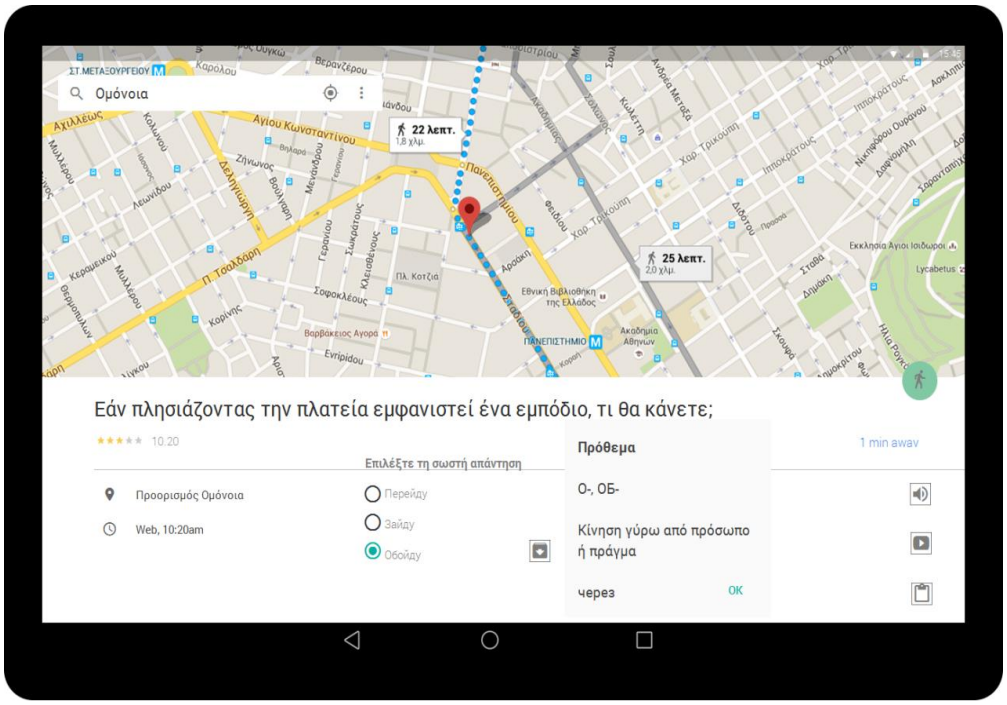
- Перейду
- Зайду
- <u>Обойду</u>

Ниже видна кнопка, выводящая на вспомогательные окна с пояснением значения приставок **Пере-, За-, Обо-** на греческом языке с нужными предлогами:

ΠΕΡΕ-	Κίνηση από μία πλευρά στην άλλη	**до**

ΖΑ-	Κίνηση καθ’ οδών	**в, на, к, за**

Ο- **ΟΒ-**	Κίνηση γύρω από πρόσωπο ή πράγμα	**через**



Далее мы наглядно представляем следующие четыре ситуации, когда учащийся едет в автобусе с сумкой или без и когда он выходит из автобуса, так же, с сумкой или без нее.

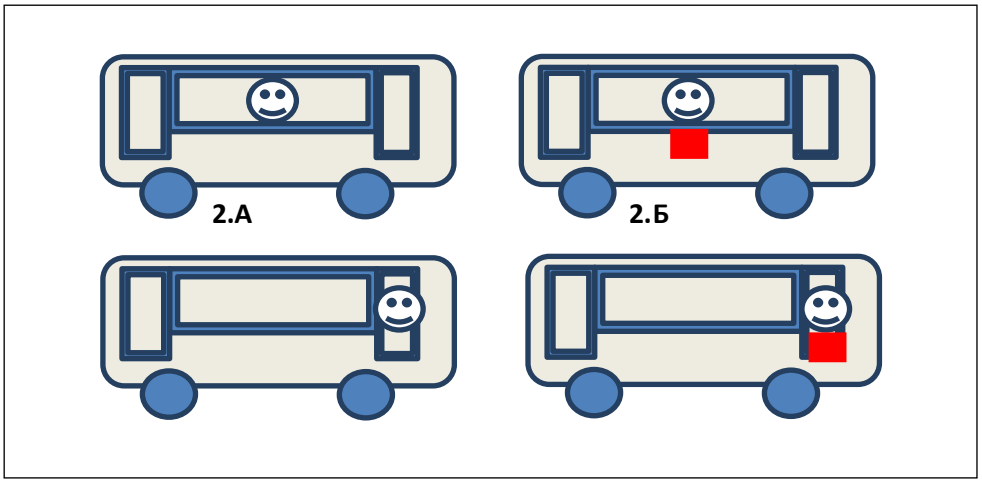


Рисунок. Схема следующих четырёх ситуаций

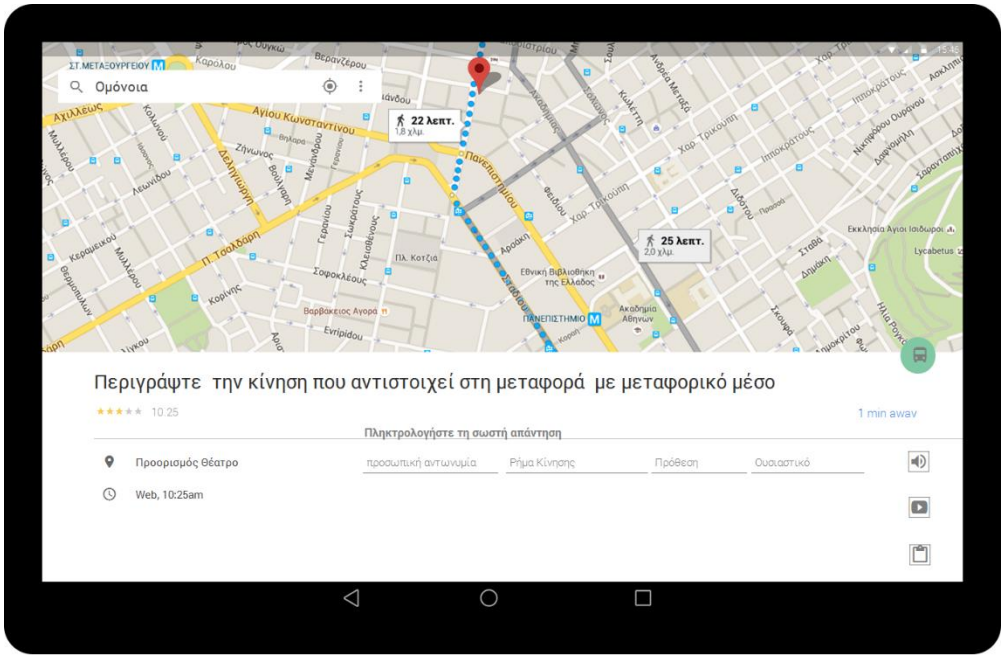
2.А. Здесь учащегося просят описать способ его передвижения с использованием общественного транспорта. Учащийся должен написать предложение, при помощи вспомогательного ряда: <личное местоимение> <глагол движения> <предлог> <существительное>.

<u>Περιγράψτε (πληκτρολογήστε) την κίνηση που αντιστοιχεί στην μεταφορά με το μεταφορικό μέσο</u>. (*Опишите способ Вашего передвижения с использованием общественного транспорта.)*

--- --- --- --- .

Προσωπική αντωνυμία ρήμα κίνησης πρόθεση ουσιαστικό

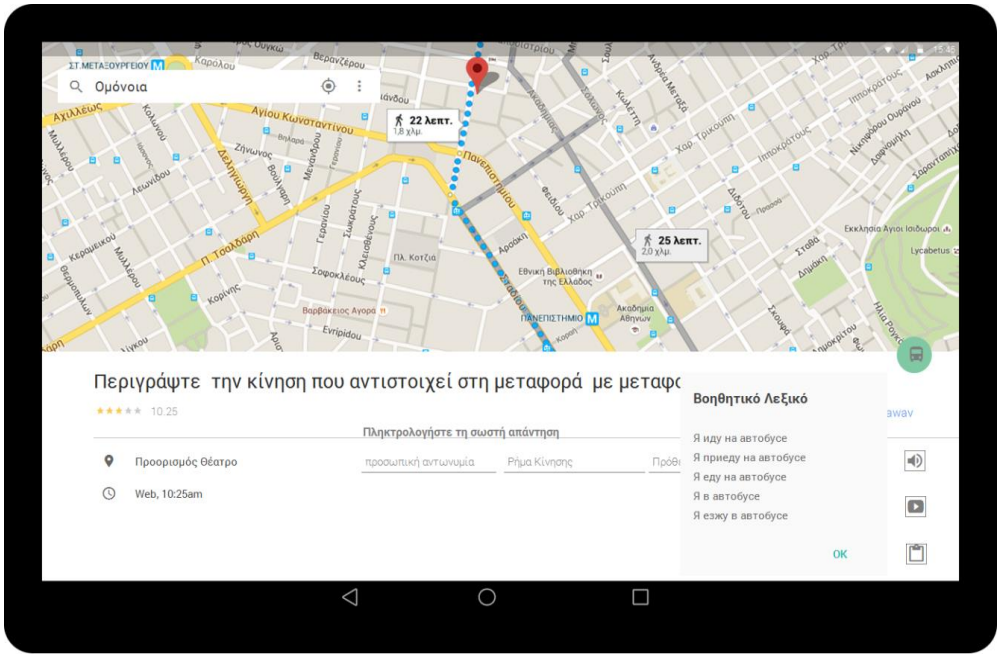
Личное местоимение глагол движения предлог существительное.



Ниже видна кнопка, выводящая на вспомогательный словарь, который при затруднении написания учеником предложения дает ему несколько вариантов, среди которых имеется правильный ответ, то есть тот, что наиболее всего подходит к данной языковой ситуации:

Βοηθητικό λεξικό (*Вспомогательный словарь)*

Я иду на автобусе
Я приеду на автобусе
Я еду на автобусе
Я в автобусе
Я езжу в автобусе



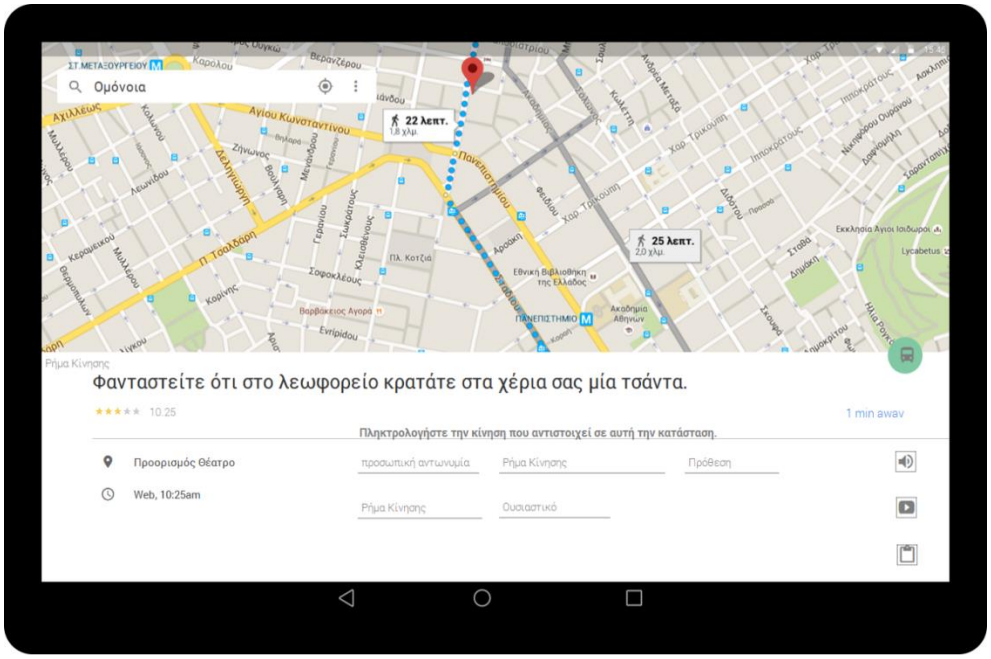
2.Б. «Представьте, что во время поездки в автобусе, Вы держите в руках сумку. Опишите движение, которое Вы осуществляете в данной ситуации». Для выполнения данного задания учащемуся необходимо написать предложения, придерживаясь следующего вспомогательного ряда: <личное местоимение> <глагол движения> <предлог> <глагол движения> <существительное>.

<u>Φανταστήτε ότι στην διάρκεια της διαδρομής κρατάς στα χέρια σου την τσάντα. Περιγράψτε (πληκτρολογήστε) την κίνηση που αντιστοιχεί σε αυτή τη κατάσταση.</u> (*Представьте, что во время поездки в автобусе, Вы держите в руках сумку. Опишите движение, которое Вы осуществляете в данной ситуации).*

--- --- --- --- ---

. **Προσωπική αντωνυμία ρήμα κίνησης πρόθεση ρήμα κίνησης ουσιαστικό**

Личное местоимение глагол движения предлог глагол движения существительное.

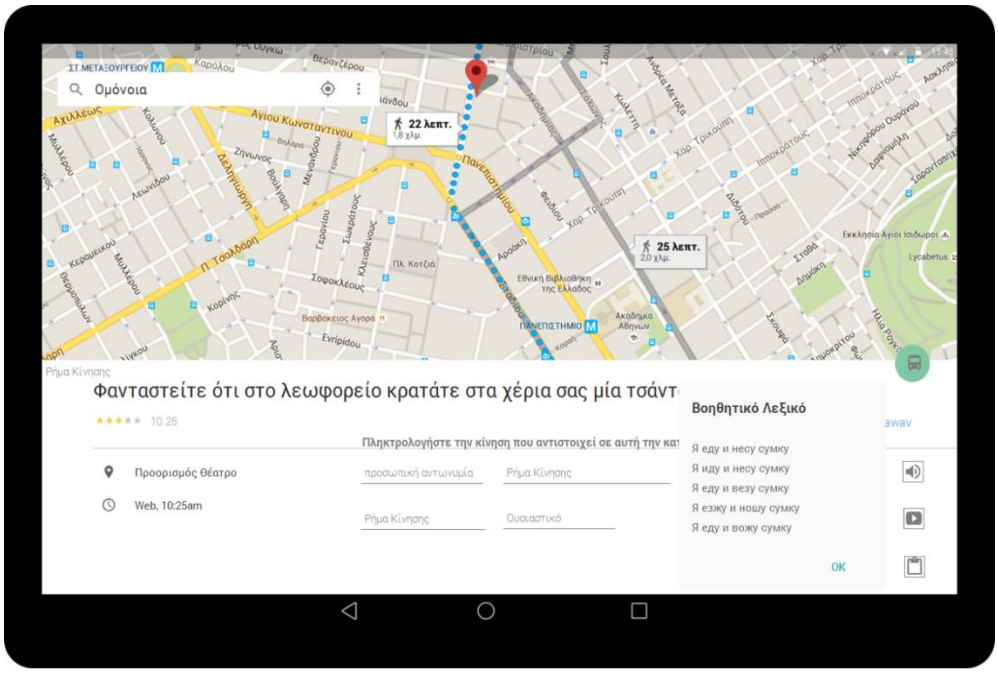


В этом, как и в предыдущем задании, видна кнопка, выводящая на вспомогательный словарь, который в случае затруднения написания учеником предложения дает ему несколько вариантов, среди которых имеется правильный ответ:

Βοηθητικό λεξικό (*Вспомогательный словарь)*

Я еду и несу сумку
Я иду и несу сумку

Я еду и везу сумку
Я езжу и ношу сумку
Я еду и вожу сумку



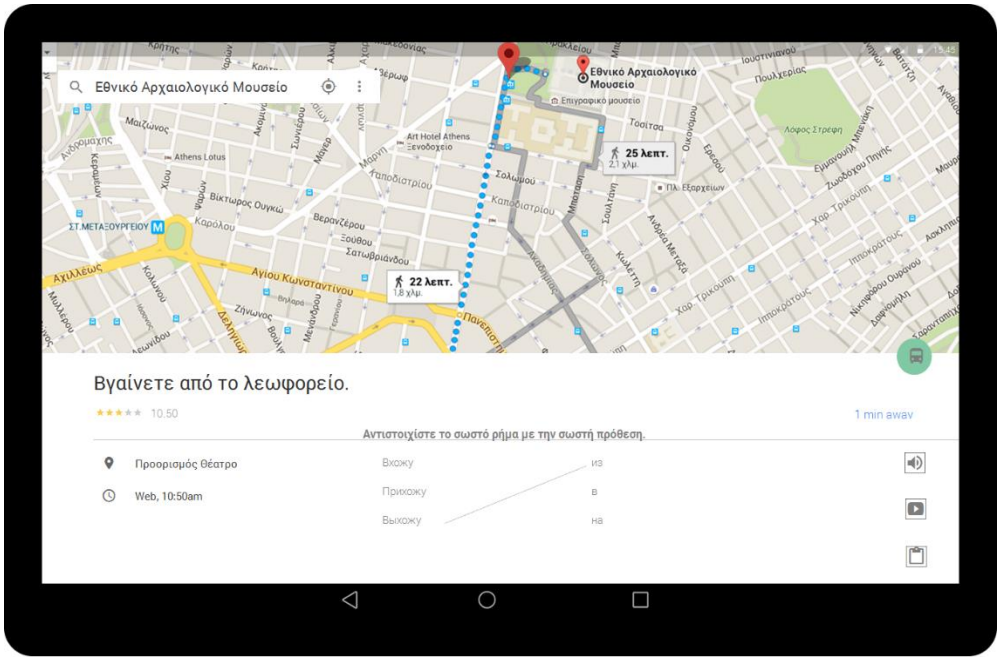
2.B. В этом задании ученику предлагается соединить ПРАВИЛЬНЫЙ глагол с ПРАВИЛЬНЫМ предлогом при выходе из автобуса. Здесь будут даны два варианта с открывающимися окнами с пояснениями, которые относятся: (1) к предлогам, (2) к префиксам.

<u>Αντιστοιχίστε το ΣΩΣΤΟ ρήμα με την ΣΩΣΤΗ πρόθεση όταν βγαίνετε από το λεωφορείο.</u> *(Соедините **ПРАВИЛЬНЫЙ** глагол с **ПРАВИЛЬНЫМ** предлогом при вашем действии, выходя из автобуса).*

<u>Вхожу **из**</u>

Прихожу **в**

Выхожу **на**

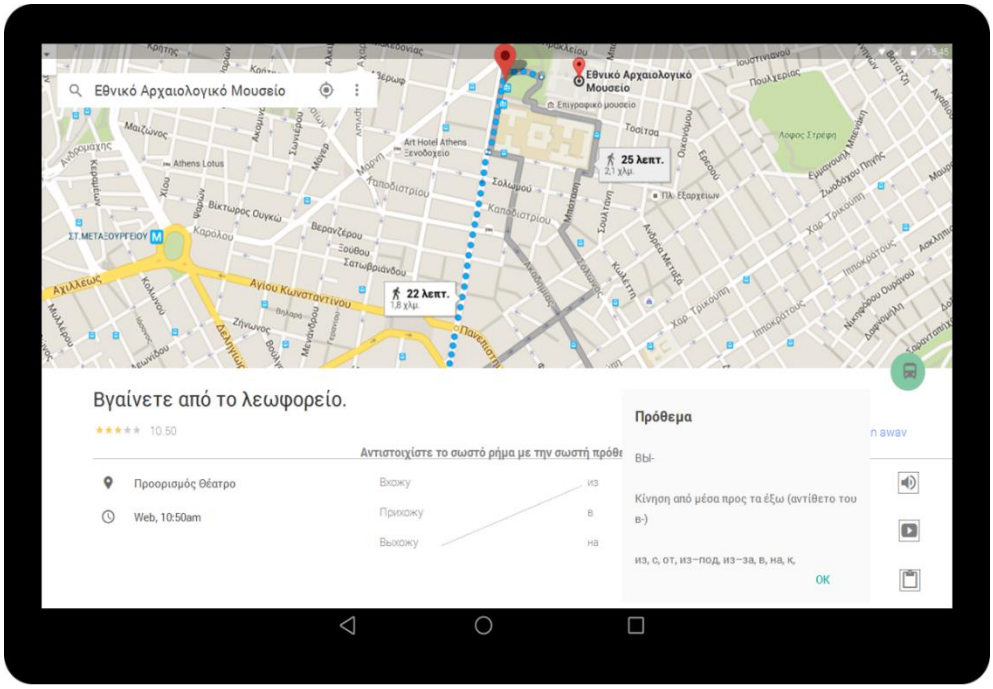


Кнопка, находящаяся ниже, выводит на окно с пояснением значения приставок и пнужными предлогами.

В-	Κίνηση προς το εσωτερικό	**в, на, к,** **из, с**

ВЫ-	Κίνηση από μέσα προς τα έξω (αντίθετο του в-)	**из, с, от,** **из – под,** **из – за, в, на, к,**

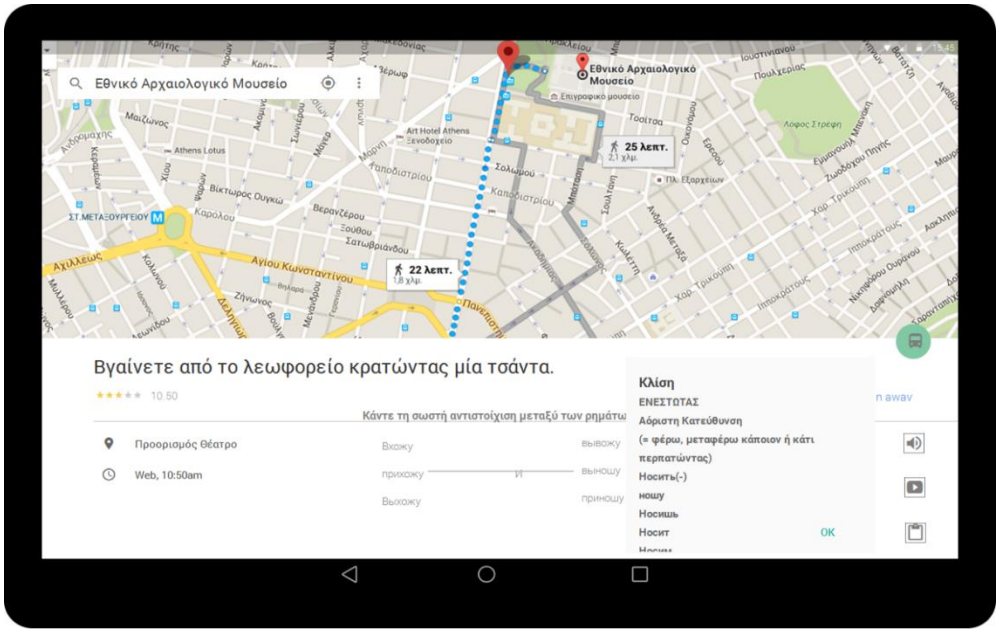
ПРИ-	Άφιξη στο τελικό σημείο προορισμού της κίνησης	**к, в, на, из, с, от**



2.Г. В следующем задании студенту будет дан следующий, усложненный вариант, предлагая ему представить, что выходя из автобуса он держит в руках сумку. Таким образом ему необходимо правильно сопоставить глаголы между собой.

<u>Εάν βγαίνοντας από το λεωφορείο κρατούσατε μία τσάντα, ποια θα ήταν η σωστή αντιστοίχηση μεταξύ των παρακάτω ρημάτων</u>; (*Если, выходя из автобуса, у Вас в руках была сумка, каким образом необходимо правильно сопоставить глаголы между собой?)*

Вхожу		вывожу...
Прихожу	И	<u>выношу...</u>
<u>Выхожу</u>		приношу...



Здесь также будет находиться кнопка с открывающимся окном, с вариантами глаголов «Нести-Носить» и «Везти-Возить».

ΕΝΕΣΤΩΤΑΣ Настоящее время	**ΕΝΕΣΤΩΤΑΣ** Настоящее время	**ΕΝΕΣΤΩΤΑΣ** Настоящее время	**ΕΝΕΣΤΩΤΑΣ** Настоящее время
Οριστική Κατεύθυνση Однонаправленное движение	**Αόριστη Κατεύθυνση** Неоднонаправленное движение	**Οριστική Κατεύθυνση** Однонаправленное движение	**Αόριστη Κατεύθυνση** Неоднонаправленное движение
нести (-)	(= φέρω, μεταφέρω κάποιον ή κάτι περπατώντας)	**везти (-)***	**возить (-)**

(= φέρω, μεταφέρω κάποιον ή κάτι περπατώντας)	**Носить (-)**	(= μεταφέρω)	(= μεταφέρω)
Несу	Ношу	Везу	Вожу
Несёшь	Носишь	Везёшь	Возишь
Несёт	Носит	Везёт	Возит
Несём	Носим	Везём	Возим
Несёте	Носите	Везёте	Возите
Несут	Носят	Везут	Возят

Далее приводим другие четыре ситуации, намеченного пути с наибольшими трудностями употребления русских приставочных ГД (Рис.14):

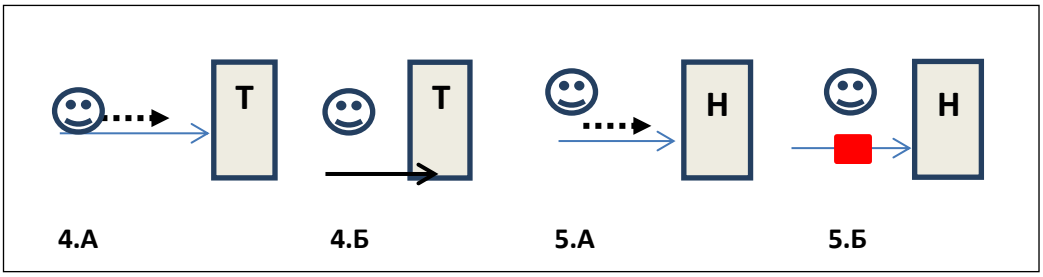


Рисунок. Следующие четыре ситуации, намеченного пути

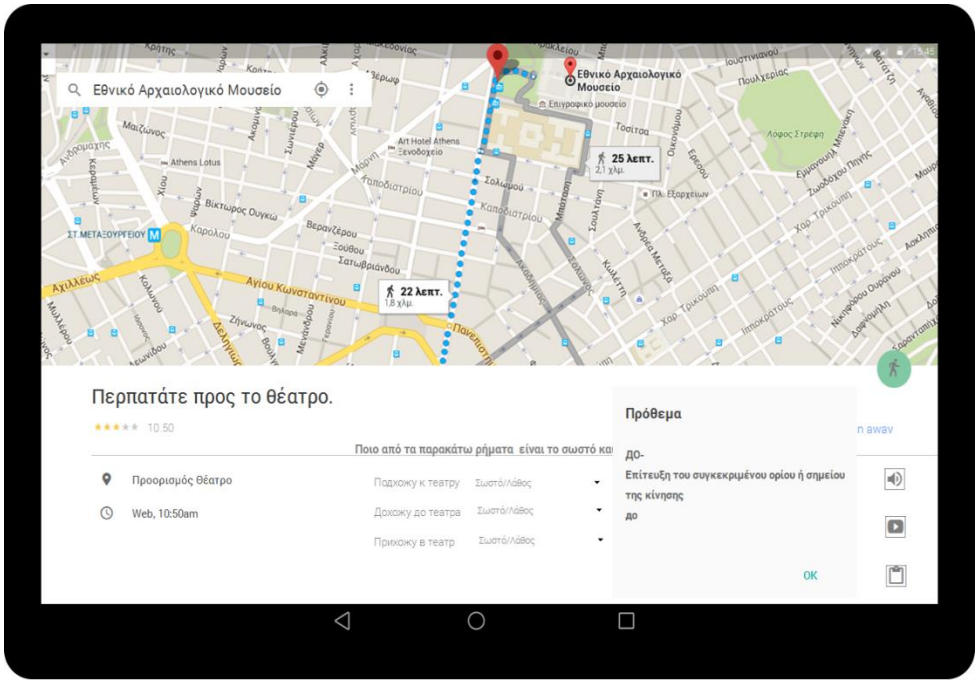
4.А. В следующем задании ученика просят описать ситуацию, в которой он находится, т.е. доходит до театра. Ему необходимо выбрать ПРАВИЛЬНЫЙ глагол, подходящий в этой ситуации. В этом случае учащийся должен возле каждого предложения с выбором ПРАВИЛЬНО \ НЕПРАВИЛЬНО, определить правильный ответ.

<u>Στην κατάσταση που βρίσκεστε ποιο από τα παρακάτω ρήματα είναι το σωστό και ποιο είναι λάθος;</u> (*Приближаясь к театру, как Вы опишите ситуацию, в которой Вы сейчас находитесь, какой глагол, по Вашему мнению, наиболее ПРАВИЛЬНЫЙ?)*

Подхожу к театру **ΣΩΣΤΟ \ ΛΆΘΟΣ** (*ПРАВИЛЬНО\ НЕПРАВИЛЬНО)*

<u>Дохожу до театра</u> **ΣΩΣΤΟ \ ΛΆΘΟΣ** *(ПРАВИЛЬНО\ НЕПРАВИЛЬНО)*

Прихожу в театр **ΣΩΣΤΟ \ ΛΆΘΟΣ** *(ПРАВИЛЬНО\ НЕПРАВИЛЬНО)*



ΠΡΙ-	Άφιξη στο τελικό σημείο		**ΔΟ-**	Επίτευξη του συγκεκριμένου ορίου ή	Do	**ΠΟΔ-**	Προσέγγιση προσώπου ή	**κ**

	προορισμού της κίνησης	**к, в, на, из, с, от**		σημείου της κίνησης			πράγματος σε ορατή απόσταση	

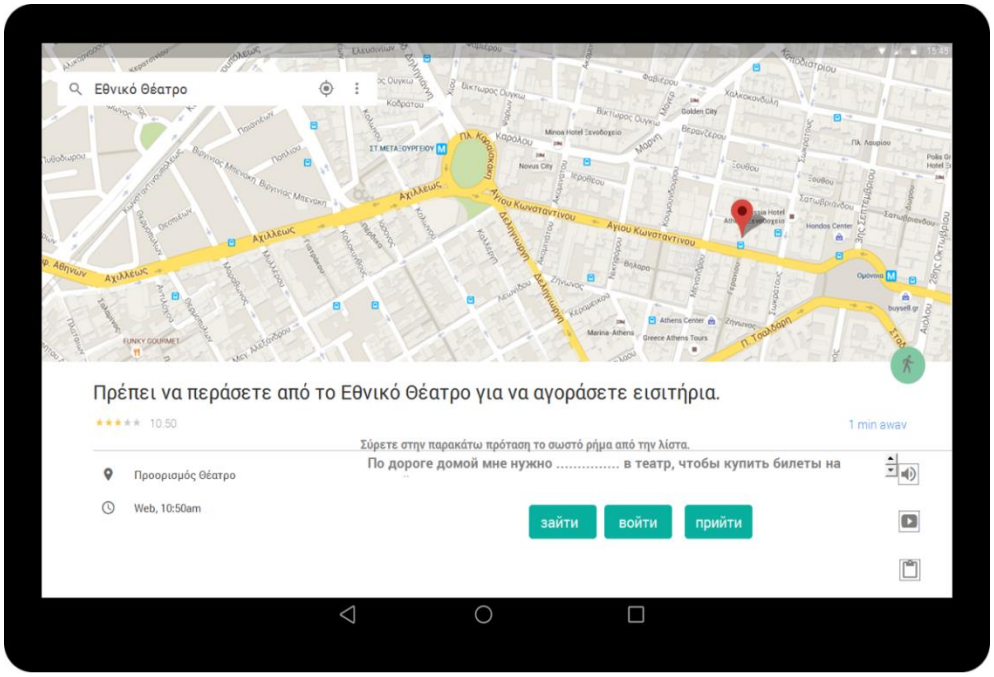
4.Б. В Этом задании ученику предлагается ситуация, в которой по дороге домой ему необходимо зайти в театр, чтобы приобрести билеты на новый спектакль. Для этого ему необходимо поставить ПРАВИЛЬНЫЙ глагол в надлежащее место в данном предложении. Здесь так же при помощи вспомогательной кнопки будет открываться окно с пояснением разницы между приставками.

<u>Πηγαίνοντας προς το σπίτι πρέπει να περάσετε από το Εθνικό Θέατρο για να αγοράσετε εισιτήρια για την καινούρια παράσταση, Σύρετε στην παρακάτω πρόταση το σωστό ρήμα από την λίστα.</u> (*По дороге домой Вам необходимо зайти в Театр, чтобы приобрести билеты на новый спектакль. Для этого поставьте ПРАВИЛЬНЫЙ глагол в надлежащее место в следующем предложении.)*

По дороге домой мне нужно ..... в театр, чтобы купить билеты на новый спектакль.

- <u>зайти</u>
- войти
- прийти

ΠΡΙ-	Άφιξη στο τελικό σημείο προορισμού της κίνησης	**к, в, на, из, с, от**	**ΖΑ-**	Κίνηση καθ' οδών	**в, на, к, за**



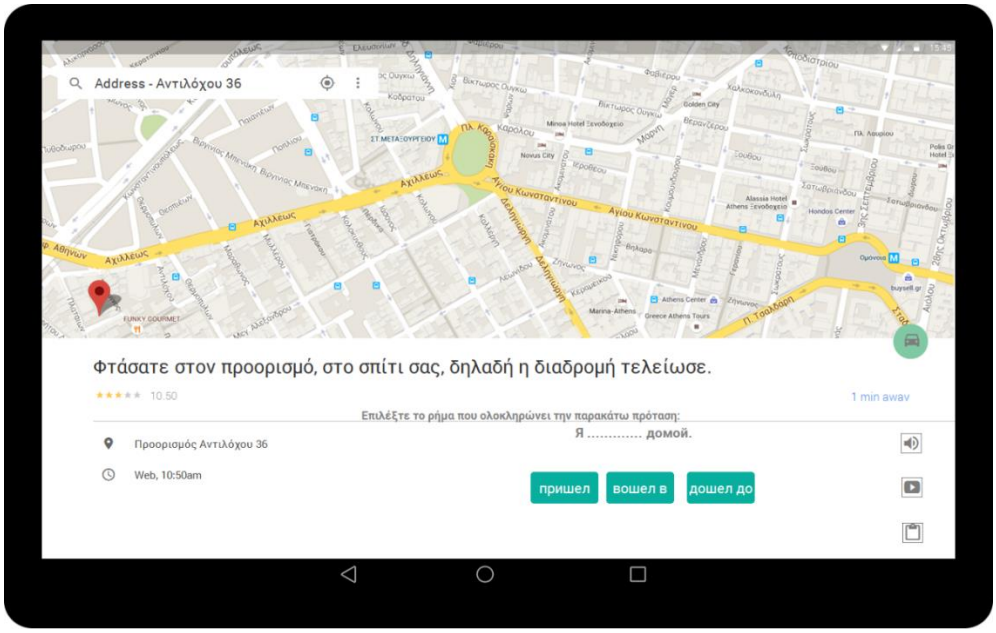
5.А. «В следующем задании ученику говорится, что он пришел в пункт назначения, т.е. домой. Ему необходимо выбрать глагол, который завершает, предложенное предложение. Тут, во вспомогательном окне, могут быть три варианта с пояснениями, касающимися семантических различий трех префиксов и предлогов, с которыми они употребляются в данной ситуации.

<u>Φτάσατε στο προορισμό, στο σπίτι σας, δηλαδή η διαδρομή τελείωσε. Επιλέξτε το ρήμα που ολοκληρώνει την παρακάτω πρόταση:</u> (*Вы пришли*

домой, Ваша цель достигнута. Выберите глагол, который завершает следующее предложение.)

Я … домой.

- пришел
- вошел в
- дошел до



ПРИ-	Άφιξη στο τελικό σημείο προορισμού της κίνησης	**к, в, на, из, с, от**	**В-ВО-**	Κίνηση προς το εσωτερικό	**в, на, к, из, с**	**ДО-**	Επίτευξη του συγκεκριμένου ορίου ή σημείου της κίνησης	**До**

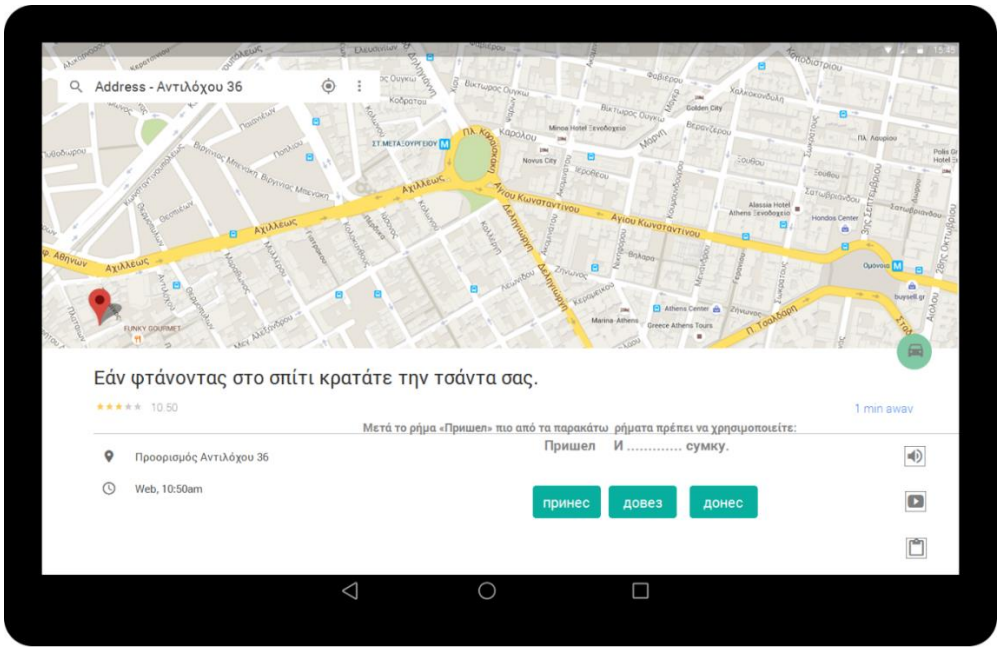
5.Б. Последнее задание немного усложняется, предлагая учащемуся ситуацию, в которой, войдя в дом, он держал бы в руках сумку. В задании

нужно после глагола «пришел», нужно будет «подтянуть» правильный глаголов в пропуск предложения. Здесь, в дополнительном окне приводится дополнительная информация пар глаголов «нести - везти» с их объяснением.

Εάν φτάνοντας στο σπίτι κρατάτε την τσάντα σας μετά το ρήμα «Пришел» πιο από τα παρακάτω ρήματα πρέπει να χρησιμοποιείτε: *(Если, войдя в дом, Вы держали в руках сумку, то после глагола «пришел», какой из трех следующих глаголов необходимо использовать?*

Пришел и ..... сумку.

- принес
- довез
- донес



ΕΝΕΣΤΩΤΑΣ Настоящее время	**ΕΝΕΣΤΩΤΑΣ** Настоящее время	**ΕΝΕΣΤΩΤΑΣ** Настоящее время	**ΕΝΕΣΤΩΤΑΣ** Настоящее время
Οριστική Κατεύθυνση Однонаправленное движение	**Αόριστη Κατεύθυνση** Неоднонаправленное движение	**Οριστική Κατεύθυνση** Однонаправленное движение	**Αόριστη Κατεύθυνση** Неоднонаправленное движение
нести (-)	(= φέρω, μεταφέρω κάποιον ή κάτι περπατώντας)	**везти (-)***	**возить (-)**
(= φέρω, μεταφέρω κάποιον ή κάτι περπατώντας)	**носить(-)**	(= μεταφέρω)	(= μεταφέρω)
несу	ношу	везу	Вожу
Несёшь	Носишь	Везёшь	возишь
Несёт	Носит	Везёт	Возит
Несём	Носим	Везём	Возим
Несёте	Носите	Везёте	Возите
Несут	Носят	Везут	Возят

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЕ 1.
МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Алгоритмизация. Алгоритмизация позволит определить взаимосвязь последовательность мероприятий, проводимых на каждом этапе реализации проекта, добиться эффективного использования времени и кадровых ресурсов. С применением алгоритмизации могут быть разработаны программы апробации учебно-методических материалов.

Анализ. Метод анализа обеспечит корректную обработку и методическую интерпретацию полученных данных. Он также найдет применение в ходе оценки разработанных материалов.

Анализ документов. Метод анализа документов – это метод сбора информации, заключающийся в просмотре и анализе документов, релевантных изучаемой предметной области. Использование этого метода сбора и структурирования информации в разработке образовательной среды обеспечит полноту, достоверность, корректность и обоснованность результатов по выполняемым работам.

Аналитический метод. Метод, при котором изучаемое явление мысленно разъединяется на составляющие его части, позволит исследовать их более точно, детально, конкретно, соответственно поставленной

задаче, абстрагируя от внешних связей и случайных воздействий. Данный метод будет использован при разработке концепции, а также самих специализированных сайтов.

Брейнсторминг, или **мозговой штурм.** Оперативный метод решения проблем на основе стимулирования творческой активности, при котором участникам обсуждения предлагается высказывать как можно больше вариантов решения, в том числе самых фантастических. Затем из общего числа высказанных идей отбираются наиболее удачные, которые могут быть использованы на практике.

Визуализация. Применение форм визуализации статистических данных сделает наглядными результаты научно-исследовательской деятельности в ходе реализации проекта, создаст базу для качественной интерпретации и оценки результатов на каждом этапе выполнения проекта, которая будет представлена в аналитическом отчете.

Выборочный метод. Данный метод способствует повышению качества работ, т.к. в результате его применения будет отобран тот материал, который в большей степени соответствует тематике и проблематике проекта и обладает высокими качественными характеристиками, что значительно повысит качество выполняемых работ.

Групповые дискуссии. Метод обмена информацией, представляющий собой групповую беседу, проходящую в форме дискуссии и направленную на взаимное получение участниками друг от друга информации. Применение метода групповых дискуссий позволит выявить мнения участников – исполнителей проекта и определить основные вопросы, требующие дальнейшей проработки и анализа.

Интеграционный метод. Указанный метод будет способствовать выработке концепции реализации проекта, так как позволит объединить качественные и количественные методы исследования при разработке материалов.

Исследовательский метод. Применение исследовательского метода позволит определить основные цели и задачи проекта, проанализировать результаты исследования и сделать по ним обоснованные выводы.

Компетентностный метод. Метод моделирования результатов обучения и их представления как норм качества профессионального образования (система обеспечения качества). Под результатами понимаются наборы компетенций, включающие знания, понимание и навыки обучаемого, которые определяются как для каждого модуля программы, так и для программы в целом. Использование предложенного метода обеспечит повышение качества работ за счет: соответствия предложенного метода области применения, конкретным действиям по выполнению проекта и их последовательности; соответствие предложенного метода международным и отечественным стандартам.

Комплексный подход. Данный подход обеспечивает целостное видение обсуждаемых проблем и применяется как к содержанию работ, так и к их обсуждению.

Корреляционный анализ. Метод применяется в аналитической части работ по проекту, связанных со сравнением и сопоставлением отчетных данных с целью выявления как общих зависимостей, так и специфических особенностей применения результатов выполнения проекта.

Креативный (творческий) метод. Применение метода в проекте позволит повысить качество получаемых материалов за счет возможности учета разнообразных мнений и опыта различных специалистов, учета творческого подхода.

Логический анализ. Данный метод в значительной мере повышает качество выполнения работ по проекту за счет предварительного анализа требований к содержанию и структуре разрабатываемых материалов.

Метод «коллективного блокнота». Указанный метод будет использован в процессе подготовки комплекта, разработки концепции. Будет обеспечена их наглядность, доступность.

Метод Desk- research (кабинетное исследование). Выбор Метода Desk-research как метода сбора, структурирования и выявления необходимого объема достоверной информации обусловлен необходимостью обеспечения надежности и достаточности массива информации для написания информационных и аналитических материалов, актуализации данных и адресных баз, проведения аналитической работы и использования этих результатов. Применение системного подхода и комплексности исследования предполагает использование одновременно или в различной комбинации нескольких методов исследования (Desk-research-кабинетное исследование и экспертные интервью, метод наблюдения).

Метод верификации данных. Предложенный метод способствует повышению качества научно-исследовательских работ, т.к. в результате использования данный метод позволяет провести проверку качества материалов.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2.
ИНСТРУМЕНТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

1. AdobeIllustrator. Данный инструментарий способствует повышению качества работ по проекту, т.к. его использование позволяет выполнить работы на уровне современных требований к графическим объектам, усовершенствует и повышает эффективность использования графических объектов в образовательном процессе благодаря мощным современным технологиям. Векторный графический редактор, разработанный и распространяемый фирмой Adobe Systems. Программа обладает интуитивно понятным интерфейсом, легким доступом ко многим функциям, широким набором инструментов для рисования и продвинутыми возможностями управления цветом, текстом, что позволяет создавать векторные изображения любого уровня сложности.

2. AdobePhotoshop. Многофункциональный графический редактор, разработанный и распространяемый фирмой Adobe Systems. Предназначен для работы с растровыми изображениями, однако имеет некоторые векторные инструменты. Продукт является лидером рынка в области коммерческих средств редактирования растровых изображений. Данный инструментарий способствует повышению качества работ, т.к. его использование позволяет выполнить работы на уровне современных требований к графическим объектам, усовершенствует и повышает эффективность использования графических объектов в образовательном процессе благодаря мощным современным технологиям.

3. CD/DVD-диски. Предложенный инструмент представляет собой оптический носитель информации в виде пластикового диска с отверстием

в центре, процесс записи и считывания информации которого осуществляется при помощи лазера.

4. Flash. Продукт концерна Macromedia (ныне Adobe), позволяющий разрабатывать интерактивные мультимедийные приложения. Сфера использования Flash различна, – это могут быть игры, веб-сайты, CD презентации, баннеры и просто мультфильмы. При создании продукта можно использовать медиа, звуковые и графические файлы, можно создавать интерактивные интерфейсы и полноценные веб-приложения с использованием PHP и XML. Требуется для разработки информационных ресурсов в рамках проекта.

5. Инструменты менеджмента Инструменты менеджмента представляют собой комплексную систему мер, направленных на качественное решение задач, связанных с организацией и управлением процессами и структурами. Ввиду многообразия их применение дифференцированно и определяется конкретными ситуациями. Применение инструментов менеджмента базируется анализе исходной информации, планировании качества организации процесса или получения продукта, определении их ключевых характеристик. Применение инструментов менеджмента носит прагматический характер и является адресным. Применение инструментов менеджмента в системе организационно-распорядительной методологии является обязательным и закономерным, что делает их необходимым и естественным гарантом эффективности планируемых мероприятий

6. Инструменты роудмаппинга (планироваие, прогнозирование и управление деятельностью) Современный метод планирования и про-

гнозирования деятельности компании, который называется роудмаппинг, что дословно означает в переводе с английского языка –движение по дорожной карте. Впервые он появился в конце XX столетия и рассматривался как изыски в управленческой деятельности. Однако в начале текущего столетия роудмаппинг был признан как самый эффективный метод планирования, прогнозирования и управления деятельностью корпораций. Роудмаппинг предусматривает построение так называемых «дорожных карт» – маршрутов развития компании в будущем по основным сферам деятельности: рынок, продукты, технологии, конкуренты и т.п. В терминах теории управления роудмаппинг представляется как взаимосвязанное конкретное долгосрочное планирование наиболее важных сфер деятельности, направленное на повышение эффективности управления, как отдельных сторон ее деятельности, так и компании в целом.

7. Информационный портал http://www.russianword.ru Указанный инструментарий представляет собой перечень наиболее востребованных информационных баз, содержащих справочные сведения о русском языке и указания на печатные справочники этого рода.

8. Механизмы управления информацией При формировании собственного информационного потока информации, механизмами массивной поставки сведений являются: рассылка информации по факсу, электронной почте, приоритетная поставка информации, информационное партнерство, оптимизация формы и стиля подачи информации для публикации в Интернете, что повышает эффективность воздействия информации на целевые аудитории, позволяет отлеживать результативность и информационную активность.

9. Научная литература по педагогике Использование данного инструментария позволяет сформировать круг проблем, связанных с повышением качества обучения, использованием нетрадиционных педагогических технологий, способствующих развитию творческой личности уже на любом этапе обучения с учетом возрастных и психолого-физиологические особенностей.

10. Официальные сайты органов государственной власти субъектов РФ Предложенный инструментарий способствует повышению качества работ, т.к. в результате его использования повышается эффективность проведения сбора и анализа материалов по теме проекта.

11. Официальные сайты федеральных органов государственной власти В результате использования указанного инструмента повышается эффективность проведения сбора и анализа материалов по теме проекта.

12. Официальный сайт Министерства образования и науки Российской Федерации (http://mon.gov.ru/)

13. Применение инструмента также позволит снизить риски, связанные с несоответствием разрабатываемых документов методических и учебно-методических материалов современным тенденциям модернизации отечественного образования.

14. Положение о государственном контроле (надзоре) в сфере образования, утвержденного постановлением Правительства Российской Федерации от 11 марта2011 года N 164 Данное положение будет обеспечивать соответствие разрабатываемых документов, научно-методических материалов, проводимых мероприятий актуальным требованиям.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3.
АНАЛИТИЧЕСКАЯ СПРАВКА
О ПРОАНАЛИЗИРОВАННЫХ САЙТАХ

Электронные образовательные ресурсы (ЭОР)
Перечень электронных образовательных ресурсов

Каталоги ресурсов для образования

1. Каталог информационной системы «Единое окно доступа к образовательным ресурсам» http://window.edu.ru/window/catalog
2. Каталог Российского общеобразовательного портала http://www.school.edu.ru
3. Каталог «Образовательные ресурсы сети Интернет для общего образования» http://catalog.iot.ru
4. Каталог «Школьный Яндекс» http://school.yandex.ru
5. Каталог детских ресурсов «Интернет для детей» http://shkola.lv
6. Православие http://www.pravoslavie.ru
7. Российские диссертации, дипломные магистерские работы http://diplomnie.com
8. Центр творческих инициатив начальная школа http://www.nic-snail.ru
9. База разработок для учителей начальных классов http://pedsovet.su
10. Сайт для учителей начальных классов http://musabiqe.edu.az
11. Клуб учителей начальной школы http://www.4stupeni.ru

12. Материалы для уроков учителю начальных классов http://trudovik.ucoz.ua
13. Бесплатное поурочное планирование, сценарии, разработки уроков, внеклассные мероприятия и др. http://www.uroki.net
14. Детский портал Солнышко. Сценарии для маленьких учеников http://www.solnet.ee
15. Раздел начальная школа: Архив учебных программ http://www.rusedu.ru
16. Бесплатный школьный портал – все школы России http://www.proshkolu.ru
17. Компьютер в начальной школе, авторская программа Салтановой Н.Н., учителя информатики многопрофильной гимназии 13 г. Пензы http://edu.h1.ru
18. Информатика в играх и задачах. (Бескомпьютерный курс) http://www.iro.yar.ru
19. Развивающие игры на знание основ английского языка, математики, русского языка http://baby.com.ua
20. В этой игре Вы можете самостоятельно составлять звуки леса, моря, джунглей из голосов животных, шума деревьев, морского прибоя http://www.nhm.ac.uk
21. Для тех, кто уже хорошо знает язык, есть сайт, который называется "Веселая зарядка для ума" http://www.funbrain.com
22. Также есть раздел экологических советов http://zerkalenok.ru
23. В этой программе указаны требования к минимуму содержания образования, требования к уровню подготовки, основные понятия, которые должны быть сформированы http://center.fio.ru

24. Ежемесячный научно-методический журнал "Начальная школа" http://www.openworld.ru
25. Загадки и кроссворды для детей http://suhin.narod.ru
26. Советы родителям первоклассников http://www.advise.ru
27. Математика для всех http://konkurs-kenguru.ru
28. Подготовка первоклассников: проблемы, советы, тесты и пр. http://www.edu.rin.ru
29. Детские сказки. Авторская коллекция детских сказок в стихах, стихотворений, словарей, энциклопедий и пр. http://www.voron.boxmail.biz
30. Российский гуманитарный научный фонд http://www.rfh.ru
31. Сайт Института Новых Технологий http://www.int-edu.ru
32. Детская игровая, комната http://playroom.com.ru

Математика

33. Портал Math.ru: библиотека, медиатека, олимпиады, задачи, научные школы, учительская, история математики http://www.math.ru
34. Материалы по математике в Единой коллекции цифровых образовательных ресурсов http://school-collection.edu.ru/collection/matematika Московский центр непрерывного математического образования http://www.mccme.ru
35. Вся элементарная математика: Средняя математическая интернет-школа http://www.bymath.net
36. Газета «Математика» Издательского дома «Первое сентября» http://mat.1september.ru
37. ЕГЭ по математике: подготовка к тестированию http://www.uztest.ru

38. Задачи по геометрии: информационно-поисковая система http://zadachi.mccme.ru
39. Интернет-проект «Задачи» http://www.problems.ru
40. Компьютерная математика в школе http://edu.of.ru/computermath
41. Математика в «Открытом колледже» http://www.mathematics.ru
42. Математика в помощь школьнику и студенту (тесты по математике online) http://www.mathtest.ru
43. Математика в школе: консультационный центр http://school.msu.ru
44. Математика. Школа. Будущее. Сайт учителя математики А.В. Шевкина http://www.shevkin.ru
45. Математические этюды: SD-графика, анимация и визуализация математических сюжетов http://www.etudes.ru
46. Математическое образование: прошлое и настоящее. Интернет-библиотека по методике преподавания математики http://www.mathedu.ru
47. Международные конференции «Математика. Компьютер. Образование» http://www.mce.su
48. Научно-образовательный сайт EqWorld – Мир математических уравнений http://eqworld.ipmnet.ru
49. Научно-популярный физико-математический журнал «Квант» http://wwwkvant.info http://kvant.mccme.ru
50. Образовательный математический сайт Exponenta.ru http://www.exponenta.ru
51. Портал Allmath.ru – Вся математика в одном месте http://www.allmath.ru

52. Прикладная математике: справочник математических формул, примеры и задачи с решениями http://www.pm298.ru
53. Проект KidMath.ru – Детская математика http://www.kidmath.ru
54. Сайт элементарной математики Дмитрия Гущина http://www.mathnet.spb.ru
55. Учимся по Башмакову – Математика в школе http://www.bashmakov.ru
56. Олимпиады и конкурсы по математике для школьников Всероссийская олимпиада школьников по математике http://math.rusolymp.ru
57. Задачник для подготовки к олимпиадам по математике http://tasks.ceemat.ru
58. Занимательная математика – Олимпиады, игры, конкурсы по математике для школьников http://www.math-on-line.com
59. Математические олимпиады для школьников
60. http://www.olimpiada.ru Математические олимпиады и олимпиадные задачи
61. http://wwwzaba.ru Международный математический конкурс «Кенгуру»

Физика

62. Единая коллекция ЦОР. Предметная коллекция «Физика» http://school-collection.edu.ru/collection
63. Естественно-научные эксперименты – Физика: Коллекция Российского общеобразовательного портала http://experiment.edu.ru
64. Открытый колледж: Физика http://www.physics.ru
65. Элементы: популярный сайт о фундаментальной науке http://www.elementy.ru

66. Введение в нанотехнологии http://nano-edu.ulsu.ru

67. Виртуальный методический кабинет учителя физики и астрономии: сайт Н.Н. Гомулиной http://www.gomulina.orc.ru

68. Виртуальный физмат-класс: общегородской сайт саратовских учителей http://www.fizmatklass.ru

69. Виртуальный фонд естественно-научных и научно-технических эффектов «Эффективная физика» http://www

70. effects.ru Газета «Физика» Издательского дома «Первое сентября» http://fiz.1september.ru

71. Естественно-научная школа Томского политехнического университета http://ens.tpu.ru

72. Занимательная физика в вопросах и ответах: сайт В. Елькина http://elkin52.narod.ru

73. Заочная естественно-научная школа (Красноярск): учебные материалы по физике для школьников http://www.zensh.ru

74. Заочная физико-математическая школа Томского государственного университета http://ido.tsu.ru/schools/physmat

75. Заочная физико-техническая школа при МФТИ http://www.school.mipt.ru

76. Информатика и физика: сайт учителя физики и информатики З.З. Шакурова http://teach-shzz.narod.ru

77. Информационные технологии в преподавании физики: сайт И.Я. Филипповой http://ifilip.narod.ru

78. Информационные технологии на уроках физики. Интерактивная анимация http://somit.ru

79. Интернет-место физика http://ivsu.ivanovo.ac.ru/phys

80. Кафедра физики Московского института открытого образования http://fizkaf.narod.ru

81. Квант: научно-популярный физико-математический журнал http://kvant.mccme.ru

82. Класс!ная физика: сайт учителя физики Е.А. Балдиной http://class-fizika.narod.ru

83. Концепции современного естествознания: электронный учебник http://nrc.edu.ru/est

84. Лаборатория обучения физики и астрономии ИСМО РАО http://physics.ioso.ru

85. Лауреаты нобелевской премии по физике http://n-t.ru/nl/fz

86. Материалы кафедры общей физики МГУ им. М.В. Ломоносова:

87. учебные пособия, физический практикум, видео- и компьютерные демонстрации http://genphys.phys.msu.ru

88. Материалы физического факультета Санкт-Петербургского государственного университета http://www.phys.spbu.ru/library

89. Мир физики: демонстрации физических экспериментов http://demo.home.nov.ru

90. Образовательные материалы по физике ФТИ им. А.Ф. Иоффе http://edu.ioffe.ru/edu

91. Обучающие трехуровневые тесты по физике: сайт В.И. Регельмана http://www.physics-regelman.com

92. Онлайн-преобразователь единиц измерения http://www.decoder.ru

93. Портал естественных наук: Физика http://www.e-science.ru/physics

94. Проект AFPortal.ru: астрофизический портал http://www.afportal.ru

95. Проект «Вся физика» http://www.fizika.asvu.ru

96. Решения задач из учебников по физике http://www.irodov.nm.ru
97. Сайт практикующего физика: преподаватель физики И.И. Варламова http://metod-f.narod.ru
98. Самотестирование школьников 7-11 классов и абитуриентов по физике http://barsic.spbu.ru/www/tests
99. Термодинамика: электронный учебник по физике http://fn.bmstu.ru/phys/bib/I-NET
100. Уроки по молекулярной физике http://marklv.narod.ru/mkt
101. Физикам – преподавателям и студентам http://teachmen.csu.ru
102. Физика в анимациях http://physics.nad.ru
103. Физика в презентациях http://presfiz.narod.ru
104. Физика в школе: сайт М.Б. Львовского http://gannalv.narod.ru/fiz
105. Физика вокруг нас http://physics03.narod.ru
106. Физика для всех: Задачи по физике с решениями http://fizzzika.narod.ru
107. Физика для учителей: сайт В.Н. Егоровой http://fisika.home.nov.ru
108. Физика студентам и школьникам: образовательный проект А.Н. Варгина http://www.vargin.mephi.ru
109. Физика.ру: Сайт для учащихся и преподавателей физики http://www.fizika.ru
110. Физикомп: в помощь начинающему физику http://physicomp.lipetsk.ru
111. Хабаровская краевая физико-математическая школа http://www.khspu.ru/~khpms
112. Школьная физика для учителей и учеников: сайт А.Л. Саковича http://www.alsak.ru
113. Ядерная физика в Интернете http://nuclphys.sinp.msu.ru

114. Олимпиады по физике Всероссийская олимпиада школьников по физике http://phys.rusolymp.ru
115. Дистанционная олимпиада по физике - телекоммуникационный образовательный проект http://www.edu.yar.ru/russian/projects/predmets/physics
116. Дистанционные эвристические олимпиады по физике http://www.eidos.ru/olymp/physics
117. Московская региональная олимпиада школьников по физике http://genphys.phys.msu.ru/ol
118. Открытые интернет-олимпиады по физике http://barsic.spbu.ru/olymp
119. Санкт-Петербургские олимпиады по физике для школьников http://physolymp.spb.ru
120. Информатика и информационные технологии. Информационно-коммуникационные технологии в образовании: федеральный образовательный портал http://www.ict.edu.ru
121. Информационные образовательные технологии: блог-портал http://www.iot.ru
122. Отраслевая система мониторинга и сертификации компьютерной грамотности и ИКТ-компетентности http://icttest.edu.ru
123. Проект «Информатизация системы образования» Национального фонда подготовки кадров http://portal.ntf.ru
124. Проект «Пакет программного обеспечения для образовательных учреждений России» http://linux.armd.ru
125. Проект «Первая Помощь»: Стандартный базовый пакет программного обеспечения для школ http://shkola.edu.ru

126. Виртуальное методическое объединение учителей информатики и ИКТ на портале «Школьный университет» http://mo.itdrom.com
127. Виртуальный компьютерный музей http://www.computer-museum.ru
128. Задачи по информатике http://www.problems.ru/inf
129. Информатика и информационные технологии: сайт лаборатории информатики МИОО http://iit.metodist.ru
130. Интернет-университет информационных технологий (ИНТУИТ.ру)
131. http://www.intuit.ru
132. ИТ-образование в России: сайт открытого е-консорциума http://www.edu-it.ru
133. Конструктор школьных сайтов (Некоммерческое партнерство «Школьный сайт») http://www.edusite.ru
134. Конструктор образовательных сайтов (проект Российского обще-образовательного портала) http://edu.of.ru
135. Лаборатория обучения информатике Института содержания и методов обучения РАО http://labinfo.ioso.ru
136. Непрерывное информационное образование: проект издательства «БИНОМ. Лаборатория знаний» http://www.metodist.lbz.ru
137. Онлайн-тестирование и сертификация по информационным технологиям http://test.specialist.ru
138. Первые шаги: уроки программирования http://www.firststeps.ru
139. Программа Intel «Обучение для будущего» http://www.iteach.ru
140. Проект AlgoList: алгоритмы и, методы http://algolist.manual.ru
141. Проект Alglib.ru: библиотека алгоритмов http://alglib.sources.ru

142. Проект Computer Algorithm Tutor: Дискретная математика: алгоритмы http://rain.ifmo.ru/cat
143. Российская интернет-школа информатики и программирования http://ips.ifmo.ru
144. Сайт RusEdu: информационные технологии в образовании http://www.rusedu.info
145. Сайт «Клякс@.net»: Информатика и ИКТ в школе. Компьютер на уроках http://www.klyaksa.net
146. Свободное программное обеспечение (СПО) в российских школах http://freeschool.altlinux.ru
147. Сеть творческих учителей (Innovative Teachers Network) http://www.it-n.ru
148. Система автоматизированного проектирования КОМПАС-SD в образовании http://edu.ascon.ru
149. СПРавочная ИНТерактивная система по ИНФОРМатике «Спринт-Информ» http://www.sprint-inform.ru
150. Школьный университет: профильное ИТ-обучение http://www.itdrom.com

Издания

151. Газета «Информатика» Издательского дома «Первое сентября» http://inf.1september.ru
152. Журналы «Информатика и образование» и «Информатика в школе» http://www.infojournal.ru
153. Журналы «Компьютерные инструменты в образовании» и «Компьютерные инструменты в школе» http://www.ipo.spb.ru/journal
154. Журнал «e-Learning World – Мир электронного обучения» http://www.elw.ru

155. Открытые системы: издания по информационным технологиям http://www.osp.ru
156. Электронный альманах «Вопросы информатизации образования» http://www.npstoik.ru/vio
157. Сайты педагогов Информатика в школе: сайт М.Б. Львовского http://marklv.narod.ru/inf
158. Информатика в школе: сайт И.Е. Смирновой http://infoschool.narod.ru
159. Информатика: учебник Л.З. Шауцуковой http://book.kbsu.ru
160. Компьютерные телекоммуникации: курс учителя информатики Н.С. Антонова http://distant.463.jscc.ru
161. Макинтош и образование: сайт М.Е. Крекина http://macedu.org.ru
162. Материалы к урокам информатики О.А. Тузовой http://school.ort.spb.ru/library.html
163. Материалы к урокам информатики Е.Р. Кочелаевой http://ekochelaeva.narod.ru
164. Методическая копилка учителя информатики: сайт Э. Усольцевой http://www.metod-kopilka.ru
165. Методические материалы и программное обеспечение для школьников и учителей: сайт К.Ю. Полякова http://kpolyakov.narod.ru
166. Сайт преподавателя информатики и информационных технологий В.А. Николаевой http://www.junior.ru/nikolaeva
167. Сайт учителя информатики и математики С.В. Сырцовой http://www.syrtsovasv.narod.ru
168. Центр «Помощь образованию»: материалы по информатике и ИТ. Сайт П.С. Батищева http://psbatishev.narod.ru

169. Учителям информатики и математики и их любознательным ученикам: сайт А.П. Шестакова http://comp-science.narod.ru

170. Конференции и выставки Конгресс конференций «Информационные технологии в образовании» http://ito.edu.ru

171. Всероссийская конференция «Информатизация образования. Школа XXI века» http://conference.school.informika.ru

172. Всероссийские научно-методические конференции «Телематика» http://tm.ifmo.ru

173. Всероссийские конференции «Интеграция информационных систем в образовании» http://conf.pskovedu.ru

174. Конференции Ассоциации РЕЛАРН http://www.relarn.ru/conf/

175. Международные конференции «Математика. Компьютер. Образование» http://www.mce.su

176. Международные конференции «Применение новых технологий в образовании» http://www.bytic.ru/

177. Московская международная выставка и конференция по электронному обучению eLearnExpo http://www.elearnexpo.ru

178. Открытые всероссийские конференции «Преподавание информационных технологий в России» http://www.it-education.ru

179. Олимпиады и конкурсы Всероссийская командная олимпиада школьников по программированию http://neerc.ifmo.ru/school/

180. Всероссийская интернет-олимпиада школьников по информатике http://olymp.ifmo.ru

181. Всероссийская олимпиада школьников по информатике http://info.rusolymp.ru

182. Задачи соревнований по спортивному программированию с проверяющей системой http://acm.timus.ru

183. Конкурс-олимпиада «КИТ – компъютеры, информатика, технологии» http://www.konkurskit.ru

184. Олимпиада по кибернетике для школьников http://cyber-net.spb.ru

185. Олимпиадная информатика http://www.olympiads.ru

186. Олимпиады по информатике: сайт Мытищинской школы программистов http://www.informatics.ru

187. Олимпиады по программированию в Сибири http://olimpic.nsu.ru

188. Уральские олимпиады по программированию, информатике и математике http://contest.ur.ru

Химия

189. Портал фундаментального химического образования ChemNet. Химическая информационная сеть: Наука, образование, технологии http://www.chemnet.ru

190. Газета «Химия» и сайт для учителя «Я иду на урок химии» http://him.1september.ru

191. Единая коллекция ЦОР: Предметная коллекция «Химия» http://school-collection.edu.ru/collection/chemistry

192. Естественно-научные эксперименты: химия. Коллекция Российского общеобразовательного портала http://experiment.edu.ru

193. АЛХИМИК: сайт Л.Ю. Аликберовой http://www.alhimik.ru

194. Всероссийская олимпиада школьников по химии http://chem.rusolymp.ru

195. Органическая химия: электронный учебник для средней школы http://www.chemistry.ssu.samara.ru

196. Основы химии: электронный учебник http://www.hemi.nsu.ru

197. Открытый колледж: Химия http://www.chemistry.ru

198. Дистанционная олимпиада по химии: телекоммуникационный образовательный проект http://www.edu.yar.ru/russian/projects/predmets/chemistry
199. Дистанционные эвристические олимпиады по химии http://www.eidos.ru/olymp/chemistry
200. Занимательная химия http://home.uic.tula.ru/~zanchem
201. Из опыта работы учителя химии: сайт Н.Ю. Сысмановой http://sysmanova.narod.ru
202. Кабинет химии: сайт Л.В. Рахмановой http://www.104.webstolica.ru
203. Классификация химических реакций http://classchem.narod.ru
204. КонТрен – Химия для всех: учебно-информационный сайт http://kontren.narod.ru
205. Материалы кафедры физической и коллоидной химии Южного федерального университета http://www.physchem.chimfak.rsu.ru
206. Методика обучения химии: сайт кафедры химии НГПУ http://mctnspu.narod.ru
207. Методическое объединение учителей химии Северо-Восточного округа города Москвы http://bolotovdv.narod.ru
208. Нанометр: нанотехнологическое сообщество http://www.nanometer.ru
209. Онлайн-справочник химических элементов WebElements http://webelements.narod.ru
210. Популярная библиотека химических элементов http://n-t.ru/ri/ps
211. Сайт Alhimikov.net: учебные и справочные материалы по химии http://www.alhimikov.net
212. Сайт Chemworld.Narod.Ru – Мир химии http://chemworld.narod.ru

213. Сайт «Виртуальная химическая школа» http://maratakm.narod.ru
214. Сайт «Мир химии» http://chemistry.narod.ru
215. ХиМиК.ру: сайт о химии http://www.xumuk.ru
216. Химическая страничка Ярославского Центра телекоммуникаций и информационных систем в образовании http://www.edu.yar.ru/russian/cources/chem
217. Химический портал ChemPort.Ru http://www.chemport.ru
218. Химический сервер HimHelp.ru: учебные и справочные материалы http://www.himhelp.ru
219. Химия: Материалы «Википедии» – свободной энциклопедии http://ru.wikipedia.org/wiki/Химия
220. Химия для всех: иллюстрированные материалы по общей, органической и неорганической химии http://school-sector.relarn.ru/nsm
221. Химия и жизнь – XXI век: научно-популярный журнал http://www.hij.ru
222. Химоза: сообщество учителей химии на портале «Сеть творческих учителей» http://it-n.ru/communities.aspx?cat_no=4605&tmpl=com
223. Школьникам о химии: сайт химического факультета АлтГУ http://www.chem.asu.ru/abitur
224. Электронная библиотека по химии и технике http://rushim.ru/books/books.htm
225. Электронная библиотека учебных материалов по химии на портале Chemnet http://www.chem.msu.su/rus/elibrary
226. Элементы жизни: сайт учителя химии М.В. Соловьевой http://www.school2.kubannet.ru
227. Энциклопедия «Природа науки»: Химия http://elementy.ru/chemistry

Биология и экология

228. Единая коллекция ЦОР. Предметная коллекция «Биология» http://school-collection.edu.ru/collection
229. Газета «Биология» и сайт для учителей «Я иду на урок биологии» http://bio.1september.ru
230. Открытый колледж: Биология http://college.ru/biology
231. В помощь учителю биологии: образовательный сайт ИЕСЭН НГПУ http://fns.nspu.ru/resurs/nat
232. Внешкольная экология. Программа «Школьная экологическая инициатива» http://www.eco.nw.ru
233. Вся биология: научно-образовательный портал http://www.sbio.info
234. В помощь моим ученикам: сайт учителя биологии А.П. Поздняков http://www.biolog188.narod.ru
235. Государственный Дарвиновский музей http://www.darwin.museum.ru
236. Живые существа: электронная иллюстрированная энциклопедия http://www.livt.net
237. Заочная естественно-научная школа (Красноярск): учебные материалы по биологии для школьников http://www.zensh.ru
238. Зеленый шлюз: путеводитель по экологическим ресурсам http://zelenyshluz.narod.ru
239. Зооклуб: мегаэнциклопедия о животных http://www.zooclub.ru
240. Зоологический музей в Санкт-Петербурге http://www.zin.ru/museum
241. Концепции современного естествознания: Биологическая картина мира: электронный учебник http://nrc.edu.ru/est

242. Лаборатория ботаники Санкт-Петербургского городского дворца творчества юных http://www.youngbotany.spb.ru
243. Лауреаты нобелевской премии по физиологии и медицине http://n-t.ru/nl/mf
244. Медицинская энциклопедия. Анатомический атлас http://med.claw.ru
245. Мир животных: электронные версии книг http://animal.geoman.ru
246. Московская городская станция юных натуралистов http://www.mgsun.ru
247. Опорно-двигательная система человека: образовательный сайт http://www.skeletos.zharko.ru
248. Палеонтологический музей РАН http://www.paleo.ru/museum
249. Популярная энциклопедия «Флора и фауна» http://www.biodat.ru/db/fen/anim.htm
250. Природа Кузбасса. Материалы для учителя биологии http://prirodakem.narod.ru
251. Природа Южной Сибири и ее защитники http://ecoclub.nsu.ru
252. Проблемы эволюции http://www.macroevolution.narod.ru
253. Проект Ecocom: всё об экологии http://www.ecocommunity.ru
254. Проект Herba: ботанический сервер Московского университета http://www.herba.msu.ru
255. Проект Forest.ru: все о росийских лесах http://www.forest.ru
256. Проект «Детский Эко-Информ» http://www.ecodeti.ru
257. Птицы Средней Сибири http://birds.krasu.ru
258. Растения: электронные версии книг http://plant.geoman.ru
259. Редкие и исчезающие животные России и зарубежья http://www.nature.ok.ru

260. Сайт преподавателя биологии А.Г. Козленко http://www.kozlenkoa.narod.ru
261. Санкт-Петербургская общественная организация содействия экологическому образованию http://www.aseko.ru
262. Сохраняем и изучаем водоемы: экологический проект http://edu.greensail.ru
263. Теория эволюции как она есть: материалы по теории биологической эволюции http://evolution.powernet.ru
264. Травянистые растения Московской области: онлайн-справочник http://www.lesis.ru/herbbook
265. Учебно-воспитательный биологический комплекс Северного учебного округа г. Москвы http://biom.narod.ru
266. Федеральный детский эколого-биологический центр http://www.ecobiocentre.ru
267. Чарлз Дарвин: биография и книги http://charles-darwin.narod.ru
268. Центр охраны дикой природы: публикации по экологии http://www.biodiversity.ru
269. Центр экологического образования МГДД(Ю)Т http://moseco.narod.ru
270. Экологическое образование детей и изучение природы России. Экологический центр «Экосистема» http://www.ecosystema.ru
271. Электронный учебник по биологии http://www.ebio.ru
272. Олимпиады и конкурсы Биомедицинская олимпиада школьников http://www.svb-ffm.narod.ru
273. Всероссийская олимпиада школьников по биологии http://bio.rusolymp.ru

274. Всероссийская олимпиада школьников по экологии http://eco.rusolymp.ru

275. Дистанционная эколого-биологическая викторина – телекоммуникационный образовательный проект http://www.edu.yar.ru/russian/projects/predmets/biology

276. Дистанционные эвристические олимпиады по биологии http://www.eidos.ru/olymp/bio

277. Дистанционные эвристические олимпиады по экологии http://www.eidos.ru/olymp/ecology

278. Общероссийский конкурс проектов «Заповедные острова России» http://www.zapovedostrova.ru

Русский язык

279. Справочно-информационный портал «Русский язык» – ГРАМОТА.РУ http://www.gramota.ru

280. Сайт «Я иду на урок русского языка» и электронная версия газеты «Русский язык» http://rus.1september.ru

281. Коллекция диктантов по русскому языку Российского общеобразовательного портала http://language.edu.ru

282. Всероссийская олимпиада школьников по русскому языку http://rus.rusolymp.ru

283. Владимир Даль. Проект портала Philolog.ru http://www.philolog.ru/dahl

284. ЕГЭ по русскому языку: электронный репетитор http://www.rus-ege.com

285. Институт русского языка им. В.В. Виноградова Российской академии наук http://www.ruslang.ru

286. Интернет-проект исследователей-русистов Ruthenia.ru http://www.ruthenia.ru
287. Кабинет русского языка и литературы http://ruslit.ioso.ru
288. Конкурс «Русский Медвежонок – языкознание для всех» http://www.rm.kirov.ru
289. Культура письменной речи http://www.gramma.ru
290. Материалы по теории языка и литературе http://philologos.narod.ru
291. Машинный фонд русского языка http://cfrl.ruslang.ru
292. МедиаЛингва: электронные словари, лингвистические технологии http://www.medialingua.ru
293. Международная ассоциация преподавателей русского языка и литературы (МАПРЯЛ) http://mapryal.russkoeslovo.org
294. Научно-методический журнал «Русский язык в школе» http://www.riash.ru
295. Национальный корпус русского языка: информационно-справочная система http://www.ruscorpora.ru
296. Портал русского языка «ЯРУС» http://yarus.aspu.ru
297. Портал «Русское слово» http://www.russkoeslovo.org
298. Проект «Русские словари» http://www.slovari.ru
299. Российское общество преподавателей русского языка и литературы (РОПРЯЛ) http://www.ropryal.ru
300. Рукописные памятники Древней Руси http://www.lrc-lib.ru
301. Русская Ассоциация Чтения http://www.rusreadorg.ru
302. Русская фонетика: Интернет-учебник по фонетике русского языка http://fonetica.philol.msu.ru

303. Русский для всех: портал по использованию русского языка и получению образования на русском языке в государствах СНГ и Балтии http://www.russianforall.ru
304. Русский филологический портал Philology.ru http://www.philology.ru
305. Русский язык в России и за рубежом: Справочно-информационная картографическая система http://ruslang.karelia.ru
306. Русский язык и культура речи: электронный учебник http://www.ido.rudn.ru/ffec/rlang-index.html
307. Русское письмо: происхождение письменности, рукописи, шрифты http://character.webzone.ru
308. Сайт «Вавилонская башня». Русские словари и морфология http://starling.rinet.ru
309. Светозар: Открытая международная олимпиада школьников по русскому языку http://www.svetozar.ru
310. Система дистанционного обучения «Веди» – Русский язык http://vedi.aesc.msu.ru
311. Словари и энциклопедии на «Академике» http://dic.academic.ru
312. Словари русского языка http://www.speakrus.ru/dict
313. Словопедия: русские толковые словари http://www.slovopedia.com
314. Учебник по орфографии и пунктуации http://www.naexamen.ru/gram
315. Фонд «Русский мир» http://www.russkiymir.ru
316. Центр развития русского языка http://www.ruscenter.ru
317. Электронное периодическое издание «Открытый текст» http://www.opentextnn.ru

318. Язык и книга: Сайт о языкознании, письменности, истории книг и книгопечатания http://slovnik.rusgor.ru
319. Литература. Коллекция «Русская и зарубежная литература для школы» Российского общеобразовательного портала http://litera.edu.ru
320. Сайт «Я иду на урок литературы» и электронная версия газеты «Литература» http://lit.1september.ru
321. Всероссийская олимпиада школьников по литературе http://lit.rusolymp.ru
322. Методика преподавания литературы http://metlit.nm.ru
323. Методико-литературный сайт «Урок литературы» http://mlis.fobr.ru
324. Школьная библиотека: произведения, изучаемые в школьном курсе литературы http://lib.prosv.ru
325. Библиотека русской литературы «Классика.ру» http://www.klassika.ru
326. Библиотека русской религиозно-философской и художественной литературы «Вехи» http://www.vehi.net
327. Библиотека художественной литературы E-kniga.ru http://www.e-kniga.ru
328. Журнальный зал в Русском Журнале: Электронная библиотека современных литературных журналов http://magazines.russ.ru
329. Звучащая поэзия: поэтическая аудиобиблиотека http://www.livepoetry.ru
330. Институт мировой литературы им. А.М. Горького Российской академии наук http://www.imli.ru
331. Институт русской литературы (Пушкинский Дом) Российской академии наук http://www.pushkinskijdom.ru

332. Информационно-справочный портал «Library.ru» http://www.library.ru
333. Классика русской литературы в аудиозаписи http://www.ayguo.com
334. Лауреаты Нобелевской премии в области литературы http://www.noblit.ru
335. Литературный портал «Точка зрения»: современная литература в Интернете http://www.lito.ru
336. Национальный сервер современной поэзии http://www.stihi.ru
337. Национальный сервер современной прозы http://www.proza.ru
338. Портал Philolog.ru http://www.philolog.ru
339. Поэзия.ру: литературно-поэтический сайт http://www.poezia.ru
340. Проект «Площадь Д.С. Лихачева» http://www.lihachev.ru
341. Проект «Русская планета» http://www.russianplanet.ru
342. Проект «Слова»: Поэзия «Серебряного века» http://slova.org.ru
343. Российская Литературная Сеть http://www.rulib.net
344. Русская виртуальная библиотека http://www.rvb.ru
345. Русская литературная критика http://kritika.nm.ru
346. Русский филологический портал http://www.philology.ru
347. Сетевая словесность: Лаборатория сетевой литературы http://www.netslova.ru
348. Собрание классики в Библиотеке Мошкова http://az.lib.ru
349. Стихия: классическая русская / советская поэзия http://litera.ru/stixiya
350. Филологический сайт Ruthenia.ru http://www.ruthenia.ru
351. Фундаментальная электронная библиотека «Русская литература и фольклор» http://www.feb-web.ru

Иностранные языки

352. Онлайн-словари, переводчики, тезаурусы Онлайн-переводчики «ПРОМТ» http://www.translate.ru
353. Онлайн-словари «Мультилекс» http://online.multilex.ru
354. Онлайн-словари «Мультитран» http://www.multitran.ru
355. Онлайн-словари ABBYY Lingvo http://www.abbyyonline.ru
356. Онлайн-словари на портале «Рамблер» http://www.rambler.ru/dict
357. Служба «Яндекс.Словари» http://slovari.yandex.ru
358. Cambridge Dictionaries Online http://dictionary.cambridge.org
359. Dictionary.com: онлайн-словари и переводчики http://dictionary.reference.com
360. TheFreeDictionary.com: онлайн-словари и переводчики http://www.thefreedictionary.com
361. YourDictionary.com: онлайн-словари и переводчики http://www.yourdictionary.com
362. Webster's Online Dictionary http://www.websters-online-dictionary.org
363. Английский язык Английский для детей http://www.englishforkids.ru
364. Английский язык.т: материалы для изучающих английский язык http://www.english.language.ru
365. Английский язык на HomeEnglish.ru http://www.homeenglish.ru
366. Газета для изучающих английский язык School English http://www.schoolenglish.ru
367. Газета «English» для тех, кто преподает и изучает английский язык http://eng.1september.ru

368. Образовательный проект Fluent English http://www.fluent-eng-lish.ru
369. Портал Englishteachers.ru http://englishteachers.ru
370. Проект ABC-Online: Изучение английского языка http://abc-english-grammar.com
371. Проект Audio-Class – языки со звуком http://www.audio-class.ru
372. Проект BiLingual.ru: Английский язык детям http://www.bilingual.ru
373. Проект English for Business: деловой английский http://www.englishforbusiness.ru
374. Проект Native English: Изучение английского языка http://www.native-english.ru
375. Проект Study.ru: Все для тех, кому нужен английский язык http://www.study.ru
376. УМК «Английский язык» для учащихся школ с углубленным изучением иностранного языка http://www.prosv.ru/umk/vereshchagina
377. УМК «Мир английского языка» (The World of English) для учащихся 5-11 классов общеобразовательных школ http://www.prosv.ru/umk/we
378. Четыре флага: Интернет-курс английского языка для начинающих http://www.4flaga.ru
379. Раздел для изучающих американский вариант английского языка: новости, тематическая лексика, документальные передачи http://www.voanews.com/specialenglish/index.cfm
380. Аудирование, обучение лексике http://veryvocabulary.blogspot.com
381. Аудиотексты для школьников разного возраста http://www.podcastsinenglish.com/index.htm

382. Рассказы на разные темы с транскриптами и упражнениями http://www.listen-to-english.com

383. Аудио-видеофайлы для изучающих английский язык http://www.onestopenglish.com

Аудиокниги

384. Аудиорассказы для детей дошкольного и младшего школьного возраста с мультимедиа http://www.audiobooksforfree.com

385. Обучение аудированию: упражнения, тесты для разных уровней http://www.kindersite.org/Directory/DirectoryFrame.htm

386. Видеоклипы и готовые планы уроков по их использованию http://www.esl-lab.com

387. Учебные видеопрограммы по различным предметам, включая английский язык http://www.teflclips.com

388. Видеоролики о методике, приемах и методах обучения http://www.teachertube.com

389. Видеоресурсы для школьников младшего, среднего и старшего возраста http://www.teachers.tv

390. Методика обучения детей чтению http://www.askkids.com

391. Тексты для чтения http://www.readingrockets.org/teaching

392. Сборник текстов для чтения по английскому языку www.amusingfacts.com

393. Ресурсы для обучения чтению, письму, аудированию, говорению http://read-english.narod.ru

394. Аутентичный материал для чтения: тексты, статьи, новости http://www.eslgold.com

395. Развитие навыков письменной речи http://www.splcenter.org

396. Методические материалы для учителей http://www.eslgold.com/writing.html
397. Ресурс для обучения говорению школьников, начинающих изучать английский язык. http://writing.berkeley.edu/TESL-EJ/ej38/toc.html
398. Ресурсы для обучения говорению, возможно использование системы Skype http://www.esl-lounge.com
399. Немецкий язык Интернет-ресурсы для изучения немецкого языка http://www.speak-english-today.com
400. Портал «Германия» - Das Deutschland-Portal http://www.learn-german-online.net
401. Гёте-институт в Германии http://www.deutschland.de
402. Немецкий культурный центр им. Гёте в России http://www.goethe.de
403. Проект «Немецкий язык» http://www.goethe.de/ins/ru/lp
404. Проект GrammaDe.ru (Grammatik im Deutschunterricht): грамматика и упражнения http://www.deutschesprache.ru
405. Проект StudyGerman.ru: Все для тех, кому нужен немецкий язык http://www.grammade.ru
406. Сетевое сообщество учителей Германии Lehrer-Online http://www.studygerman.ru
407. Школьная сеть Германии http://www.lehrer-online.de
408. Ресурс обучения чтению и письму для изучающих немецкий язык http://www.schulen-ans-netz.de
409. Тексты для чтения и аудирования на немецком языке http://www.lernspiele.at/lese2000.html
410. Рассказы для детей на немецком языке http://www.lesen.zdf.de

411. Тексты на аудирование (немецкий, английский, французский языки) http://www.dmoz.org/Kids_and_Teens
412. Тексты для обучения чтению и говорению на немецком языке http://www.lyrikline.org
413. Немецко-российский интернет-ресурс www.totschka-treff.de
414. Тексты для чтения по разным темам www.rusweb.de

Мировая художественная культура

415. Газета «Искусство» издательского дома «Первое сентября» http://art.1september.ru
416. Коллекция «Мировая художественная культура» Российского общеобразовательного портала http://artclassic.edu.ru
417. Музыкальная коллекция Российского общеобразовательного портала http://music.edu.ru
418. Портал «Музеи России» http://www.museum.ru
419. Портал «Архитектура России» http://www.archi.ru
420. Архитектура России http://www.rusarh.ru
421. Древний мир. От первобытности до Рима: электронное приложение к учебнику для 5-го класса http://www.mhk.spb.ru
422. Из фондов культуры: лаборатория учителя http://www.fondcultura.ru
423. Импрессионизм http://www.impressionism.ru
424. Искусство в школе: научно-методический журнал http://art-in-school.narod.ru
425. Итальянский Ренессанс: пространство картин http://www.italyart.ru

426. Мультимедиа энциклопедия «Соната. Мировая культура в зеркале музыкального искусства» http://www.sonata-etc.ru
427. Проект Belcanto.ru: В мире оперы http://www.belcanto.ru
428. Товарищество Передвижных Художественных Выставок. История в лицах http://www.tphv.ru
429. Энциклопедия итальянской живописи http://www.artitaly.ru
430. Энциклопедия французской живописи http://www.artfrance.ru
431. Портал «Культура России» http://www.russianculture.ru
432. Культура Открытый доступ http://www.openspace.ru
433. Библиотека по культурологии http://www.countries.ru/library.htm
434. Журнал «Педагогика искусства» http://www.art-education.ru/AE-magazine
435. Русский биографический словарь http://www.rulex.ru
436. История мирового искусства http://www.worldarthistory.com
437. Медиаэнциклопедия ИЗО http://visaginart.nm.ru
438. Виртуальный музей http://www.museum-online.ru
439. Лучшие музеи Европы и мира http://www.kontorakuka.ru
440. Музеи Европы http://nearyou.ru
441. Музей истории изобразительного искусства http://www.ssga.ru/erudites_info/art/muzey
442. Учебно-научный центр «История и экранная культура» http://kinocenter.rsuh.ru
443. Библейский сюжет http://bs..neofit.ru
444. Биография мастеров искусств http://biography.artyx.ru
445. Живопись, литература, философия http://www.staratel.com
446. Изобразительное искусство. История, стили, художники, картины http://www.arthistory.ru

447. Галерея русской классической живописи http://www.taralex.da.ru
448. Живопись России XVIII-XX век http://sttp.ru
449. Династия художников Осиповых-Федоровых http://www.osipovfedorov-art.com
450. Музеи. Живопись. Ремёсла. Коллекции http://www.bibliotekar.ru/muzeu.htm
451. Словарь – изобразительное искусство – художники http://artdic.ru
452. Неоклассицизм в живописи http://prerafaelit.narod.ru
453. Натюрморт. Картинная галерея http://stilleben.narod.ru
454. Энциклопедия русской живописи http://www.artsait.ru
455. Художник Карл Брюллов http://www.brullov.ru Русский портрет. Картинная галерея http://rusportrait.narod.ru
456. Стиль модерн в архитектуре http://modern.visual-form.ru
457. Слайд-комплект «Стили архитектуры» http://www.cnso.ru/izo/izo16.htm
458. Народный каталог православной архитектуры http://sobory.ru
459. Христианство в искусстве http://wwwicon-art.info
460. Энциклопедия культур http://ec-dejavu.ru
461. Эпоха Возрождения в контексте развития мировой художественной культуры http://www.renclassic.ru
462. Театр им.Е. Вахтангова http://www.vakhtangov.ru
463. Станиславский Константин Сергеевич http://www.stanislavskiy.info
464. Проект «Орфей» – музыкальное образование и культура в сети Интернет http://www.math.rsu.ru/orfey
465. Классическая музыка (mp-3-архив) http://classic.chubrik.ru
466. Классическая музыка http://www.classic-music.ru

467. Композиторы XX века http://www.maestroes.com
468. Оперетта http://www.operetta.org.ru
469. Элегия – музыка души http://elegia.me
470. Чайковский Петр Ильич http://www.tchaikov.ru
471. Шостакович Дмитрий Дмитриевич http://shostakovich2.ru
472. Рахманинов Сергей Васильевич. Композитор, пианист, дирижер http://rachmaninov1873.narod.ru
473. Балакирев М.А., русский композитор http://www.skill21.ru
474. Русский романс http://www.russian-romance.ru
475. Программа элективного курса «Музыка мира: джаз» http://www.websib.ru/noos/mhk/el3.php
476. Музыкальный портал о джазе http://jazz-jazz.ru

История

477. История России. Обществознание: Учебно-методический комплект для школы http://biography.globala.ru/
478. Биографии известных людей – посвященных личности и реформаторскому наследию П.А.Столыпина 2011 г. http://www.stolypin.ru/
479. Библиотека научной и студенческой информации http://bibliofond.ru
480. Всемирная история в интернете http://www.hrono.info
481. Художественные фотографии http://www.lensart.ru
482. Коллекция «Исторические документы» Российского общеобразовательного портала http://history.standart.edu.ru
483. Лекции по истории on-line для любознательных http://historydoc.edu.ru

484. Преподавание истории в школе: научно-методический и теоретический журнал http://www.lectures.edu.ru

485. Сайт «Я иду на урок истории» и электронная версия газеты «История» http://www.pish.ru

486. Тематические коллекции по истории Единой коллекции ЦОР http://his.1september.ru

487. Всероссийская олимпиада школьников по истории http://school-collection.edu.ru/collection

488. Инновационные технологии в гуманитарном образовании: материалы по преподаванию истории http://hist.rusolymp.ru

489. Проект ХРОНОС – Всемирная история в Интернете http://www.teacher.syktsu.ru

490. Проект «Historic.Ru: Всемирная история»: Электронная библиотека по истории http://www.hrono.ru

491. Всемирная история: Единое научно-образовательное пространство http://www.historic.ru

492. Российский электронный журнал «Мир истории» http://www.worldhist.ru

493. Государственная публичная историческая библиотека России http://www.historia.ru

494. Государственный архив Российской Федерации http://www.shpl.ru

495. Архивное дело http://www.garf.ru

496. Архнадзор http://www.1archive-online.com

497. Электронная библиотека Исторического факультета МГУ им. М.В.Ломоносова http://www.archnadzor.ru

498. Хронология русской и западной истории http://www.hist.msu.ru/ER/Etext

499. История Отечества с древнейших времен до наших дней http://www.istorya.ru/hronos.php
500. Образовательно-исторический портал Великая империя. История России http://slovari.yandex.ru/dict/io
501. История государства Российского в документах и фактах http://imperiya.net
502. История России с древнейших времен до 1917 года: электронное учебное пособие http://www.historyru.com
503. Ключевский В.О. Русская история: Полный курс лекций http://elib.ispu.ru/library/history
504. Русская история, искусство, культура http://www.bibliotekar.ru/rusKluch
505. Российская Империя: исторический проект http://www.rusempire.ru
506. Правители России и Советского Союза http://www.praviteli.org
507. Династия Романовых http://www.moscowkremlin.ru/romanovs.html
508. Проект «День в истории» http://www.1-day.ru
509. Государственные символы России. История и реальность http://simvolika.rsl.ru
510. Гербы городов Российской Федерации http://heraldry.hobby.ru
511. Военная литература http://militera.lib.ru
512. Революция и Гражданская война: исторический проект http://www.rusrevolution.info
513. Великая Отечественная война 1941–1945: хронология, сражения, биографии полководцев http://www.1941-1945.ru
514. Великая Отечественная http://gpw.tellur.ru
515. Сталинградская битва http://battle.volgadmin.ru

516. Герои страны http://www.warheroes.ru
517. Проект «ПОБЕДИТЕЛИ: Солдаты Великой войны» http://www.pobediteli.ru
518. Портал «Археология России» http://www.archeologia.ru
519. Российский археологический сервер http://www.archaeology.ru
520. Археология Новгорода http://arc.novgorod.ru
521. Наследие земли Псковской http://www.culture.pskov.ru
522. Старинные города России http://www.oldtowns.ru
523. Храмы России http://www.temples.ru
524. История Древнего мира: электронное приложение к учебнику для 5-го класса http://www.ancienthistory.spb.ru
525. История Древнего Рима http://www.ancientrome.ru
526. История Древней Греции http://www.greeceold.ru
527. Древняя Греция: история, искусство, мифология http://www.ellada.spb.ru
528. Забытые цивилизации http://www.forgotten-civilizations.ru
529. Библиотека текстов Средневековья http://www.vostlit.info
530. Эскадра Колумба http://www.shipyard.chat.ru
531. Эпоха Возрождения http://www.renclassic.ru
532. Центр антиковедения http://www.centant.pu.ru
533. Лабиринт времен: исторический веб-альманах http://www.hist.ru
534. Российский исторический иллюстрированный журнал «Родина» http://www.istrodina.com
535. Государственный Бородинский военно-исторический музей-заповедник http://www.borodino.ru
536. Государственный Исторический музей http://www.shm.ru
537. Музеи Московского Кремля http://www.kreml.ru

538. Музей Военно-Воздушных Сил http://www.monino.ru

География

539. GeoSite – все о географии http://www.geosite.com.ru
540. Библиотека по географии http://geoman.ru
541. География. Планета Земля http://www.rgo.ru
542. Раздел «География» в энциклопедии Википедия http://ru.wikipedia.org/wiki/География
543. География.ру: клуб путешествий http://www.veter-stranstvii.ru
544. Авторский проект Руслана Мигранова http://migranov.ru
545. Сайт о путешествиях http://www.geografia.ru
546. Гео-Тур: все, что вы хотели знать о географии http://geo-tur.narod.ru
547. Планета Земля http://www.myplanet-earth.com
548. Страноведческий каталог «EconRus» http://catalog.fmb.ru
549. GeoPublisher (архив научных публикаций географического факультета МГУ им. М.В.Ломоносова) http://geopub.narod.ru
550. Газета «География» и сайт для учителя «Я иду на урок географии» http://geo.1september.ru
551. Учебно-методическая лаборатория географии Московского института открытого образования http://geo.metodist.ru
552. Уроки географии и экономики: сайт учителя географии А.Э. Фромберга http://afromberg.narod.ru
553. География для школьников http://www.litle-geography.ru
554. Словарь современных географических названий http://slovari.yandex.ru/dict/geography

555. Где? В Караганде (словарь географических названий) http://gde-eto.narod.ru
556. Национальное географическое общество http://www.rusngo.ru
557. Мир приключений и путешествий http://www.outdoors.ru
558. National Geographic – Россия (электронная версия журнала) http://www.national-geographic.ru
559. Сайт «Все флаги мира» http://www.flags.ru
560. Виртуальная Европа http://europa.km.ru
561. География России: энциклопедические данные о субъектах Российской Федерации http://www.georus.by.ru
562. Народная энциклопедия городов и регионов России «Мой Город» http://www.mojgorod.ru
563. Карты Google http://maps.google.com
564. Мир карт: интерактивные карты стран и городов http://www.mirkart.ru
565. Лаборатория учебных карт http://www.edu.ru/maps
566. Сайт редких карт Александра Акопяна http://www.karty.narod.ru
567. Территориальное устройство России http://www.terrus.ru
568. Хроники катастроф 1997–2002 (Хронология природных и техногенных катастроф) http://chronicl.chat.ru
569. Метеоweb (сайт об удивительном мире погоды) http://www.meteoweb.ru
570. Озоновый слой и климат Земли http://iklarin.narod.ru
571. Все о погоде в вопросах и ответах http://atlantida.agava.ru/weather
572. Все о геологии http://geo.web.ru
573. Геологические новости http://www.geonews.ru
574. Минералогический музей им. Ферсмана http://www.fmm.ru

575. Каталог минералов http://www.catalogmineralov.ru
576. Классификация почв России http://soils.narod.ru

Обществознание

577. Методические рекомендации по курсу «Человек и общество» http://www.prosv.ru/ebooks/Chelovek_i_obshestvo_1/index.htm
578. Всероссийская олимпиада школьников по обществознанию http://soc.rusolymp.ru
579. Обществознание в школе. Сайт учителя обществознания В.П. Данилова http://danur-w.narod.ru
580. Учебное пособие по обществознанию Г. Трубникова http://gtrubnik.narod.ru/ucontents.htm
581. Законодательство России http://www.labex.ru
582. Мир и Россия http://wnr.economicus.ru
583. Мир психологии http://psychology.net.ru
584. Молодежные движения и субкультуры http://subculture.narod.ru
585. Научно-аналитический журнал «Информационное общество» http://www.infosoc.iis.ru
586. Научно-образовательная социальная сеть http://socionet.ru
587. Научно-образовательный портал «Наука и образование» http://originweb.info
588. Независимая организация «В поддержку гражданского общества» http://www.nogo.ru
589. Общественно-политический журнал Федерального собрания «Российская Федерация сегодня» http://www.russia-today.ru
590. Права и дети в Интернете http://school-sector.relarn.ru/prava/index.html

591. Проект «Дух демократии» http://www.unb.ca/democracy
592. Социология http://socio.rin.ru
593. Толерантность: декларация принципов http://www.tolerance.ru/
594. Философская антропология http://anthropology.ru
595. Фонд «Общественное мнение» http://www.fom.ru
596. Электронный журнал «Вопросы психологии» http://www.voppsy.ru Академия «Гражданское общество» http://www.academy-go.ru
597. Библиотека литературы по психологии http://www.psyhology-online.ru
598. Библиотека философии и религии http://filosofia.ru
599. Гражданское общество – детям России http://www.detirossii.ru

Право

600. Вестник гражданского общества http://www.vestnikcivitas.ru
601. Всероссийская гражданская сеть http://www.civitas.ru
602. Всероссийский информационный портал Ювенальная юстиция в России http://www.juvenilejustice.ru
603. Всероссийский центр изучения общественного мнения http://wciom.ru Федеральный правовой портал «Юридическая Россия» http://lbaw.edu.ru
604. ВЦИОМ. Журнал «Мониторинг» http://wciom.ru/biblioteka/zhurnal-monitoring.html
605. Изучение прав человека в школе http://www.un.org/russian/topics/humanrts/hrschool.htm
606. Институт Верховенства Права http://www.ruleoflaw.ru
607. Институт общественного проектирования http://www.inop.ru

608. Институт прав человека http://www.hrights.ru
609. Информатика для демократии http://www.indem.ru/russian.asp
610. Исследовательский холдинг Ромир http://romir.ru
611. Каталог Право России http://www.allpravo.ru/catalog
612. Комитет за гражданские права http://www.zagr.org
613. Левада-центр http://www.levada.ru
614. Межрегиональное объединение избирателей http://www.votas.ru
615. Независимый институт выборов http://www.vibory.ru
616. Ассоциация «Голос» http://www.golos.org
617. Молодежная правозащитная группа http://right.karelia.ru
618. Московская Хельсинкская группа http://www.mhg.ru
619. Независимый экспертно-правовой совет http://www.neps.ru
620. Общероссийское общественное движение «За права человека» http://www.zaprava.ru
621. Общественная палата Российской Федерации http://www.oprf.ru
622. Организация Объединенных наций http://www.un.org/russian
623. Опора России http://www.opora.ru
624. Осторожно, коррупция! Международная выставка-конкурс политического плаката http://notabene.org.ru
625. Официальный сайт Государственной Думы РФ http://www.duma.gov.ru
626. Официальный сайт Уполномоченного по правам человека в Российской Федерации http://www.ombudsmanrf.ru
627. Права человека в России http://hro1.org
628. Правовой центр ГеРиСС http://www.geriss.ru/prava
629. Проект «Будущее прав человека» http://www.pgpalata.ru/reshr

630. Российский бюллетень по правам человека http://www.hrights.ru/text/b25/bul25.htm
631. Санкт-Петербургский центр «Стратегия» http://www.strategy-spb.ru
632. Судебная защита прав человека и гражданина http://www.sutyajnik.ru/rus
633. Фонд «Общественный вердикт» http://www.publicverdict.org
634. Молодежное правозащитное движение http://www.yhrm.org
635. Фонд защиты гласности http://www.gdf.ru
636. Центр и фонд «Холокост» http://www.holocf.ru
637. Центр развития http://www.dcenter.ru
638. Центр содействия проведению исследований проблем гражданского общества http://www.demos-center.ru
639. Центр содействия реформе уголовного правосудия http://www.prison.org
640. Электронная библиотека Гумер (Гуманитарные науки) http://www.gumer.info
641. Эксперт ОпИм 2.0 http://www.expert.ru
642. Юридический информационный портал http://j-service.ru
643. Юридический центр Взгляд. Защита прав детей http://www.barrit.ru/children.html

Экономика

644. Азбука финансов http://www.azbukafinansov.ru
645. Библиотека экономической и деловой литературы http://ek-lit.narod.ru
646. Библиотека Экономической школы http://sei.e-stile.ru/home

647. Федеральный образовательный портал «Экономика. Социология. Менеджмент» http://ecsocman.edu.ru
648. Бизнес и технологии http://www.e-commerce.ru/biz_tech/index.html
649. Бюджетная система Российской Федерации http://www.budgetrf.ru
650. Валовый внутренний продукт http://www.ereport.ru/articles/indexes/gdp.htm
651. Всероссийская олимпиада школьников по предпринимательской деятельности http://biz.rusolymp.ru
652. Всероссийская олимпиада школьников по экономике http://econ.rusolymp.ru
653. Институт экономики переходного периода http://www.iet.ru
654. Компьютерные деловые игры для бизнес-курса профильных школ и вузов http://www.vkkb.ru
655. Концепции школьного экономического образования http://basic.economicus.ru/index.php?file=1
656. Международный центр экономического и бизнес-образования http://icebe.ru/index.shtm
657. Методическое пособие по экономике http://e-lib.gasu.ru/eposobia/bo4kareva/index.htm
658. Мировая экономика: новости, статьи, статистика http://www.ereport.ru
659. Модели спроса и предложения http://www.marketing.spb.ru/read/sci/m2/index.htm
660. Молодежная школа бизнеса http://www.msbn.ru
661. Молодежный бизнес-лагерь. Новое поколение лидеров http://www.newleaders.ru
662. Начала экономики http://www.besh.websib.ru

663. Национальное агентство финансовых исследований http://www.nacfin.ru
664. Олимпиады по экономике http://www.iloveeconomics.ru
665. Основы экономики http://basic.economicus.ru
666. Открытые курсы бизнеса и экономики http://www.college.ru/economics/economy.html
667. Портал института «Экономическая школа» http://economicus.ru
668. Проблемы школьного экономического образования http://basic.economicus.ru/index.php?file=2
669. Программа «Современная экономика» http://icebe.ru/conteconomics
670. С процентами по жизни http://percent-sch86.narod.ru
671. Словари и энциклопедии http://dic.academic.ru/
672. Финансовое право, бюджетное право, история налогового права http://www.finteoria.ru
673. Финансовая электронная библиотека http://mirkin.eufn.ru
674. Центр повышения финансовой грамотности http://fin-gramota.ru
675. Школа молодого предпринимателя http://shmpmgu.ru
676. Экономика предприятия http://www.nuru.ru/ek/com.htm
677. Электронная образовательная оболочка для изучения институциональной экономики http://econline.edu.ru

Основы безопасности жизнедеятельности (ОБЖ)

Для учителя ОБЖ очень важно использование интернет-ресурсов на уроках для организации различных методов наблюдения и моделирования; выделения характерных причинно-следственных связей. Мате-

риалы сайтов позволяют находить творческое решение учебных и практических задач; широкое использование дополнительной информации способствует развитию навыков сопоставления, классификации, ранжирования объектов по одному или нескольким основаниям, критериям. Учитель нацеливает школьников на самостоятельное выполнение различных творческих работ, участие в проектной деятельности; использование ресурсов Интернета для решения познавательных и коммуникативных задач.

Проблемы пожаробезопасности, загрязнения среды, здорового образа жизни, нанесения вреда промышленными отходами являются объектом внимания на уроках ОБЖ. Поэтому использование учителем коллекции ссылок позволит более эффективно организовать познавательную деятельность на уроках.

678. Учебные пособия по ОБЖ для общеобразовательных школ Безопасность жизнедеятельности школы http://www.bez.econavt.ru

679. Журнал «Основы безопасности жизнедеятельности» http://kuhta.clan.su

680. Основы безопасности жизнедеятельности. Сайт Баграмян Э. http://www.school-obz.org

681. Нормативные документы, методические материалы по ОБЖ. Сайт Разумова В.Н. http://theobg.by.ru/index.htm

682. Основы безопасности жизнедеятельности http://informic.narod.ru/obg.html

683. Всероссийский научно-исследовательский институт по проблемам гражданской обороны и чрезвычайных ситуаций http://0bj.ru/

684. Институт психологических проблем безопасности http://www.ampe.ru/web/guest/russian

685. Искусство выживания http://anty-crim.boxmail.biz

686. Все о пожарной безопасности http://www.goodlife.narod.ru

687. Охрана труда. Промышленная и пожарная безопасность. Предупреждение чрезвычайных ситуаций http://www.0-1.ru

688. Первая медицинская помощь http://www.hsea.ru

689. Портал детской безопасности http://www.meduhod.ru

690. Россия без наркотиков http://www.spas-extreme.ru

691. Федеральная служба по надзору в сфере защиты прав потребителей и благополучия человека http://www.rwd.ru

692. Федеральная служба по экологическому, технологическому и атомному надзору http://www.rospotrebnadzor.ru

693. Федеральный центр гигиены и эпидемиологии http://www.gosnadzor.ru

694. Охрана труда и техника безопасности http://www.fcgsen.ru

695. Лига здоровья нации http://www.ligazn.ru

696. Всероссийский форум «Здоровье нации – основа процветания России» http://www.znopr.ru

697. Безопасность и здоровье: ресурсы, технологии и обучение http://www.risk-net.ru

Подготовка к ЕГЭ

698. Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки http://www.obrnadzor.gov.ru

699. Федеральный институт педагогических измерений. Все о ЕГЭ http://www.fipi.ru

700. Портал информационной поддержки Единого государственного экзамена http://ege.edu.ru

701. Демонстрационные варианты ЕГЭ на портале «Российское образование» – по русскому языку, литературе, математике, информатике, английскому языку, истории, обществознанию, химии, физике, географии. Все для Абитуриента 2009 http://edu.ru
702. Федеральный центр тестирования http://www.rustest.ru
703. Тесты онлайн, ЕГЭ, ЦТ http://www.test4u.ru
704. Варианты вступительных испытаний по материалам журнала «Квант» http://kvant.mirror1.mccme.ru
705. Все о ЕГЭ http://www.egeinfo.ru
706. Высшее образование в России http://vuzinfo.ru
707. ЕГЭ: информационная поддержка http://www.ctege.org

Подготовка к ЕГЭ. Тесты

708. Курсы русского языка, подготовка к ЕГЭ http://www.gotovkege.ru
709. Образовательный центр Перспектива. Подготовка к ЕГЭ http://www.pishigramotno.ru
710. Сайт «Обучение.ру» http://centerperspektiva.ru/?s=32
711. Подготовка к ЕГЭ по русскому языку http://www.aboutstudy.ru
712. Программа образовательных кредитов http://www.runovschool.ru/ege/msk.php
713. Русский ЕГЭ 2009 http://www.prokredo.ru
714. Русский язык для школьников и абитуриентов http://www.rus-ege.com
715. Сайт международной выставки «Образование и карьера в XX1 веке» http://www.gramotnost.ru
716. Учебно-научный центр довузовского образования http://www.znanie.info

717. Учебный центр «Уникум». Проведение репетиционных ЕГЭ http://www.abiturcenter.ru
718. Центр интенсивных технологий образования http://www.cito.ru
719. Центр тестирования и развития при МГУ «Гуманитарные технологии» http://www.proforientator.ru

Материалы для самоподготовки учителей и учеников

720. Всероссийский интернет-педсовет: образование, учитель, школа http://pedsovet.org
721. Авторская методика обучения http://www.metodika.ru
722. Академия повышения квалификации работников образования (АПКиППРО) http://www.apkpro.ru
723. Интел «Обучение для будущего» http://www.iteach.ru
724. Информатика и ИКТ в школе. Компьютер на уроках http://www.klyaksa.net
725. Информационно-методический сайт для учителей и школьников http://www.moyashkola.net
726. Информационный портал для работников системы образования http://www.zavuch.info
727. Информационный ресурсный центр по практической психологии http://psyfactor.org
728. КМ-школа www.KM-school.ru
729. Конференция-выставка «Информационные технологии в образовании» (ИТО) http://www.ito.su
730. Методика воспитания дошкольников http://www.metodika-online.ru

731. Центр психологической поддержки бизнеса и семьи http://www.5da.ru
732. Открытый класс. Социальная сеть педагогов. Сетевые профессиональные сообщества http://www.openclass.ru
733. «Питерская Школа» – виртуальная сеть г. Санкт-Петербурга http://shkola.spb.ru
734. Мир Бибигона. Детская социальная сеть http://www.mirbibigona.ru
735. Сеть творческих учителей http://it-n.ru
736. Школьный сектор http://school-sector.relarn.ru
737. Сетевое сообщество подростков http://www.looky.ru
738. Детский Эко-Информ http://www.ecodeti.ru
739. Для детей и подростков http://www.kolobok.ru
740. Мультимедийные сказки http://www.juja.ru
741. Книги и дети http://www.bibliogid.ru
742. Литературный журнал для детей и взрослых http://www.epampa.narod.ru
743. Мир жуков и человек (Зоологический институт РАН) http://www.zin.ru/Animalia/Coleoptera/rus/world.htm
744. Московский зоопарк http://www.roldesign.ru/zoo
745. Природа и животные http://zoo.rin.ru
746. Телеканал «Бибигон» http://www.bibigon.ru
747. Энциклопедический портал. Все для семьи, школьника, абитуриента http://claw.ru
748. Профориентация. Выбор профессии, вуза, школы, профильного класса http://www.proforientator.ru
749. Российский союз молодых ученых http://rosmu.ru
750. Русский биографический словарь http://www.rulex.ru

751. Некоммерческая электронная библиотека «ImWerden» http://imwerden.de/cat/modules.php?name=books
752. Научная сеть http://nature.web.ru
753. Научно-культурологический журнал http://www.relga.ru
754. Сибирский центр инновационных педагогических технологий http://www.open.websib.ru
755. Энциклопедия замечательных людей и идей http://www.abc-people.com
756. Путь в науку. Естественно-научный журнал для молодежи http://yos.ru
757. Российская империя в фотографиях http://all-photo.ru/empire
758. Тесты для выбора профессии http://www.mappru.com

ЭОР по русскому языку

759. Справочно-информационный портал «Русский язык» – ГРАМОТА.РУ http://www.gramota.ru
760. Сайт «Я иду на урок русского языка» и электронная версия газеты «Русский язык» http://rus.1september.ru
761. Коллекция диктантов по русскому языку Российского общеобразовательного портала http://language.edu.ru
762. Всероссийская олимпиада школьников по русскому языку http://rus.rusolymp.ru
763. Владимир Даль. Проект портала Philolog.ru http://www.philolog.ru/dahl
764. ЕГЭ по русскому языку: электронный репетитор http://www.rus-ege.com

765. Институт русского языка им. В.В. Виноградова Российской академии наук http://www.ruslang.ru
766. Интернет-проект исследователей-русистов Ruthenia.ru http://www.ruthenia.ru
767. Кабинет русского языка и литературы http://ruslit.ioso.ru
768. Конкурс «Русский Медвежонок – языкознание для всех» http://www.rm.kirov.ru
769. Культура письменной речи http://www.gramma.ru
770. Материалы по теории языка и литературе http://philologos.narod.ru
771. Машинный фонд русского языка http://cfrl.ruslang.ru
772. МедиаЛингва: электронные словари, лингвистические технологии http://www.medialingua.ru
773. Международная ассоциация преподавателей русского языка и литературы (МАПРЯЛ) http://mapryal.russkoeslovo.org
774. Научно-методический журнал «Русский язык в школе» http://www.riash.ru
775. Национальный корпус русского языка: информационно-справочная система http://www.ruscorpora.ru
776. Портал русского языка «ЯРУС» http://yarus.aspu.ru
777. Портал «Русское слово» http://www.russkoeslovo.org
778. Проект «Русские словари» http://www.slovari.ru
779. Российское общество преподавателей русского языка и литературы (РОПРЯЛ) http://www.ropryal.ru
780. Рукописные памятники Древней Руси http://www.lrc-lib.ru
781. Русская Ассоциация Чтения http://www.rusreadorg.ru
782. Русская фонетика: Интернет-учебник по фонетике русского языка http://fonetica.philol.msu.ru

783. Русский для всех: портал по использованию русского языка и получению образования на русском языке в государствах СНГ и Балтии http://www.russianforall.ru
784. Русский филологический портал Philology.ru http://www.philology.ru
785. Русский язык в России и за рубежом: Справочно-информационная картографическая система http://ruslang.karelia.ru
786. Русский язык и культура речи: электронный учебник http://www.ido.rudn.ru/ffec/rlang-index.html
787. Русское письмо: происхождение письменности, рукописи, шрифты http://character.webzone.ru
788. Сайт «Вавилонская башня». Русские словари и морфология http://starling.rinet.ru
789. Светозар: Открытая международная олимпиада школьников по русскому языку http://www.svetozar.ru
790. Система дистанционного обучения «Веди» – Русский язык http://vedi.aesc.msu.ru
791. Словари и энциклопедии на «Академике» http://dic.academic.ru
792. Словари русского языка http://www.speakrus.ru/dict
793. Словопедия: русские толковые словари http://www.slovopedia.com
794. Учебник по орфографии и пунктуации http://www.naexamen.ru/gram
795. Фонд «Русский мир» http://www.russkiymir.ru
796. Центр развития русского языка http://www.ruscenter.ru
797. Электронное периодическое издание «Открытый текст» http://www.opentextnn.ru

798. Язык и книга: Сайт о языкознании, письменности, истории книг и книгопечатания http://slovnik.rusgor.ru
799. Литература. Коллекция «Русская и зарубежная литература для школы» Российского общеобразовательного портала http://litera.edu.ru
800. Сайт «Я иду на урок литературы» и электронная версия газеты «Литература» http://lit.1september.ru
801. Всероссийская олимпиада школьников по литературе http://lit.rusolymp.ru
802. Методика преподавания литературы http://metlit.nm.ru
803. Методико-литературный сайт «Урок литературы» http://mlis.fobr.ru
804. Школьная библиотека: произведения, изучаемые в школьном курсе литературы http://lib.prosv.ru
805. Библиотека русской литературы «Классика.ру» http://www.klassika.ru
806. Библиотека русской религиозно-философской и художественной литературы «Вехи» http://www.vehi.net
807. Библиотека художественной литературы E-kniga.ru http://www.e-kniga.ru
808. Журнальный зал в Русском Журнале:Электронная библиотека современных литературных журналов http://magazines.russ.ru
809. Звучащая поэзия: поэтическая аудиобиблиотека http://www.livepoetry.ru
810. Институт мировой литературы им. А.М. Горького Российской академии наук http://www.imli.ru
811. Институт русской литературы (Пушкинский Дом) Российской академии наук http://www.pushkinskijdom.ru

812. Информационно-справочный портал «Library.ru» http://www.library.ru
813. Классика русской литературы в аудиозаписи http://www.ayguo.com
814. Лауреаты Нобелевской премии в области литературы http://www.noblit.ru
815. Литературный портал «Точка зрения»: современная литература в Интернете http://www.lito.ru
816. Национальный сервер современной поэзии http://www.stihi.ru
817. Национальный сервер современной прозы http://www.proza.ru
818. Портал Philolog.ru http://www.philolog.ru
819. Поэзия.ру: литературно-поэтический сайт http://www.poezia.ru
820. Проект «Площадь Д.С. Лихачева» http://www.lihachev.ru
821. Проект «Русская планета» http://www.russianplanet.ru
822. Проект «Слова»: Поэзия «Серебряного века» http://slova.org.ru
823. Российская Литературная Сеть http://www.rulib.net
824. Русская виртуальная библиотека http://www.rvb.ru
825. Русская литературная критика http://kritika.nm.ru
826. Русский филологический портал http://www.philology.ru
827. Сетевая словесность: Лаборатория сетевой литературы http://www.netslova.ru
828. Собрание классики в Библиотеке Мошкова http://az.lib.ru
829. Стихия: классическая русская / советская поэзия http://litera.ru/stixiya
830. Филологический сайт Ruthenia.ru http://www.ruthenia.ru
831. Фундаментальная электронная библиотека «Русская литература и фольклор» http://www.feb-web.ru

ПРИЛОЖЕНИЕ 4.
СЛОВАРЬ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ЛИНГВОДИДАКТИКИ

Активность личности. Деятельное отношение личности к миру, способность производить общественно значимые преобразования материальной и духовной среды в соответствии с собственными потребностями, взглядами, целями. Активность проявляется в энергичной, интенсивной деятельности, в труде, учении, общественной жизни.

Активные методы обучения. Методы, стимулирующие познавательную деятельность учащихся. Строятся, в основном, на диалоге, предполагающем свободный обмен мнениями о путях разрешения той или иной проблемы. Активные методы обучения характеризуются высоким уровнем активности учащихся. Возможности активных методов обучения в процессе активизации учебной и учебно-производственной деятельности зависят от природы и содержания соответствующего метода, способов их использования, мастерства педагога.

Анализ и оценка дискуссии. Инновационная технология включения учащихся в дискуссию содержит: трансформацию учебного материала в диалогическую форму в виде учебных личностно-ориентированных ситуаций; проектирование системы заданий (вопросов, ролей, действий); с учетом данных диагностики школьников предъявление учебного материала на основе создания проблемной ситуации, «погружение» в проблему (создание эмоционального фона, поддержание интереса к проблеме); организацию взаимодействия на основе актуализации

личностных функций (выбор, оценка, рефлексия, прогноз); рефлективную самооценку. Анализ дискуссии позволяет преподавателю скорректировать свой курс, расставить акценты в зависимости от успешности конкретных учащихся.

Антропоцентризм как свойство инновационного образования. Высокий уровень самостоятельности учащегося, его способности к самоуправлению; от педагога требуется высокий уровень педагогической компетентности, инициативности, технологической функциональной грамотности.

Ассоциативный ряд как новаторский прием в обучении. Репродуктивно-новаторский прием обучения, может быть использован в урочной и внеурочной деятельности для успешной работы по развитию творческого потенциала личности ученика. Ассоциативный ряд – это набор элементов, связанных друг с другом по какому-либо общему признаку, во время которого учащемуся требуется назвать, к примеру, первое пришедшее в голову слово или выражение в ответ на предъявляемую лексическую единицу. Л. С. Выготский рассматривал ассоциации как этап развития мышления, предшествующий становлению научных понятий.

Бизнес-класс как инновационное занятие. Инновационное интеллектуальное интерактивное пространство развития будущих экономистов, менеджеров, предпринимателей, финансистов, коммерсантов, аналитиков, банковских работников, где предоставляются разные виды (классический и современный) получения бизнес-образования.

Билингв. Человек, одинаково владеющий двумя языками (трилингв – тремя). В реальности часто встречаются билингвы «чистого вида»: используют оба языка изолированно, например, дома и на работе. Билингв «смешанного типа» при общении легко может переходить с одного языка на другой; при этом существует постоянная связь между речевыми механизмами двух используемых языков.

Веб-занятия. Дистанционные уроки, конференции, семинары, деловые игры, лабораторные работы, практикумы и другие формы учебных занятий, проводимых с помощью средств телекоммуникаций и возможностей Всемирной паутины.

Веб-страница. Документ или информационный ресурс Всемирной паутины, доступ к которому осуществляется с помощью веб-браузера. Веб-страницы обычно создаются на языках разметки HTML (стандартный язык разметки документов во Всемирной паутине) и могут содержать гиперссылки для быстрого перехода на другие страницы. Информация на веб-странице может быть представлена в различных формах: текст, статические и анимированные графические изображения, аудио, видео, апплеты – это несамостоятельный компонент программного обеспечения, работающий в контексте другого, полновесного приложения, предназначенный для одной узкой задачи и не имеющий ценности в отрыве от базового приложения.

Ведущие признаки интерактивного взаимодействия. Ведущими признаками интерактивного взаимодействия являются: 1) Многоголосье, т.е. возможность каждого участника педагогического процесса иметь

свою индивидуальную точку зрения по любой рассматриваемой проблеме; 2) Диалог. Диалогичность общения педагога и учащихся предполагает их умение слушать и слышать друг друга, внимательно относиться друг к другу, оказывать помощь в формировании своего видения проблемы, своего пути решения задачи; 3) Мыследеятельность заключается в организации активной мыслительной деятельности педагога и учащихся, т.е. не трансляция педагогом в сознание учащихся готовых знаний, а организация их самостоятельной познавательной деятельности; 4) Смыслотворчество, т.е. процесс осознанного создания учащимися и педагогом новых для себя смыслов по изучаемой проблеме; выражение своего индивидуального отношения к явлениям и предметам жизни; 5) Свобода выбора, т.е. создание ситуации успеха; ведущие условия для создания ситуации успеха – позитивное и оптимистичное оценивание учащихся; 6) Рефлексия, а именно самоанализ, самооценка участниками педагогического процесса своей деятельности, взаимодействия.

Видеоконференция. Область информационной технологии, обеспечивающая одновременно двустороннюю передачу, обработку, преобразование и представление интерактивной информации на расстояние в режиме реального времени с помощью аппаратно-программных средств вычислительной техники. Взаимодействие в режиме видеоконференций называют сеансом видеоконференцсвязи.

Видеообучение. Одна из форм дистанционного обучения; представляет собой набор систематически подобранных видеоуроков по определенной теме, снятых с озвучиванием на видеокамеру либо записанных с

экрана монитора с помощью специальных программ для видео. Для повышения наглядности нередко применяется компьютерная анимация, в т.ч. интерактивная. Распространяются по сети через тематические сайты или через почту на переносных носителях информации (DVD, переносные жесткие диски). В отличие от дистанционного обучения, предполагающего регулярный контроль со стороны учебного заведения, выполнение упражнений, контрольных заданий и получение аттестата – видеообучение чаще применяется для самообразования. Несмотря на высокую эффективность (усвоение видеоинформации со звуковым сопровождением равно 51 % после первого же просмотра, в то время как 9 % для печатного текста и 17 % – для аудиозаписи), данная методика не получала широкого распространения до 2000-х годов в основном по техническим причинам. Появление и широкое внедрение емких и недорогих носителей информации, таких как DVD и Blu-Ray, мощных персональных компьютеров и скоростного интернета – возрождает интерес к видеообучению. Практически любой человек может создать видеопособие по теме, в которой он хорошо разбирается (например, видеокурс по программированию, по естественным наукам и т.п.).

Виды электронных учебных информационных ресурсов. Совокупность, характеристики ресурсов, которые дифференцируются в соответствии с основными критериями. Различают следующие виды электронных учебных информационных ресурсов: электронные обучающие системы (учебные издания); электронные копии авторских курсов лекций, учебников, справочников и учебных пособий; электронные сборники задач, тесты, учебно-методические пособия, лабораторные работы, справочники; электронные дидактические демонстрационные материалы

для сопровождения занятий; нормативные и правовые документы в области организации образовательного процесса; компьютерные программы.

Виртуальная аудитория. Виртуальная площадка для вебинаров, удаленные друг от друга рабочие места обучаемых и педагогов для взаимодействия в процесс изучения учебного материала. Позволяет радикально преобразить привычную концепцию обучающих лекций и семинаров. Возможность одновременного общения с представителями различных образовательных организаций, разбросанных по территории страны, позволяет обучаться без затрат времени.

Виртуальная лаборатория дистанционного обучения. Современный учебный центр, предлагающий инновационный подход к системе образования, использующий прогрессивные технические средства и полностью отвечающий потребностям современного образования. Техническая платформа, с помощью которой авторы учебных курсов переводят их в формат дистанционного обучения, а учащиеся – изучают необходимые им дисциплины в удобной, понятной и результативной форме. Лаборатория удаленного доступа, в которой реальное учебно-исследовательское оборудование заменено средствами моделирования.

Виртуальная образовательная среда. Программно-телекоммуникационная среда, обеспечивающая ведение учебного процесса, его информационную поддержку, документирование в электронных сетях с использованием технологических средств. Создана и развивается для эффективной коммуникации всех участников образовательного процесса. От-

сутствие у специалиста компетенций владения соответствующими технологиями априори ограничивает его профессиональные возможности, в ходе прогрессивных тенденций в области образования. Виртуальная образовательная среда должна удовлетворять потребности личности в успешной социальной адаптации, профессиональном становлении. Существование виртуальной образовательной среды вне коммуникации педагогов, тьюторов, сетевых администраторов и образовательных объектов невозможно. Виртуальная образовательная среда становится средой повышения профессиональной квалификации учителей, формируя у них устойчивую потребность в ее использовании и интерес к познанию ее педагогических и технологических возможностей.

Виртуальная школа. Виртуальная школа называется интернет-школой или кибершколой, т.е. образовательной организацией, в которой педагогический процесс и обучение учащихся осуществляются через Интернет в дистанционном режиме. Материалы по учебным курсам в виртуальной школе представлены в электронном виде и выкладываются на веб-сайте т.о., чтобы прошедшие авторизацию учащиеся могли ими пользоваться. Материалы включают в себя тексты лекций по предмету, интерактивные тесты, тренажеры, словари и т. д. Ознакомившись с материалами виртуального урока, школьник/студент выполняет ряд заданий, которые автоматически проверяются системой, с выставлением оценки. Учащийся может вступать во взаимодействие с сетевыми педагогами, консультируясь по предмету. Сетевые педагоги могут осуществлять контроль и оценку знаний учащегося, общаясь с ним по электронной почте, телефону, в форуме или при помощи иных технических

средств связи. Аттестация учащихся по всему курсу обычно осуществляется в форме экзамена (очного или заочного).

Виртуальная экскурсия. Инновационная форма урока. Виртуальные литературные экскурсии можно разделить на следующие виды: литературно-биографические – экскурсии, связанные с жизнью и биографией писателя; литературно-краеведческие – экскурсии по местам, которые хранят память о жизни и творчестве писателя, поэта, драматурга; историко-литературные – экскурсии, раскрывающие определенные периоды развития русской национальной культуры и литературы; литературно-художественные – экскурсии по мировым выставочным залам; обзорные сайты, где собрано несколько виртуальных экскурсий в рамках знакомства с одним писателем. Актуальную роль в активизации деятельности учащихся во время виртуальных экскурсий играет поисковый метод. Ученики знакомятся с материалами экспозиций, занимаются активным поиском литературоведческой информации. Это достигается путем постановки проблемных вопросов перед экскурсией либо получением определенных творческих заданий. Во время проведения экскурсии учащиеся могут записывать тезисы в тетрадь, копировать материалы с сайта в свои папки, делать пометки.

Виртуальное учебное заведение. Образовательная организация, предоставляющая возможность получить образование в любом уголке земного шара без относительно временных рамок, – новый тип образования. Объединение учебных заведений, в т.ч. и негосударственных, в рамках виртуального учебного заведения предполагает совместное использование их отдельных сильных сторон деятельности, так как отдельно взятое учебное заведение не может быть сильным по всем

направлениям образовательной деятельности. За счет этого достигается цель повышения эффективности деятельности всех образовательных организаций, составляющих виртуальное учебное заведение.

Виртуальный класс. Информационная система, обеспечивающая имитацию реальной работы в учебном классе при проведении дистанционного обучения. Обладает следующим базовым функционалом: единая электронная доска, на которой могут писать все учащиеся дистанционного обучения; средства организации взаимодействия учащихся (чат, аудиоконференция, видеоконференция и т.д.); возможность работы с общим приложением.

Всероссийские дистанционные эвристические олимпиады. Проводятся в сети Интернет Центром дистанционного образования «Эйдос» под эгидой Российской академии образования. В олимпиадах участвуют школьники 1–11 классов, студенты, взрослые. Участники и организаторы олимпиад удалены друг от друга, находятся в разных городах и странах. Участие в олимпиадах происходит с помощью электронной почты, ресурсов и технологий сети Интернет. Общее число участников превышает 200 тыс. человек, могут участвовать школьники с любым уровнем подготовки. Цель дистанционных эвристических олимпиад – выявление и развитие творческих способностей участников. От них требуется создание собственного результата – образовательного продукта. В основе эвристических олимпиад лежит дидактическая эвристика – теория и технология креативного обучения, которую разработал А. В. Хуторской. Задания в эвристических олимпиадах открытые, без заранее известных ответов. Для выполнения заданий требуется проявить инди-

видуальность, уникальность, самобытность. Жюри оценивает оригинальность, аргументированность, мировоззренческую глубину предлагаемых гипотез, проектов, моделей, сочинений. Задания ориентируют участников на выявление смысла окружающих явлений и самопознание. Задания распределяются по отдельным номинациям: «Идея», «Образ», «Слово», «Закономерность», «Символ», «Эксперимент», «Конструкция» и др. Вся олимпиада состоит из 4-5 заданий для каждой возрастной группы.

Гипермедийная обучающая система. Обучающая система, основывающаяся на использовании гипертекста для представления теоретического материала. Применение гипертекста позволяет объединять различные способы представления информации (текст, изображения, звук, видео и т.д.), легко связывать различные материалы между собой. Обучаемый, переходя по ссылкам от одного документа к другому, может легко «потеряться», забыть, откуда он пришел и с чего начинал обучение. Это явление называется эффектом «потери в гиперпространстве». Чтобы избежать подобного эффекта, применяются способы возврата обучаемого к исходному пункту обучения.

Гипертекст. Текст, сформированный с помощью языка разметки, потенциально содержащей в себе гиперссылки. Комбинация текста со способностью компьютера осуществлять ветвление или динамическое воспроизведение нелинейного текста, который не может быть обычным образом распечатан на бумаге. Технология гипертекста представлена информацией в виде множества фрагментов с явно указанными ассоциативными связями между ними: графическими, звуковыми, видео.

Глобализация современного образования. Одна из фундаментальных тенденций развития образования. Отражает формирование единого социального, информационного и образовательного пространства в масштабах всей планеты, в частности через деятельность средств массовой информации, каналы Интернет. Интернет стал одним из важнейших ресурсов в получении информации для учащихся, педагогов, широкого круга лиц, желающих сменить профессию или получить дополнительное образование в той или иной сфере. Интернет дает возможность интересующимся оперативно получать информацию об учебных курсах по всему миру. Благодаря современным информационным технологиям образовательный процесс начал принимать качественно новые формы. Возникло и начинает стремительно развиваться дистанционное образование. Общение обучающих и обучающихся, обучающихся между собой все чаще осуществляется посредством компьютерной сети. Активно работает в этом направлении Программа развития ООН (ПРООН). Интернет позволяет получать образование на дому, что жизненно важно для определенных групп инвалидов. Ход обучения интенсифицируется, доступность порталов и сайтов образовательных организаций предоставляет обучающимся новую междисциплинарную перспективу, позволяя с гибкостью отбирать курсы для обучения и осваивать их содержание.

Гностико-эвристические методы обучения. Способы совместной деятельности учащихся и педагога в процессе обучения, с помощью которых достигается овладение знаниями, навыками и умениями, формируется мировоззрение учащихся, развиваются их способности. Гностико-

эвристические методы обучения устанавливают характер упорядоченной взаимосвязанной деятельности педагогов и учащихся, показывают направление и действия процесса обучения. Предусматривают использование педагогом подобранных вопросов, подводящих учащихся к самостоятельному открытию нового. В процессе занятий учащиеся, опираясь на приобретенный ранее опыт, вводят новые понятия, формируют определения и правила. Часто сочетается с объяснением нового материала по принципу индукции.

Групповая дискуссия как новаторский прием в обучении. Полилог, публичный спор на познавательную научную тему. Групповая дискуссия заключается в обсуждении вопросов специальной выделенной группой перед аудиторией. Как и при любой форме обсуждения перед слушателями, цель групповой дискуссии – представить возможное решение проблемы или обсудить противоположные точки зрения по спорным вопросам, однако она не разрешает спора и не склоняет аудиторию к единообразию действий. В групповой дискуссии принимают участие от 3 до 8 учащихся, не считая председателя.

Групповая работа на уроке. Форма организации учебно-познавательной деятельности на уроке, предполагающая функционирование разных малых групп, работающих над общими и над специфическими заданиями педагога. Групповая работа на уроке стимулирует согласованное взаимодействие между учащимися, отношения взаимной ответственности и сотрудничества.

Двухчастный (двойной) дневник. Новаторский прием, применяемый в школьном обучении литературе или языкам. Прием дает возможность

связать содержание текста со своим личным опытом. Двойные дневники могут использоваться при чтении текста на уроке, но особенно продуктивна работа с этим приемом, когда учащиеся получают задание прочитать текст большого объема дома. В левой части дневника учащиеся записывают те моменты из текста, которые произвели на них наибольшее впечатление, вызвали определенные воспоминания, ассоциации с эпизодами из их собственной жизни, озадачили их, вызвали протест или, наоборот, радость, удивление, такие цитаты, на которых они «споткнулись». Справа они должны дать комментарий: что заставило записать именно эту цитату. На стадии рефлексии учащиеся возвращаются к работе с двойными дневниками, с их помощью текст последовательно разбирается, учащиеся делятся замечаниями, которые они сделали к каждой странице. Педагог знакомит учащихся с собственными комментариями, если хочет привлечь внимание учащихся к тем эпизодам в тексте, которые не прозвучали в ходе обсуждения.

Дебаты как инновационная форма урока. Технология дебатов относится к активной форме обучения и представляет собой культурный полилог, при котором происходит обмен информацией, отражающей полярные точки зрения по одной и той же проблеме. Технология дебатов основана как на собственном опыте участников занятий, так и на использовании фактического учебного материала по соответствующей теме. При подготовке и при анализе ситуации не даются готовые ответы. Педагог побуждает школьников к индивидуальному поиску информации, предоставляет учащимся самостоятельность в выборе средств достижения своей цели, поощряет инициативу, дает возможность выбора партнеров по деятельности. Учащийся сам организует свои действия;

следовательно, идет процесс формирования его самостоятельности и ответственности.

Дискуссионная деятельность учащихся. Стержневым моментом многих форм проведения занятий с применением методов активного обучения является коллективная деятельность и дискуссионная форма обсуждения. Этот признак не отрицает индивидуализацию обучения, но требует его разумного сочетания и умелого использования. Многочисленные эксперименты по развитию интеллектуальных возможностей школьников показали, что использование коллективных форм обучения оказывало большее влияние на их развитие, чем факторы чисто интеллектуального характера.

Дискуссионная культура. Сопутствующий результат учебной дискуссии – формирование коммуникативной и дискуссионной культуры. В России школьная практика обращается к дискуссии не только как к форме организации обучения и способу работы с предметным содержанием учебного материала, но и как к самостоятельному предмету изучения. Во многих программах дискуссия как метод обсуждения и разрешения спорных вопросов, правила ее ведения выступает предметом изучения. Изучение спорных, остро актуальных вопросов в учебной дискуссии подчиняется задачам формирования дискуссионной культуры, социально значимых качеств учащихся: критическое мышление, терпимость, восприимчивость и уважение к чужой точке зрения и др.

Дистанционный репетитор. Частный педагог, который занимается с учениками на расстоянии, используя интернет-технологии или другие

средства, предусматривающие интерактивность. Дистанционный репетитор обладает знаниями в области информационных технологий и учитывает специфику дистанционной формы обучения (психологические особенности взаимодействия с учащимися и т. п.). В настоящее время наиболее распространенная модель организации дистанционных занятий – занятия в синхронном, онлайн-режиме посредством Интернета с использованием Skype и других программных продуктов, сервисов веб-конференций. Репетиторов, преимущественно использующих данную модель, называют онлайн-репетиторами.

Единое образовательное пространство. Принцип государственной и международной политики в сфере образования и его организации в исторически, экономически, религиозно, национально и политически разнородных территориях (или государствах). В связи с этим образование, с одной стороны, рассматривается как культурный феномен и средство развития самобытной культуры конкретного народа; с другой – как средство социальной защиты человека и обеспечения его гражданских прав и свобод. Единое образовательное пространство обеспечивается выработкой единой стратегии развития, созданием единой информационной системы, координацией финансов, прав, нормативных и содержательных основ, созданием общего рынка для перемещения рабочей силы, выработкой единых правил приема в учебные заведения и др. Данный принцип родился в конце XX в. в Европе. Он обеспечивал межгосударственную конвертируемость дипломов и аттестатов, преемственность содержания образования, условия продолжения или получения образования или работы при переезде из одной страны в другую. Прин-

цип актуальный, принят в России в качестве принципа сохранения образования как государственно-общественной системы. Для России важно сохранить единство народов и территорий, государственного языка, российского сознания и духовной близости. Данный принцип имеет стратегическое значение.

Задание. Средство интеллектуального развития, образования и обучения, способствующее активизации учения, повышению качества знаний учащихся, повышению качества педагогического труда. Задание выполняет обучающую или контролирующую функцию, либо обе функции одновременно.

Законы памяти. Память способна выполнять взаимоисключающие функции: с одной стороны, запоминания и воспроизведения, с другой – забывания. Забывание начинается сразу же после восприятия учебного материала, и если изученный материал не подкреплять повторением, то через пять дней в памяти останется не более 25% информации. Запоминание окажется успешным, если 1) учащийся ставит перед собой задачу – запомнить ту или иную информацию (произвольное запоминание) и 2) использует для этого такие способы, как составление плана, группировка материала, заучивание и т.д. Педагогу следует знать и методически грамотно распоряжаться законами памяти, как-то: 1) закон связи памяти и воображения (материал запоминается легче и припоминание происходит без особых усилий, если его введение подкреплено наглядностью); 2) закон края (лучше и легче запоминается то, что дается в начале или в конце объяснения, текста), рекомендуется также при обучении придерживаться принципа небольших «шагов», т. е. на начальном

этапе вводить материал небольшими дозами, чтобы лучше его закрепить; 3) закон связи памяти с эмоциями (информация вызывает у учащегося отчетливую реакцию, интенсифицирует образную память, если урок или его часть строится как коммуникативное событие); 4) закон связи памяти с мышлением (лучше запоминается то, что системно и дается в процессе обучения в системе).

Заседание экспертной группы как инновационная форма урока. Одна из форм инновационного педагогического опыта по использованию интерактивных технологий. Заседание экспертной группы относится к урочной (факультативной) и внеурочной деятельности. На уроках и во внеклассной работе используют различные формы дискуссий, основанные на групповом методе «Заседание экспертной группы» (панельная дискуссия). Процесс проведения выглядит так: вначале обсуждается намеченная проблема всеми участниками группы (совещание группы экспертов), затем ими излагаются свои позиции всей аудитории.

Игровые методы вовлечения обучаемых в творческую деятельность. Полноценное развертывание учебного процесса на основе дидактической игры предполагает значительный личностно-профессиональный потенциал педагога, который в ходе обучения выступает в разных ролях и обеспечивает баланс между вовлечением учащихся в игровое действие и специальной фиксацией учебно-познавательного результата игры. Для того чтобы вовлечь учащихся в виды мыслительной деятельности, разработаны приемы преподавания в форме побуждающих вопросов определенного типа. Каждый тип побуждающих вопросов соответствует определенному виду мыслительной деятельности. Так, вопрос: «Что вы увидели?» побуждает учеников к перечислению данных

(предметов, явлений и т.д.). Вопрос типа: «Какие предметы (явления и т.д.) связаны друг с другом?» побуждает к объединению данных предметов в группы. Эти вопросы носят открытый характер, т.е. не предполагают единственного «правильного» ответа. Ученики не стремятся угадать, ведут активный интеллектуальный поиск.

Инновационные методы обучения русскому языку. Связаны с новыми приемами преподавания: метод проблемной наглядности, метод лингвистической аллюзии, метод активизации ассоциативных связей и др. Приемы работы на уроках русского языка: ассоциативный, «немой» вопрос, прием составления тематической сетки готового текста и прием ее вычисления при создании текста, прием составления схемы развертывания микротем будущего текста и прием ее вычленения из готового текста и др. Реализуются инновационные коммуникативные задания: «мозговой штурм», интеллектуальная карта, перекодирование информации, дискуссия в форме пирамиды, панельная дискуссия или заседание экспертного совета, сценарий, ролевая игра, «воображаемая ситуация» (симуляция), проект и др.

Инновационные цифровые технологии в обучении. Современная Hi-Tech среда дает возможность обучаться в любом месте, в любое время, без ограничений, связанных с местонахождением и наличием особого оборудования. Цифровому образованию свойственна непрерывность, дистанционность, мобильность, проектный характер, интерактивность, диалогичность.

Инновационный научно-исследовательский центр. Целью деятельности инновационного научно-исследовательского центра является поиск, сопровождение и доведение до коммерческой реализации научных и технических идей и проектов, содержащих наукоемкие разработки. Основные задачи центра: 1) выявление приоритетных направлений разработки и коммерциализации новых технологий, услуг; 2) модернизация научной, технической, технологической базы для осуществления инновационных разработок; 3) создание условий для закрепления молодых, талантливых ученых и специалистов в сфере науки, проектирования и наукоемкого производства; 4) развитие и укрепление сотрудничества с зарубежными научными и проектными организациями, с учеными и специалистами с целью обмена опытом, привлечения инвестиций, трансфера технологий; 5) привлечение финансовых и материальных средств в научно-технические проекты из внебюджетных источников; 6) организация семинаров, конференций, экскурсионной, музейной, выставочной работы.

ИНСЕРТ. Новаторский прием в обучении, интерактивная система записи для эффективного чтения и размышления. Прием осуществляется в несколько этапов. Первый этап – предлагается система маркировки текста, чтобы подразделить заключенную в ней информацию следующим образом: V («галочкой») помечается то, что уже известно учащимся; – знаком «минус» помечается то, что противоречит их представлению; знаком «плюс» помечается то, что является для учащихся интересным и неожиданным; «вопросительный знак» ставится, если что-то неясно, возникло желание узнать больше. Второй этап – читая текст,

учащиеся помечают соответствующим значком на полях отдельные абзацы и предложения. Третий этап – учащимся предлагается систематизировать информацию, расположив ее в соответствии со своими пометками в следующую таблицу: V «галочка» (то, что уже известно), знак «минус» (то, что противоречит представлению), знак «плюс» (то, что является интересным и неожиданным), «вопросительный знак» (если что-то неясно, возникло желание узнать больше). Четвертый этап – последовательное обсуждение каждой графы таблицы. Предметная область использования – преимущественно научно-популярные тексты с большим количеством фактов и сведений. Прием способствует развитию аналитического мышления, является средством отслеживания понимания материала. Этапы ИНСЕРТА соответствуют трем стадиям: вызов, осмысление, рефлексия.

Интерактивная доска. Представляет собой большой сенсорный экран, работающий как часть системы, в которую входят компьютер и проектор. С помощью проектора изображение рабочего стола компьютера проецируется на поверхность интерактивной доски. В этом случае доска выступает как экран. С проецируемым на доску изображением можно работать, вносить изменения и пометки. Все изменения записываются в соответствующие файлы на компьютере, могут быть сохранены и в дальнейшем отредактированы или переписаны на съемные носители. Электронная доска работает в качестве устройства ввода информации. Доской можно управлять с помощью специального стилуса, с помощью прикосновений пальцем. Это зависит от того, какие технологии были использованы при изготовлении доски. Связь доски и компьютера дву-

сторонняя, палец или перо (стилус, ручка) интерактивной доски работает как мышь. Интерактивные доски активно используются в учебных классах школы в качестве средства компьютерной поддержки урока, в тренинг-центрах, комнатах переговоров. При работе с интерактивной доской проектор может быть заменен документ-камерой, которая дает возможность разнообразить учебный процесс.

Интерактивная организация учебного процесса. Относится к новым формам в инновационном образовании. Формами такой организации являются: дискуссия, учебная, деловая и ролевая игра, социо- и психодрама. Интерактивность достигается путем применения приемов стимулирования рефлексии, побуждения к эмпатическому осмысливанию ситуаций межкультурного общения, обращения к витагенному опыту (витагенный опыт в системе педагогического знания означает процесс самопознания, самосозидания человеком своей личности) участников взаимодействия, обоснованию объективного смысла и личностной значимости конкретных ситуаций, явлений, процессов, диалогичности (полилогичности) обучения.

Интерактивное занятие. В отличие от активных методов, интерактивные позволяют организовать большее поле взаимодействия учащихся: в него включается не только педагог, но и сверстники с разным опытом, культурой, уровнем знаний. Интеракция способствует доминированию активности самого школьника, а не педагога. Особенности интерактивных занятий заключаются в следующем: высокий уровень взаимно направленной активности субъектов взаимодействия; эмоциональное, духовное единение участников взаимодействия. Интерактивные формы

работы не универсальны, они не подменяют собой традиционные, хорошо зарекомендовавшие себя в системе гражданского воспитания. Оптимальным является сочетание 60% интерактивных и 40% традиционных форм работы. Продуктивность интерактивных форм деятельности велика.

Интерактивное обучение. Обучение, построенное на взаимодействии учащегося с учебным окружением, учебной средой, которая служит областью осваиваемого опыта. Учащийся становится полноправным участником учебного процесса, его опыт служит основным источником учебного познания. Педагог (ведущий) не дает готовых знаний, но побуждает участников к самостоятельному поиску. По сравнению с традиционным обучением меняется взаимодействие педагога и учащегося: активность педагога уступает место активности учащихся, а задачей педагога становится создание условий для их инициативы. Педагог отказывается от роли своеобразного фильтра, пропускающего через себя учебную информацию, и выполняет функцию помощника в работе, одного из источников информации. Широко используется в интенсивном обучении взрослых (например, в корпоративном тренинге). Оптимальный синтез сложившихся концепций усвоения знаний и теорий обучения школьников, с учетом последних инноваций в этой области.

Интерактивный мультимедиа курс. Единый комплекс логически связанных структурированных дидактических единиц, представленных в цифровой и аналоговой форме, содержащий все компоненты учебного процесса. Современный учебный мультимедиа курс – это не просто интерактивный текстовый (гипертекстовый) материал, дополненный видео- и аудиоматериалами и представленный в электронном виде. Для

того чтобы обеспечить максимальный эффект обучения, необходимо представлять учебную информацию в различных формах и на различных носителях.

Интернет как исследовательский инструмент. Развитие современной науки невозможно без взаимодействия исследователей и обмена научной информацией. Для этих целей проходят различные конференции, организуются форумы и тематические круглые столы, проводятся различные дебаты, встречи. Интернет выполняет функции не только электронной библиотеки, но и электронного издательства. Интернет снабжает уникальным материалом самих исследователей. Чем больше выборка, тем достовернее результат. Интернет и взаимодействие через глобальную компьютерную сеть могут увеличить его эффективность, общение ученых, качество научных результатов.

Интернет-коммуникация. С точки зрения теории коммуникаций используются следующие дефиниции и функции Интернета. 1) Интернет является глобальным коммуникационным каналом, который обеспечивает передачу мультимедийных сообщений по всему миру (коммуникационно-пространственная функция). 2) Он является общедоступным хранилищем информации (коммуникационно-временная функция). 3) Вспомогательным средством социализации и самореализации личности и социальной группы (коммуникационно-социализирующая функция). Уточняя социальные функции сети Интернет, их классифицируют таким образом: информационная, коммуникационная, репрезентативная, конструктивистская или преобразующая функция сети Интернет и реабилитационная. По мере роста сети Интернет и ее постепенного превращения в средство глобальной коммуникации на одно из первых мест по

значимости стала выходить консолидирующая (интегрирующая) функция, способствующая интенсивной социализации людей и возникновению новых социальных групп (виртуальных сообществ).

Интернет-курсы. Разнообразные обучающие курсы (видео, аудио и текстовые) можно изучать в режиме онлайн. Подавляющее большинство обучающих материалов такого плана имеет формат видеокурсов. Видео – современный, перспективный и наглядный формат обучения.

Исследовательская деятельность учащихся. Под исследовательской деятельностью понимается деятельность учащихся, связанная с решением учащимися творческой, исследовательской задачи с заранее неизвестным решением (в отличие от практикума, служащего для иллюстрации тех или иных законов природы) и предполагающая наличие основных этапов, характерных для исследования в научной сфере. Научная сфера нормирует структуру и содержание исследования исходя из принятых в науке традиций: постановку проблемы, изучение теории, посвященной данной проблематике, подбор методик исследования и практическое овладение ими, сбор собственного материала, его анализ и обобщение, собственные выводы. Любое исследование естественных или гуманитарных наук имеет подобную структуру. Цепочка является неотъемлемой принадлежностью исследовательской деятельности, нормой ее проведения.

Исследовательская деятельность учащихся на уроке русского языка с применением ИКТ. Применение ИКТ на уроках русского языка и литературы позволяет повысить интерес учащихся к предмету, активизировать мыслительную деятельность в усвоении материала,

смоделировать абстрактные понятия и процессы, индивидуализировать обучение, увеличить скорость изложения и усвоения информации, провести экстренную коррекцию. Во-первых, использование компьютера на уроке предоставляет преподавателям и учащимся новые уникальные возможности электронных учебных пособий, связанные с их интерактивностью. Во-вторых, на следующем уроке использованные для закрепления материалы можно применить для контроля знаний. В-третьих, при выявлении каких-либо трудностей в усвоении новой темы возможно запустить презентацию по определенной теме для самостоятельной коррекции собственных знаний учащимися. При оперативном сочетании компьютера с другими средствами обучения можно сэкономить время урока, увеличивая при этом объем информации и используя наглядный материал. Все это позволяет значительно разнообразить учебный процесс, вывести его на качественно новый уровень, восполнить несовершенства учебных пособий, развивать личность, формировать ее познавательную активность и творческий потенциал.

Исследовательская методика как инновационный метод получения знаний. Ориентирование на стимулирование исследовательского характера познания с последующим выходом на проектную реализацию и организацию различных форм учебно-исследовательской деятельности. Для достижения поставленных инновационных задач используются методики работы в малой группе, индивидуальная работа и методика организации деятельности временного научно-исследовательского коллектива. Проводятся «мозговой штурм» и дискуссионное обсуждение. Основным методом обучения является дискуссия в классе и в группе.

Исследование и проектирование в обучении учащихся. Особый подход к обучению, построенный на основе естественного стремления учащихся к самостоятельному изучению окружающего мира. Главная цель исследовательского обучения – формирование у учащегося готовности и способности самостоятельно, творчески осваивать и перестраивать новые способы деятельности в любой сфере человеческой культуры. С точки зрения педагогической психологии и образовательной практики важно, что проектирование и исследование тесно связаны с прогнозированием, могут служить эффективным инструментом развития интеллекта и креативности ученика.

Кейс-метод. Кейс (от англ. case – сумка, портфель) – это набор учебных материалов на разных носителях (печатных, аудио, видео, электронных), выдаваемых учащемуся для самостоятельной работы. Инновационный кейс-метод обучения – метод, при котором учащиеся и преподаватели участвуют в непосредственном обсуждении учебных, учебно-профессиональных, деловых и др. ситуаций и задач. Учащимся предлагается проанализировать реальную ситуацию, описание которой одновременно отражает практическую проблему, актуализирует определенный комплекс знаний, который необходим для решения данной ситуации. Обучение с использованием кейс-метода помогает развивать умение решать практические задачи с учетом конкретных условий, дает возможность сформировать квалификационные характеристики, как способность к проведению анализа, умение четко формулировать, высказывать свою позицию и др.

Кейс-стади. Методика ситуативного обучения, базирующая на реальности и реальных проблемах. Учащийся может целесообразно решать принятые проблемы в предложенной ситуации. Конкретная практическая ситуация включает: постановку проблемы задания, справочную и дополнительную информацию о данной ситуации, методические материалы, указания. Развитие умений связано с рассмотрением проблемы с разных точек зрения, с аргументированием собственной точки зрения учащегося.

Кейс-технология. Вид технологии обучения, медийных, текстовых, аудиовизуальных учебных материалов. Используется для самостоятельного изучения предмета либо учебного материала.

Классификация методов обучения по типам деятельности. Метод обучения – это систематически функционирующая система, структура деятельности педагогов и учащихся, сознательно реализуемая с целью осуществления изменений в личности учащегося. Существуют четыре группы методов обучения, в каждой происходит своеобразный перевес определенного типа деятельности над другими типами. Из этого следует, что классификация не носит строгого характера. Ими являются: 1) методы усвоения знаний, основанные главным образом на познавательной активности репродуктивного характера; 2) методы самостоятельного овладения знаниями, называемые проблемными, основанные на творческой, познавательной активности в ходе решения проблем; 3) методы, называемые экспонирующими, с акцентом на эмоционально-художественную активность; 4) практические методы, характеризующиеся преобладанием практико-технической деятельности, изменяющей окружающий мир, создающей его новые формы.

Классификация электронных средств учебного назначения. В основу классификации электронных средств учебного назначения положены общепринятые способы классификации как учебных, так и электронных изданий, и программных средств. Электронные средства учебного назначения следует различать: по функциональному признаку, определяющему их значение и место в учебном процессе; по структуре; по организации текста; по характеру представляемой информации; по форме изложения; по целевому назначению; по наличию печатного эквивалента; по природе основной информации; по технологии распространения; по характеру взаимодействия пользователя и электронного издания.

Кластер как инновационный метод в общем образовании. Графический прием систематизации материала, который располагается в определенном порядке. Технология составления включает ключевое слово; запись слов вокруг основного слова; которые обводятся и соединяются с основным словом, каждое новое слово образует собой новое ядро и вызывает дальнейшие ассоциации. В результате создаются ассоциативные цепочки; взаимосвязанные понятия соединяются линиями.

Ключи памяти. Совокупность приемов, которые помогают усвоить материал, овладеть им: 1) ритм, рифма, мелодия. Слова, фразы запоминаются быстрее, если они рифмуются, ритмизируются, накладываются на музыку. Отсюда в обучении фонетике используется простукивание слов, чтобы запомнить их ритмический рисунок; 2) жесты, мимика, движение. Легче запоминается текст, если его проигрывать, сопровождая речь движениями, жестами, мимикой. С этой целью можно использовать ролевые игры, другие способы драматизации учебного материала,

а также проектные методы; 3) эмоции. Представляет собой чтение по ролям, приемы подражания, пальчиковые теневые и другие театры, которые позволяют интонационно передавать переживания свое собственное, героя и т.д.; 4) мнемоника – искусственные ассоциации, которые облегчают обучение; 5) зрительные образы – картинки, схемы, таблицы.

Компоненты академической свободы. Принципы, согласно которым свобода исследования у студентов, научных сотрудников и профессорско-преподавательского состава высших учебных заведений и научно-исследовательских организаций необходима для выполнения ими своей миссии. Международное объединение «Академия за академические свободы» сформулировало два основных принципа таких свобод: 1) как внутри, так и за пределами учебного заведения или научно-исследовательской организации допускается полная свобода ставить любые вопросы и стремиться к истине, в т.ч. по поводу противоречивых и непопулярных взглядов, независимо от того, задевает или нет кого-либо та или иная точка зрения; 2) учебные заведения и научно-исследовательские организации не имеют права ограничивать академические свободы для своих штатных сотрудников, а также использовать их публичные заявления в качестве повода для дисциплинарных мер или увольнения. Учебное заведение располагает следующими возможностями: самостоятельно разрабатывать в рамках, установленных стандартом, перечень (наименования) учебных дисциплин и их объемы, определять соотношение теоретической и практической подготовки по каждой дисциплине, время и интенсивность изучения каждой учебной дисциплины, последовательность изучения дисциплин с учетом межпредметных связей, соотношение аудиторной и самостоятельной работы, выбирать

формы контроля, промежуточной аттестации по каждой дисциплине; устанавливать в рамках общего объема времени, отведенного стандартом на практику, виды и этапы профессиональной практики, их продолжительность и сроки; вводить по выбору дисциплины, направленные на реализацию личностных потребностей, профессиональных интересов студентов, интересов потребителей кадров в объеме, регламентированном стандартом, но не менее 32 учебных часов на дисциплину (выбранные студентом дисциплины становятся обязательными для изучения); использовать резерв учебного времени образовательной организации на выполнение национально-регионального компонента, увеличение объема учебного времени, определенного Государственными требованиями, на учебные дисциплины и производственную (профессиональную) практику. Не более 30 % резерва учебного времени может быть использовано на увеличение объема времени для промежуточной аттестации; определять состав дисциплин, которые могут изучаться факультативно.

Креативная деятельность учащихся. Способность к творчеству, творческие способности индивида, характеризующиеся готовностью к принятию и созданию принципиально новых идей. Стратегия современного образования заключается в предоставлении возможности всем учащимся проявить свои таланты и творческий потенциал, подразумевающий возможность реализации личностных качеств. Делается акцент на развитие креативных способностей.

Креативная педагогика. Наука и искусство творческого обучения. Разновидность педагогики, противопоставленная таким видам педагогики, как педагогика принуждения, педагогика сотрудничества, критическая педагогика. Креативная педагогика учит обучаемых учиться творчески,

становиться созидателями самих себя и созидателями своего будущего. Цель креативной педагогики состоит в том, чтобы преобразовать любой предмет (класс, курс, программу, школу) в творческий учебный процесс, воспитывал бы творческих учащихся (учащихся «на всю оставшуюся жизнь», умеющих и любящих самообучаться). Такой процесс преобразования традиционного предмета (класса, курса, программы, школы) называется «креативной или творческой ориентацией».

Круглый стол как инновационная форма урока. Урок коммуникативного типа, который позволяет строить систему занятий, образующих целостную технологию обучения. Занятие представляет имитацию круглого стола, когда учащиеся получают тему, готовят свои доклады и вместе их обсуждают.

Лекция вдвоем. Форма контекстного обучения, сущность которой состоит в динамизации проблемного содержания лекции в живом диалогическом общении двух педагогов, моделирующем реальные профессиональные ситуации обсуждения теоретических вопросов с разных позиций: представителями разных научных школ, теоретиком и практиком, сторонником и противником того или иного технического или педагогического решения. В процессе создания проблемой ситуации и совместного поиска путей ее разрешения оба лектора демонстрируют культуру и этику диалогического общения и профессионального теоретического мышления. Лекция вдвоем побуждает учащихся активно включаться в процесс порождения мысли, сравнивать разные точки зрения, делать выбор, присоединяться к той или иной из них или вырабатывать свою. На такой лекции проявляются качества обоих лекторов как специалистов в своей предметной области и как педагогов. Равноправными

целями лекции вдвоем являются развитие теоретического мышления студентов и воспитание личности будущих специалистов.

Лекция пресс-конференция. Предназначена для ликвидации пробелов в знаниях учащихся и диагностирования уровня их подготовки. Организационно она проводится следующим образом. Лектор, назвав тему занятия, предлагает слушателям задавать ему письменно вопросы по изучаемой проблеме. Лектор-преподаватель может сортировать вопросы по их содержанию и начинает лекцию. Лекция может излагаться как совокупность ответов на поставленные вопросы или как связный текст, в процессе изложения которого формулируются ответы. В конце лекции преподаватель проводит анализ ответов как отражение интересов и знаний учащихся. Если ответы на отдельные вопросы их не удовлетворили, то лектор раскрывает их подробнее за время, оставленное для этого специально. Лекцию целесообразно проводить: в начале изучения раздела программы с целью выявления потребностей, круга интересов группы или потока, ее модели, установок слушателей и их возможностей; в середине изучения, когда лекция направлена на привлечение учащихся к узловым моментам курса и систематизацию знаний; в конце, для определения перспектив развития усвоенного содержания.

Лекция-визуализация. Форма контекстного обучения, сущность которой состоит в связном, развернутом комментировании педагогом визуальных материалов, полностью раскрывающих тему данной лекции. Лекция-визуализация представляет собой визуальную форму подачи лекционного материала средствами ТСО или аудиовидеотехники (видеолекция). Чтение такой лекции сводится к развернутому или краткому

комментированию просматриваемых визуальных материалов (натуральных объектов – людей в их действиях и поступках, в общении и в разговоре; картин, рисунков, фотографий, слайдов; символических, в виде схем, таблиц, графиков, моделей).

Массовый открытый онлайн-курс. Интернет-курсы с массовым интерактивным участием и открытым доступом – одна из форм дистанционного образования. В качестве дополнений к традиционным материалам учебного курса, таким как видео, чтение и домашние задания, массовые открытые онлайн-курсы дают возможность использовать интерактивные форумы пользователей, которые помогают создавать и поддерживать сообщества учащихся и преподавателей. Видеозаписи лекций различных учебных заведений появились в сети Интернет еще в конце 1990-х гг. Однако только массовые открытые онлайн-курсы дали возможность интерактивного общения учащихся и преподавателей, сдачи экзаменов в режиме онлайн. Это одна из самых новых и прогрессивных форм дистанционного обучения, которая активно развивается в мировом образовании. Подобные сайты рассчитаны на студентов, слушателей различных уровней подготовки – как на новичков, так и на опытных специалистов. Самые популярные платформы для массовых открытых онлайн-курсов – Coursera, EdX, Udacity.

Медиаграмотность. Определяется в международном праве как грамотное использование учащимися и педагогами инструментов, обеспечивающих доступ к информации, развитие критического анализа содержания информации и привитие коммуникативных навыков, содействие профессиональной подготовке учащихся и педагогов в целях позитив-

ного и ответственного использования ими информационных и коммуникационных технологий, услуг. Развитие и обеспечение информационной грамотности признаны эффективными мерами противодействия с использованием сети Интернет.

Медиаобразование. Изучение средств массовой коммуникации – прессы, телевидения, радиовещания, кинематографа, Интернета – для профессиональной подготовки работников этой сферы, необходимое любому современному человеку, для освоения существующих информационных технологий, формирующее медиаграмотность – развитую способность к восприятию, анализу, оценке и созданию медиатекстов, к пониманию социокультурного, политического контекста функционирования медиа в мире. Концепция медиаобразования восходит в т.ч. к идеям Маршалла Маклюэна, сформулировавшего принцип «Средство передачи сообщения и есть содержание сообщения» (The Medium is the Message).

Медиапроект. Медиапроект ориентирован на отражение ключевых культурных трендов по всей географической цепочке: мир – Россия – регион – область. Данные проекты используются в рамках рекламной кампании или создаются с помощью средств массовой информации, имеющих то или иное направление. Любой проект в сфере медиа, информационных коммуникаций имеет определенную цель и аудиторию для воздействия, а также доходы по итогам реализации.

Медиатека. Фонд книг, учебных и методических пособий, видеофильмов, звукозаписей, компьютерных презентаций, а также техническое обеспечение для создания и просмотра фонда: компьютер, видеокамера,

магнитофон, видеомагнитофон, проекторы. Медиатека – организованное пространство для индивидуальной и массовой работы пользователей с информацией на электронных носителях; входит в комплекс совместно с библиотекой. В образовательных организациях является структурным подразделением и находится на базе компьютерного класса. Фонд медиатеки зависит от компетентности сотрудников, которые являются посредниками между фондом и пользователем, от уровня материально-технической базы.

Международная тандем-сеть в интернете. Организационная форма обучения и овладения родным языком партнера в ситуации виртуального и реального общения. Рассматривается в качестве перспективного направления использования современных технологий обучения, воспитания на дистанционных занятиях по новому языку. Данная работа началась в 1992 – 94 гг.

Метод продуктивного обучения. Метод является основным способом развития качеств творческой личности. Анализируя пути образовательно-творческой деятельности, можно увидеть, что при ее регулярной реализации у личности развиваются качества быстроты ориентировки в меняющихся ситуациях, способности видеть проблемные задачи, не бояться новизны обучения, своеобразия и плодотворности мышления, изобретательности, интуиции и т.п.

Метод проекта. Современный проект учащегося – это дидактическое средство активизации познавательной деятельности, развитие креативности и одновременно формирование определенных личностных ка-

честв. Метод проекта представляет собой совокупность учебно-познавательных приемов, позволяющих решить конкретную проблему в результате самостоятельных действий учащихся с обязательной презентацией конечных результатов. Такой вид работы развивает творческие, исследовательские способности учащихся, повышает их активность, способствует приобретению навыков весьма полезных в жизни. Активное включение учащихся в создание проектов дает возможность осваивать новые способы человеческой деятельности и помогает осознать роль изучаемого предмета в жизни и обучении, знания перестают быть целью – становятся средством в образовании.

Метод сценариев. В обучении сценарий представляет собой взаимодействие (в т.ч. коммуникативное) учащихся с целью реализации собственных программ поведения в рамках заданной ситуации. При общности ситуации у учащихся может быть «информационное неравенство» (каждый располагает частно-общей информацией и частной информацией, известной ему одному). Эта неполнота информации усиливает «конфликтную» ситуацию, требует поиска ее разрешения. Включает четкое расписание деталей, последовательность и ход предполагаемых событий, поворотные моменты, критические точки, в которых малые воздействия могут повлиять на конечный результат процесса. Исследователи учитывают детали и процессы, возможные варианты развития ситуации.

Мигрантская педагогика. Междисциплинарная область педагогической науки и социологии, в которой рассматриваются процессы социальной адаптации детей и взрослых к новым языковым и культурным условиям жизни.

Мобильное обучение. Мобильное обучение тесно связано с электронным и дистанционным обучением, отличием является использование мобильных устройств. Обучение проходит независимо от местонахождения и при использовании портативных устройств. Мобильное обучение уменьшает ограничения по получению образования.

Мобильный доступ к обучению. Сегодня люди пользуются большим количеством разнообразных гаджетов (мобильных устройств). В т.ч.: сотовые телефоны; смартфоны; коммуникаторы; web-планшеты; и т.д. Использование при проведении дистанционного обучения мобильных устройств позволяет предоставить учащимся/слушателям дистанционного обучения доступ к обучению практически из любого места. Расширение использования мобильных устройств при проведении дистанционного обучения привело к появлению нового термина – m-Learning.

Модель обучаемого. В экспертно-обучающих системах под моделью обучаемого понимают набор характеристик (параметров) и совокупность правил, которые на основании значений этих характеристик управляют процессом общения системы с обучаемым. Модель обучаемого должна включать в себя информацию: о цели обучения; о знаниях обучаемого в рамках изучаемого курса (текущее состояние процесса обучения); об особенностях подачи учебных материалов и выбора контрольных заданий и вопросов; о правилах изменения модели обучаемого по результатам работы с обучаемым. Для каждого обучаемого может быть задана своя цель работы с системой и свое подмножество изучаемого материала, которое определяет начальную настройку системы

и является базой для дальнейшей работы с обучаемым. Наиболее известные модели обучаемого: оверлейная; разностная; пертурбационная. Можно выделить два основных подхода к построению таких моделей.

Мозговая атака как новаторский прием в обучении. «Мозговая атака» или «мозговой штурм» в качестве инновационного приема используются учащимися совместными усилиями или разрабатывают индивидуальное информационное поле определенного понятия, темы. В связи с заданной темой (понятием) учащиеся свободно, спонтанно высказывают идеи, мнения, затрагивают различные аспекты темы. С помощью данного приема стимулируется деятельность (в т.ч. речемыслительная) учащихся, актуализируется их опыт (речевой, коммуникативный, предметный и др.). «Мозговая атака» дает возможность учащемуся вносить свой вклад в разработку идеи, расширять, активизировать общее информационное поле. При проведении занятий в виде организации «мозговой атаки» решается двуединая задача: с одной стороны, как метод, применяемый в профессиональной деятельности, с другой – преподавателя, т.к. экспертные группы с помощью рабочих гипотез рассматривают самые разнообразные идеи, доказывают важность решения придуманной или взятой из реальной действительной ситуации, получают опыт организации и проведения инновационного занятия. Используя такую организационную форму как учебное моделирование научного исследования, учащиеся применяют полученные ими ранее знания по методике, осваивают исследовательские процедуры. При этом достигается важная цель: теоретические знания превращаются в своеобразный инструмент творческого осознания специалистом социальной действительности.

Направляемая (структурированная) дискуссия как учебный спор-полилог. Разработка данного варианта управляемой дискуссии проводилась в исследованиях педагогов и психологов, работавших на протяжении восьмидесятых годов с группами учителей (США, Канада и др.). Результатом дидактических разработок стала своеобразная модель учебного спора-полилога. Характерные черты модели вырисовываются в сопоставлении с другими видами учебной деятельности, включающими обсуждение. В принципе, учебную дискуссию (обсуждение) можно рассматривать как используемое в учебных целях столкновение точек зрения, выводов и умозаключений. Участники – ученики – стремятся выработать общую точку зрения. Для уяснения специфики структурированный учебный спор-полилог можно сопоставить с такими способами учебной работы, как достижение консенсуса, дебатов. Так, поиск компромиссов (достижение консенсуса) означает свертывание дискуссии ради выработки компромиссной единой точки зрения для общего подхода. Дебаты связаны с выбором фигуры эксперта, который оценивает выдвигаемые точки зрения. Нередко педагог выступает именно в роли такого эксперта, превращая тем самым учебную дискуссию в дебаты. Наибольший контраст учебному спору-полилогу составляет индивидуальная работа учеников с учебными материалами без обмена мнениями, взаимодействия друг другом.

Обучение исследованию. Модель «Обучение исследованию» формирует исследовательские навыки, опыт исследования как метода и существа научного познания. Обучение служит не усвоению знаний как обобщений, но освоению самого процесса, в котором создаются и проверяются эти обобщения. Идея модели представляет собой не новый

способ преподавания, но способ обучения основным познавательным умениям, которые важны для развития детей, т.е. чтение и арифметика.

Оверлейная модель обучаемого. Наиболее простая для реализации модель обучаемого. Она строится в предположении, что знания обучаемого и знания системы имеют аналогичную структуру, при этом знания обучаемого являются подмножеством знаний системы. Каждой теме добавляется числовой атрибут, показывающий степень понимания обучаемыми материала по этой теме. Значение этого атрибута определятся в ходе опроса обучаемого.

Парк-школа. Образовательная система (полное название – «Образовательный парк открытых студий»), автором которой является известный российский педагог Милослав Александрович Балабан (1927–2005). Образовательная система «Школа-парк» основана на модели знания-органа, в которой развитие знания происходит в ходе сложного взаимодействия индивида с культурной, информационной и предметной средой. В противоположность традиционному классно-урочному представлению о содержании образования как об «учебном материале» (т.е. об «основах наук», о накопленных старшими поколениями способах дискурсивной и предметной деятельности или априорно отобранных взрослыми «базовых компетентностях») в школе-парке содержанием образования является система способов и предметностей совместной деятельности учащихся и педагогов, направленной на увеличение членораздельности индивидуальной картины мира, усложняющаяся в ходе своей реализации.

Педагогическая неология. Наука о создании нового в педагогике; основными категориями педагогической неологии являются: новое в педагогике, классификация педагогических новшеств, условия создания нового, критерии новизны, традиции и новаторство, этапы создания нового в педагогике.

Педагогическая эвристика. Методология обучения возникла: через собственный поиск, изучение принципиальных закономерностей построения новых для обучаемого действий, в специально созданных новых учебных ситуациях, для целенаправленного развития на их основе продуктивно-познавательных качеств мышления. Педагогическая эвристика имитирует эвристическую деятельность на учебном материале, чем подготавливает обучаемого к реальному творчеству. Кроме предметного содержания образования вводится метапредметное.

Поисковые модели обучения. Модели основаны на продуктивной деятельности учащихся в ходе решения проблем. В последующем развитии этот подход воплощался в двух вариантах: 1) поисковый подход практической, познавательно-прикладной ориентации, в рамках которой учебный процесс строится как поиск новых прикладных, практических сведений (новых инструментальных знаний о способах деятельности), 2) поисковый подход теоретико-познавательной ориентации, в рамках которой учебный процесс строится как поиск нового теоретического знания, новых познавательных ориентиров.

Проблемная дискуссия с выдвижением проектов. Модель дискуссии была развита в преподавании естественнонаучных дисциплин в духе

проблемного обучения, направленного на развитие у детей видения проблемы, опыта поиска решений, воплощения идей в виде проектов. Такое содержание учебной работы было развернуто в разработках педагогов, которые стремились преодолеть известную пассивность детей при фронтальной, общеклассной организации обучения. Данный подход применяется, когда содержание учебного материала связано с проблемами научно-прикладного и социального характера, противоречиями, требующими разрешения, проблемами, решение которых можно проработать в имитируемых и в реально воплощаемых проектах. Ход такой дискуссии во многом аналогичен обсуждению в обычной дискуссии, однако педагог уделяет относительно меньше внимания процедурам взаимодействия, больше сосредоточиваясь на выдвижении идей, которые будут впоследствии развернуты в конкретные задания-проекты. В данном варианте дискуссия направлена не столько на общую ориентацию в спектре возможных подходов и их аргументации, сколько на проработку самого содержания каждого из подходов, намеченных при обсуждении.

Работа в малых группах. Одна из самых популярных стратегий, дает всем учащимся возможность участвовать в работе, практиковать навыки сотрудничества, межличностного общения (в частности, умение активно слушать, вырабатывать общее мнение, разрешать возникающие разногласия и др.). Все это часто бывает невозможно в большом коллективе. Работа в малой группе – неотъемлемая часть многих интерактивных приемов, способов, методов, таких, как мозаика, дебаты, «общественные» слушания, виды имитаций и др. При организации групповой работы, обращается внимание на следующие аспекты: убедиться в том,

что учащиеся обладают знаниями и умениями, необходимыми для выполнения группового задания; нехватка знаний связана с нежеланием учащихся прилагать усилия для выполнения задания, инструкции для заданий должны быть максимально четкими, надо записывать инструкции на доске и (или) карточках, предоставлять группе достаточно времени на выполнение задания и т.д.

Развивающее обучение. Направление в теории и практике образования, ориентирующееся на развитие физических, познавательных и нравственных способностей учащихся путем использования их потенциальных возможностей.

Развитие критического мышления. Педагогическая технология, позволяющая ориентироваться на внутреннюю мотивацию учащихся, более устойчивую, нежели внешнюю. К примеру, эффективное чтение – сложный процесс активного восприятия и критического осмысления информации с целью включения в собственный контекст: рефлексивное же письмо подразумевает отражение на бумаге активного процесса восприятия информации: учащийся фиксирует не поток информации, а те идеи, которые учащийся так или иначе выделил для себя. Развитие критического мышления через чтение и письмо (РКМЧП) понимается как рефлексивная деятельность в обучении, основывающаяся на глубокой проработке информации в сопряжении с личным опытом. В основе технологии РКМЧП лежит модель, состоящая из трех фаз: вызов, смысловая стадия, рефлексия. Вызов предполагает обращение учащегося к собственным знаниям, опыту и умениям. Он формулирует для себя вопросы, на которые впоследствии желает получить ответ, ставит цели,

независимые от целей его группы. Смысловая стадия предполагает реализацию учащимися целей, заявленных на стадии вызова за счет материала, воспринимаемого с интересом. На фазе рефлексии учащиеся анализируют выполнение поставленных задач и достижение заявленных целей.

Распределение ролей-функций в дискуссионной группе. Работая с малыми временными группами, педагог держит в поле внимания три основных момента: цель, время, итоги. Группы должны получить от учителя ясные ориентиры: какого рода результат ожидается от их обсуждения. Временные рамки лучше выбрать более сжатыми, чем растянутыми; при необходимости время можно продлить; внутри группы следует выделить ведущего; процедура сообщения должна быть заранее известна учащимся. Один из распространенных в практике эффективных способов организации учебной дискуссии, повышающий самостоятельность учащихся, – разделение класса на малые группы (по пять-семь человек) и последующая организация своеобразного межгруппового диалога, полилога. В каждой из малых групп между участниками распределяются основные роли-функции: «Ведущий» (организатор) – его задача состоит в том, чтобы организовать обсуждение вопроса, проблемы, вовлечь в него всех членов группы. «Аналитик» – задает вопросы участникам по ходу обсуждения проблемы, подвергая сомнению высказываемые идеи, формулировки. «Протоколист» – фиксирует все, что относится к решению проблемы; после окончания первичного обсуждения именно он обычно выступает перед классом, чтобы представить мнение, позицию своей группы. «Наблюдатель» – в его задачи входит оценка участия каждого члена группы на основе заданных учителем критериев.

Роль преподавателя в дистанционном обучении. Одним из наиболее важных факторов, влияющих на успех обучения учащихся, является преподаватель. Некоторые преподаватели предполагают, что интеграция технологий дистанционного обучения в среду обучения приведет к уменьшению их роли. В действительности, технологии дистанционного обучения не могут заменить преподавателя, даже при проведении обучения, полностью построенном на использовании технологий дистанционного обучения. Эффективные образовательные технологии позволяют организовать обучение большего количества учащихся при тех же трудозатратах. По мере развития технологий дистанционного обучения, преподаватели также должны выходить на более высокий уровень компетенции, чтобы соответствовать возрастающим требованиям. Новое поколение руководителей в образовании настаивает на все большем использовании технологий дистанционного обучения. Вместо того, чтобы требовать запоминания и повторения, преподаватели должны будут использовать инструменты, которые позволят учащимся, слушателям во время обучения использовать полученные знания для решения проблем из реальной жизни и совместно работать со сверстниками в реальном времени. Чтобы поддержать усилия преподавателей, администраторы должны использовать инструменты аналитики и оценки, позволяющие отслеживать результаты обучения каждого учащегося, слушателя индивидуально и определять области, где должны быть произведены улучшения. Используя аналитическую информацию, организующие институты смогут установить более высокие стандарты для преподавателей и культивировать среду, где высокое качество должно стать нормой.

Самообучение. Направленная индивидуумом деятельность на самостоятельное получение знаний и/или опыта. Качество получаемых знаний при самообучении напрямую зависит от качества и количества необходимого доступного материала, от желания (мотивации) индивидуума их получить. При обучении осуществляется целенаправленный процесс, взаимодействие ученика и учителя для формирования знаний, умений, навыков по определенной программе, в которой изложен порядок изучения и объем изучаемого материала. Знания, полученные в процессе самообучения активнее запоминают, но в них возможны пробелы, при самообучении порядок и объем изучаемого материала определяется нередко самообучающимся. По скорости самообучения можно судить о когнитивной (познавательной) способности человека производить знания. Для интенсификации процесса обучения и развития креативных способностей у учащихся применяют проблемное обучение, в котором самообучение имеет ключевое значение.

Семинар-беседа. Наиболее распространенный вид занятий, проводится в форме развернутой беседы по плану с кратким вступлением и заключением педагога, предполагает подготовку к занятию учащихся по вопросам плана семинара, позволяет вовлечь большинство учащихся в активное обсуждение темы.

Семинар-диспут. Предполагает коллективное обсуждение какой-либо проблемы с целью установления путей ее достоверного решения. Семинар-диспут проводится в форме диалогического общения его участников. Предполагает высокую умственную активность, прививает умение вести полемику, обсуждать материал, защищать взгляды и убеждения, лаконично и ясно излагать свои мысли.

Сетевое (взаимное) обучение. Относительно новая парадигма учебной деятельности, базирующаяся на идее массового сотрудничества, идеологии открытых образовательных ресурсов, в сочетании с сетевой организацией взаимодействия участников. Сетевое обучение основано на идеях «горизонтальной» (или «децентрализованной») учебной деятельности и взаимного обучения (т.е. учения и обучения по модели «равный к равному»). В отличие от традиционной дидактики и андрагогики, одной из основополагающих установок является наличие педагога или фасилитатора (весь функциональный репертуар ориентирован на создание учебного контекста, а также оптимальных условий для учения и самообучения), взаимное обучение делает упор на перенос этих функций в учебное сообщество. Так, задача фасилитации распределена между участниками учебного процесса или «встроена» в создаваемые совместными усилиями учебные и методические материалы. Участники взаимного обучения, опосредованного информационно-коммуникационными технологиями, осуществляют «непрерывное совместное производство общей учебной среды» и «создание учебного контекста, необходимого и достаточного для их самообразования». В Европе этот подход рассматривается как перспективная область теоретических и практических разработок, способная изменить подходы к обучению, особенно в высшем образовании и в корпоративном секторе. В этом случае речь идет об «управляемой» коммуникации посредством использования методик (в т.ч. на основе сетевых технологий), требующих активной самостоятельной работы и взаимодействия учащихся. Примером подобного подхода может быть используемая Эриком Мазуром и его коллегами методика «преподавания учащимися» при изучении физики. Методика предполагает вовлечение учащихся в активную деятельность по изучению

концепций и теорий с последующим объяснением их своим сверстникам. Подходы и принципы сетевого обучения могут быть реализованы в неформальной образовательной среде, когда люди создают и поддерживают сеть обучения для своих собственных интересов, для ситуативного обучения «на работе», или для научно-исследовательских целей.

Симпозиум как инновационная форма занятий. Дискуссия, которая может носить стихийный, свободный и организованный характер. Разделение видов симпозиума-дискуссии проводится в соответствии со степенью ее организованности: планировании выступающих, их очередности, тем докладов, времени выступления. При этом стихийная дискуссия по этим параметрам не регламентируется, а свободная предполагает направления и времени выступлений. Организованная сипозиум-дискуссия проводится по регламенту и в установленном заранее порядке. Симпозиум – более формализованное обсуждение, в ходе которого участники выступают с сообщениями, представляющими их точки зрения, после чего отвечают на вопросы аудитории.

Синквейн как новаторский прием в обучении. Педагогический метод, который позволяет развивать у учеников умение распределить информацию по степени новизны и значимости, умение обобщить полученные знания. Синквейн – быстрый, мощный инструмент для рефлексирования, синтеза и обобщения понятий и информации, развития речи. Он позволяет научить школьников излагать личное отношение к событию, личные чувства по отношению к историческому деятелю, подводить итоги размышления по проблеме.

Система дистанционного образования. Образовательная система, обеспечивающая получение образования с помощью дистанционных технологий обучения. Включает в себя: кадровый состав администрации и технических специалистов, профессорско-преподавательский состав, учебные материалы, методики обучения и средства доставки знаний учащимся (соответствующие одному или нескольким видам дистанционных технологий обучения), объединенные организационно, методически и технически с целью проведения дистанционного обучения.

Ситуация успеха (с педагогической точки зрения). Целенаправленное, организованное педагогом и семьей создание и определение условий для достижения значительных результатов в деятельности индивида и коллектива. Ситуация успеха достигается тогда, когда сам ребенок оценивает результат как успех.

Судебное заседание как инновационная форма урока. Нетрадиционная форма урока (часто используется при изучении литературы, обществознания, истории и др. гуманитарных дисциплин), которая в своей основе имеет ролевую игру, строящуюся на подготовленных монологах действующих лиц и неподготовленных диалогах, диалогах-импровизациях, возникающих в ходе «судебных прений».

Творческие задания. Под творческими заданиями понимают такие учебные задания, которые требуют от учащихся не простого воспроизводства информации, а творчества, поскольку задания содержат больший или меньший элемент неизвестности и имеют несколько подходов.

Творческое задание составляет содержание, основу любого интерактивного метода. Творческое задание (особенно практическое и близкое к жизни учащегося) придает смысл обучению, мотивирует учащихся. Неизвестность ответа и возможность найти собственное «правильное» решение, основанное на своем персональном опыте и опыте своего коллеги, друга, позволяют создать фундамент для сотрудничества, сообучения, общения всех участников образовательного процесса, включая педагога. Выбор творческого задания сам по себе является творческим заданием для педагога, поскольку требуется найти такое задание, которое отвечало бы следующим критериям: не имеет однозначного и односложного ответа или решения, является практическим и полезным для учащихся, связано с жизнью учащихся, вызывает интерес у учащихся, максимально служит целям обучения. Если учащиеся не привыкли работать творчески, то следует постепенно вводить сначала простые упражнения, затем все более сложные.

Телеприсутствие. Существует много различных способов дистанционного обучения, например: дистанционное присутствие с помощью робота R.Bot 100. В одной из школ Москвы идет эксперимент по такому виду дистанционного обучения. Мальчик-инвалид, находясь дома за компьютером, слышит, видит, разговаривает при помощи робота. Педагог задает ему вопросы, он отвечает. При этом и педагог видит ученика, потому что на роботе находится монитор. При этом у мальчика создается почти полное впечатление, что он находится в классе вместе со своими сверстниками на уроке. На переменах он может также общаться со своими одноклассниками. Если эксперимент станет удачным, он может

открыть дорогу большому проекту по внедрению данного метода дистанционного обучения по России.

Учебная дискуссия. Один из методов проблемного обучения. Суть состоит в том, что преподаватель излагает две различные точки зрения, касающиеся одной и той же проблемы, и предлагает учащимся выбрать и обосновать свою позицию. Педагог поддерживает дискуссию, раскрывая, уточняя аргументы спора, вводя дополнительные вопросы, т.к. задача участников дискуссии состоит не только в том, чтобы отстоять свою точку зрения, но и опровергнуть противоположную. Выявление позиций учащихся, их правильных и ошибочных суждений дает возможность более обоснованно, убедительно утвердить в их сознании основные теоретические положения и выводы. Для дискуссии выбирают вопросы, в которых наличие двух точек зрения, например житейской и научной, может быть естественным. Не следует создавать искусственные ситуации, когда кто-то заведомо отстаивает ложную точку зрения, будучи убежденным, что она ложная.

Учебная дискуссия как инновация в обучении. Представляет собой форму обучения, повышающую интенсивность и эффективность учебного процесса за счет активного включения учащихся в коллективный поиск истины. Наиболее популярные области применения дискуссий: активные методы обучения, социально-психологический тренинг, методы выявления лидера и оценки компетентности руководителя, способы разрешения конфликтов и т. д. К положительным свойствам дискуссии относят эффект от использования обучающего фактора группового взаимодействия, демократичность, обусловленная разделением от-

ветственности. Своеобразие дискуссии заключается в том, что она предполагает обучение на моделях, примерах, ошибках участников, позволяет реализовать активность субъекта через включение в обучение элементов исследования. Использование дискуссии дает возможность учащимся получить новую информацию и повысить свою компетентность, проверить собственные идеи, оценить их достоверность, развить коммуникативные качества и умение пользоваться своим интеллектом; проверить свои чувства, их интерпретацию окружающими, выработать привычку нести ответственность за свои слова, научиться избегать ошибок, допущенных другими в практической и учебной деятельности. Групповая дискуссия позволяет членам группы увидеть обсуждаемую проблему с разных сторон, сформулировать ее, отделяя важное от второстепенного, выявить имеющиеся в группе позиции и группировки, преодолеть смысловые барьеры и эмоциональную предвзятость. Конкретные формы, приемы дискуссии обусловлены задачами групповой деятельности; обычно подразделяются на методы анализа конкретных ситуаций и методы группового самоанализа.

Учебное исследование. Это технология привлечения учащихся к исследовательской деятельности. Учебное исследование – это творческая субъективно новая задача, которую учащиеся еще не решали. Главным смыслом исследования в процессе есть то, что оно является учебным. Это означает, что его главной целью является развитие личности учащегося, а не получение объективно нового результата, как в большой науке. Если в науке главной целью является производство новых знаний, то в образовании цель учебного исследования – приобретение уча-

щимся первоначальных умений исследования, как универсального способа освоения действительности, развитии способности к исследовательскому типу мышления, активизации личностной позиции учащегося в образовательном процессе на основе приобретения субъективно новых знаний.

Учебные видеофильмы. Видеоматериалы, используемые в учебном процессе в качестве источника информации, иллюстраций, средства активизации учебной деятельности учащихся. По дидактическим целям и возможностям аудиовизуальные средства обучения практически одинаковы, а различаются лишь по техническим носителям. Учебные кино- и видеофильмы принято делить на следующие типы: киновидеокурсы – цикл фильмов, связанных единой тематикой и методикой построения учебного материала и раскрывающих основной материал по какому-либо предмету; короткометражные фильмы – учебные фильмы, раскрывающие материал отдельных тем учебной программы; фильмы-фрагменты – короткие, не более чем на 4-5 мин.; учебные фильмы, посвященные одному какому-либо вопросу, например раскрытию процесса выполнения одной рабочей операции (используются, как правило, в качестве иллюстрации к объяснению); фильмы-кольцовки – разновидность фильмов-фрагментов, представляют собой короткую ленту, склеенную в кольцо. В практике применения фильмов в учебном процессе имеют место два основных метода: познавательный и иллюстративно-наглядный. В первом случае – фильм выступает в качестве первоисточника знаний учащихся, в роли основного источника учебной информации. Во втором случае – основная роль при изучении материала отво-

дится объяснению, инструктажу, беседе с обучаемыми. Художественный фильм выступает в роли наглядной иллюстрации к содержанию учебной информации, раскрываемой посредством словесных методов.

Учебные электронные издания и ресурсы. Электронные издания и ресурсы для поддержки учебного процесса в организациях общего, профессионального образования, для самообразования в рамках учебных программ, в т.ч. нацеленных на непрерывное образование (послешкольное, послевузовское, повышение квалификации и т.д.) Процесс выработки классифицирующих определений учебных электронных изданий и ресурсов приводит к кажущемуся многообразию жанров: программы-репетиторы, обучающие программы, интерактивная

Нетрадиционные формы домашнего задания. Одной из приоритетных задач современной школы является создание необходимых и полноценных условий для личностного развития каждого ребенка, формирование активной позиции каждого учащегося в учебном процессе. Использование нестандартных форм домашнего задания является основой развития познавательной компетентности школьника. Творческие домашние задания раскрывают индивидуальность и «спрятанные» способности ребенка, придают ему самобытность и уникальность. Важно предоставлять оригинальные задания, проблемные ситуации, которые бы подталкивали ученика самостоятельно искать ответ на вопрос. Домашние задания – та сценическая площадка, где излагаются знания, раскрываются, формируются личностные особенности учащихся. Домашняя работа индивидуализирована творчески значительно в большей степени, чем урок. Виды нетрадиционных форм домашнего задания могут быть в виде сообщения, реферата, составления кроссвордов, ребусов,

сказок, подборки загадок, пословиц, стихотворений, художественных отрывков, связанных с физическими явлениями, мини-проектов. Надо точно знать, какую цель преследует педагог, давая задание на дом, достоинства и недостатки данной формы. Это важно для решения вопроса, стоит или нет давать такое задание, мотивировать заданной работой учащихся.

Форум как инновационная форма урока. Одна из наиболее интересных инновационных форм обучения. Форумы проводятся в форме чередующихся докладов учащихся с широким использованием наглядного материала. Научная деятельность наиболее интересна для учащихся старших классов. Для форумов следует выбирать темы, способствующие углублению знаний по предмету и дающие возможность повторить ряд вопросов на уроках, несущие новую информацию для ученика. Целями форума являются: повторение и углубление знаний; развитие аналитического мышления; формирование навыков выступления; формирование познавательного интереса учащихся; воспитание уважения к собеседнику; формирование навыков работы с источниками.

Функциональные возможности типовой системы дистанционного обучения (СДО). Весь функционал, которым обладают современные системы дистанционного обучения, можно разделить на три основных блока: управление обучением, обеспечение взаимодействия участников учебного процесса, разработка учебного контента. В рамках блока управления обучением системы дистанционного обучения предоставляют следующие основные функциональные возможности: управление компетенциями; автоматизированное формирование учебных программ; управление профилями пользователей; управление доступом к

дистанционным курсам и тестам; журналирование деятельности пользователей; обеспечение технической и методической поддержки пользователей; формирование отчетов; анализ процесса обучения.

Целенаправленное чтение (слушание). Данный инновационный метод обучения называется «чтением с прогнозом». Состоит в том, что информация «подается» порционно, после каждой полученной порции информации педагог задает вопросы, прогнозирующие дальнейшее развитие событий.

Чат-занятия. Учебные занятия, осуществляемые с использованием чат-технологий. Чат-занятия проводятся синхронно, т.е. все участники имеют одновременный доступ к чату. В рамках многих дистанционных учебных заведений действует чат-школа, в которой с помощью чат-кабинетов организуется деятельность дистанционных педагогов и учеников.

Эвристическая беседа. Основной метод проблемного обучения. Степень проблемности в ней проявляется по-разному: это может быть цепочка вопросов, обращенных к опыту, знаниям, размышлениям учащихся; постановка проблемы, которую учащиеся решают под руководством педагога, выдвигая гипотезу, формулируя возможные пути ее решения, совместно обсуждая ход и результаты решения, экспериментируя, подтверждая, опровергая выдвинутую гипотезу. Это может быть лишь «называние» темы, где учащиеся сами формулируют и решают проблемы.

Электронная библиотека. Электронная библиотека или цифровая библиотека представляет собой вид информационных систем, в котором документы хранятся, могут использоваться в машиночитаемой («электронной») форме; программными средствами обеспечивается единый интерфейс доступа из одной точки к электронным документам, содержащим тексты и изображения. База данных электронной библиотеки может состоять из различного вида электронных коллекций документов.

Электронное издание. Содержательное издание на отчуждаемом материальном носителе (CD-ROM, DVD-ROM и т.п.). Для воспроизведения необходимо использование компьютера. Электронное издание включает контент во всех формах – от текстовой до аудиовизуальной – и программу-реализатор, обеспечивающую представление информации пользователю в интерактивном режиме.

Электронное издание учебного назначения. Электронные средства учебного назначения имеют многослойный характер. 1) По выполняемым функциям их можно отнести к учебным изданиям и использовать принципы классификации, которые имеются для учебной книги. 2) Они принадлежат к категории электронных изданий, к ним могут быть применены принципы классификации электронных изданий. 3) По технологии создания они являются программным продуктом, к ним может быть применен Общероссийский классификатор продукции. Содержание электронных средств учебного назначения должно быть адекватно ФГОС ВПО, современным технологиям обучения, учитывать необходимость активного использования компьютерной техники в учебном про-

цессе. Учебный материал должен быть структурирован в ней таким образом, чтобы сформировать у обучаемого личный тезаурус научно-предметных знаний, развить навыки владения профессиональными приемами, методами, способами их применения.

Электронное методическое пособие. Форма обобщения и передачи педагогического опыта, формирования и распространения новых моделей образовательной деятельности, реализованная на базе средств ИКТ. В электронном методическом пособии опыт педагога фиксируется в форме видеофрагментов, расшифрованных записей занятий, поурочного планирования учебной деятельности, созданных в электронной форме или переведенных в нее. Важной частью электронного методического пособия является обобщение конкретного опыта, зафиксированного средствами ИКТ. Электронное методическое пособие может включать в себя и традиционные компоненты.

Электронное обучение. Это система электронного обучения, обучение при помощи информационных, электронных технологий. Определение специалистов ЮНЕСКО таково: «e-Learning – обучение с помощью Интернет и мультимедиа». К электронному обучению относятся: самостоятельная работа с электронными материалами, с использованием персонального компьютера, КПК, мобильного телефона, DVD-проигрывателя, телевизора; получение консультаций, советов, оценок у удаленного (территориально) эксперта (преподавателя), возможность дистанционного взаимодействия; создание распределенного сообщества пользователей (социальных сетей), ведущих общую виртуальную учебную деятельность; своевременная круглосуточная доставка элек-

тронных учебных материалов; стандарты и спецификации на электронные учебные материалы и технологии, дистанционные средства обучения; формирование и повышение информационной культуры у всех руководителей предприятий и подразделений группы и овладение ими современными информационными технологиями, повышение эффективности своей деятельности; освоение и популяризация инновационных педагогических технологий, передача их преподавателям; возможность развивать учебные веб-ресурсы; возможность в любое время и в любом месте получить современные знания, находящиеся в любой доступной точке мира; доступность высшего образования лицам с

Электронные дидактические демонстрационные материалы. Электронные дидактические демонстрационные материалы для сопровождения занятий представляют собой материалы для сопровождения лекций (презентации, картинки, схемы, видео- и аудиозаписи и др.), демонстрируемые с помощью аппаратных средств (мультимедиа проекторов, телеаппаратуры и т.д.) и подготовленные с помощью инструментальных программных средств.

Электронные лабораторные работы. Компьютерные модели реальных лабораторных установок, выполненные с помощью специализированных аппаратно-программных средств.

Электронные образовательные издания и ресурсы. Электронные издания и ресурсы, предназначенные для использования в любых образовательных целях. Включают учебные электронные издания и ресурсы, информационно-справочные источники и обширное множество изда-

ний общекультурного характера. Можно выделить основные направления разделения изданий и ресурсов: по уровням образования: общее (начальное, основное и среднее); профессиональное (среднее и высшее); дополнительное для детей и взрослых; для учащихся с ограниченными возможностями (специальное и коррекционное); по типу образовательной деятельности (очная, очно-заочная и др.); по форме образовательной деятельности (лекции, семинары, лабораторные занятия и т.д.); по основным сегментам, которые объединяет понятие образования: программируемый учебный процесс; общая культура; информационно-справочная поддержка.

Электронные образовательные ресурсы. Любые электронные ресурсы, содержащие информацию образовательного характера: информационные образовательные ресурсы (учебная, методическая, справочная, нормативная, организационная) и сервисные ресурсы, предназначенные для обеспечения образовательного процесса (системы тестирования и контроля знаний, коммуникативные и интерактивные среды, системы онлайновых консультаций и т.д).

Электронные учебные материалы. Электронный учебник является программно-информационной системой, состоящей из программ для компьютера, реализующих сценарии учебной деятельности, и определенным образом подготовленных знаний (структурированной информации и системы упражнений для ее осмысления и закрепления). Электронный учебник, как и традиционный, содержит теоретический материал по определенному предмету и примеры (например, примеры решения задач).

Электронные учебные пособия. Программно-методический обучающий комплекс, соответствующий типовой учебной программе, обеспечивающий возможность учащимся самостоятельно или с помощью преподавателя освоить учебный курс, его раздел и т.д. Данный продукт создается со встроенной структурой, словарями, справочными материалами, возможностью поиска. При грамотном использовании может стать мощным инструментом в изучении большинства дисциплин, связанных с информационными технологиями. Электронное учебное пособие может быть предназначено для самостоятельного изучения учебного материала по определенной дисциплине или для поддержки лекционного курса с целью его углубленного изучения.

Электронный лабораторный практикум. Электронный лабораторный практикум позволяет имитировать процессы, протекающие в изучаемых реальных объектах, или смоделировать эксперимент, не осуществимый в реальных условиях. Тренажер имитирует реальную установку, объекты исследования и условия проведения эксперимента. Лабораторные тренажеры позволяют подобрать оптимальные для проведения эксперимента параметры, приобрести первоначальный опыт и навыки на подготовительном этапе, облегчить и ускорить работу с реальными экспериментальными установками и объектами.

Электронный словарь. Словарь в компьютере или другом электронном устройстве, позволяющий быстро найти нужное слово, с учетом морфологии и возможностью поиска словосочетаний (примеров употребления), а также с возможностью изменения направления перевода (например, англо-русский или русско-английский). Внутренне устроен

как база данных со словарными статьями. Электронные словари отличаются от компьютерных словарей, предназначенных не для пользователей, а для компьютерных программ, работающих с текстами на естественных языках.

Электронный учебный курс (ЭУК). Образовательное электронное издание или ресурс для поддержки учебного процесса в организациях общего, среднего, профессионального образования, а также для самообразования в рамках учебных программ, нацеленных на непрерывное образование. ЭУК позволяет выполнять все основные методические функции электронных изданий: справочно-информационные; контролирующие; функции тренажера; имитационные; моделирующие; демонстрационные. С точки зрения информационно-коммуникационных технологий ЭУК – это информационная система (программная реализация) комплексного назначения, обеспечивающая посредством единой компьютерной программы реализацию дидактических возможностей средств ИКТ во всех звеньях дидактического цикла процесса обучения.

Эффект «потери в гиперпространстве». Ситуация, когда обучаемый, переходя по гиперссылкам, теряется в учебном материале, не помнит, откуда он пришел, с чего начал обучение. Чтобы избежать этого эффекта, применяются способы возврата обучаемого к исходному пункту обучения.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Abbasova A.A., Tskoliya C.R. Discussion methods: modification and transformation // Russian linguistic Bulletin. 2016. № 1 (5). с. 38-39.

2. Anagnostopoulos, A., Kumar, R., Mahdian, M.: Influence and Correlation in Social Networks, KDD'08, Las Vegas, Nevada, USA, 2008.

3. Attewell J., Mobile technologies and learning: a technology update and m-learning project summary, London: Learning and Skills Development Agency, 2005.

4. Backstrom, L., Huttenlocher, D., Kleinberg, J., Lan., X.: Group formation in large social networks: Membership, growth, and evolution, 12th KDD, 44-54, 2006.

5. Barzun J. Begin here: The forgotten condition of teaching and learning. Chicago, 1991.

6. Batrinca, B., Treleaven, P.: Social media analytics: a survey of techniques, tools and platforms, Computers & Graphics, Elsevier, Volume 38, 328–331, 2014.

7. Bean J. Engaging Ideas. The professor's guide to integrating Writing, Critical thinking, and active learning in the classroom. San Francisco, 2001.

8. Bean John C. Tnganging ideas. San Francisco, 1996.

9. Bellanca J., Fogarty R. Catch them thinking: A handbook of model lessons. Palatine (111.), 1991.

10. Bell-Gredler M.E. Learning and instruction: Theory into practice. N.Y., 1986.

11. Benson, L., Elliot, D., Grant, M., Holschuh, D., Kim, B., Kim, H., et al. (2002). Usability and instructional design heuristics for e-Learning evaluation. In P., & S. (Eds.), Proceedings of World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia and Telecommunications 2002 (pp.

1615−1621).Presented at the World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia and Telecommunications (EDMEDIA)Chesapeake, VA: AACE.

12. Bienkowski M., Feng M and B. Means, Enhancing Teaching and Learning Through Educational Data Mining and Learning Analytics: An Issue Brief, US Dept. of Education, 2012.

13. Borgman, C., Abelson, H., Dirks, L., Johnson, R., Koedinger, K., Linn, M., et al.: Fostering learning in the networked world: The cyberlearning opportunity and challenge, National Science Foundation, 2008.

14. Botkin J.W., Elmandra M, Melitza M. No limits to learning. Oxford, 1980.

15. Braner J.S. Toward a theory of instruction. Cambridge, 1966.

16. Bridges D. Education, democracy, and discussion. Slough, 1979.

17. Brookfield S.D. Developing critical thinkers. San Fransisco-Oxford, 1991.

18. Brookfield S.D. The skillful teacher: On technique, trust, and responsiveness in the classroom. San Fransisco-Oxford, 1991.

19. Carin A.A., Sund R.B. Teaching science through discovery. 3rd ed. Columbus (Ohio), 1975.

20. Chen, X., Vorvoreanu, M., Madhavan, K.P.C.: Mining Social Media Data for Understanding Students' Learning Experiences, IEEE Transactions on Learning Technologies, 246-259, 2014.

21. Clark, R. Six principles of effective e-Learning: What works and why. The e-Learning Developer's Journal, 1−10, 2002.

22. Cooperative learning //Educational Leadership. 1990, Vol.47. N 4.

23. Corno L., Edelstein M. Information processing models //The international encyclopedia of teaching and teacher education. Oxford, 1988.

24. Correl W., IngenkampК. H. Deutsch Schultests. Fremdsprachen-Eignungstest fur die Unterstufe. Berlin; Beitz, 1971.

25. Dede, C. The evolution of distance education: Emerging technologies and distributed learning. The American Journal of Distance Education, 10(2), 4–36, 1996.

26. Dewey J. How we think: A restatement of the relation of reflective thinking to the educational process. Boston, etc., 1933.

27. Dewey J. Progressive education and the science of education. Wash., 1928

28. Dimensions of thinking: A framework for culliculum and instruction /Ed.by RJ. Marzano, R.S.Brandt, Carolyn Sue. Hughes a. o. Alexandria (Va), 1989.

29. Egan K. Teaching as story telling: An alternative approach to teaching and curriculum in the elementary school. Chicago, 1989.

30. Eggen P.D., Kauchak D.P. Strategies for teachers: Teaching content and thinking skills. Englewood Cliffs, N.J., 1988.

31. Ellington H.J., Addinal E., Percival F. Games and simulations in science education. L.-N.Y., 1981.

32. Ellis A.K., Fouts J.T. Research on educational innovations. Princeton Junction, 1993.

33. Engelmann S., Carnine D. Theory of instruction: Principles and applications. Rev.ed.-Eugene (Or.), 1991.

34. Ennis R.H. A taxonomy for critical thinking dispositions and abilities // Teaching thinking skills: Theory and practice /Ed.by J.Baron, R.Sternberg. N.Y., 1987.

35. Faltis C. Case study methods in researching language and education // Encyclopedia of Language and Education. Vol. 8: Research Methods in Language and Education / N.H. Hornberger, D. Corson (Eds.). Dordrecht; Boston; London: Kluwer Academic Publishers, 1997. P. 125-127.

36. Fogarty R., Bellanca J. Teach them thinking: Mental menus for 24 thinking skills. Palatine (111.), 1990.

37. Gall M.D. Discussion method //The international encyclopedia of teaching and teacher education. Oxford, 1988. P.232-237.

38. Gall M.D., Gillett M. The discussion method in teaching //Theory Into Practice. 1980. Vol.19. N 1.

39. Gascueña G. M., and A. Fernández-Caballero, An Agent-based Intelligent Tutoring System for Enhancing E-Learning/E-Teaching// International Journal of Instructional Technology and Distance Learning, vol. 2, no. 11, pp. 11-24, 2005.

40. George Siemens. Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age. December 12, 2004. http://www.elearnspace.org/Articles/connectivism.htm

41. Godwin-Jones R., Emerging Technologies: Mobile Apps for Language Learning, Language Learning & Technology, Vol. 15, No. 2, 2011.

42. Gordon W.J.J. The metaphorical way of learning and knowing. Cambridge (Mass.), 1970.

43. Håkansson A., Hartung R., and N. T. Nguyen, Agent and Multi-Agent Technology for Internet and Enterprise Systems, Berlin: Springer, 2010.

44. Hanani U., Shapira B., and P. Shoval, Information Filtering: Overview of Issues, Research and Systems, Usev Modeling and Usev-Adapted Interaction, pp. 203-259, 2001.

45. Handbook of research on teaching: A project of the American educational research association /Ed.by M.C.Wittrock. N.Y. L., 1986.

46. Hildreht G. Introduction to the gifted. N.Y., 1996.

47. http://fom.ru/Nauka-i-obrazovanie/12256 *(дата обращения 22.07.2016г.)*

48. http://itar-tass.com/obschestvo/759281 *(дата обращения 22.07.2016г.)* [Итар-тасс]

49. http://www.langrus.ru/index.php/pkvalifikacii/o-zkpkv *(дата обращения 22.07.2016г.)* [Лангрус, 2016]

50. http://www.rg.ru/2013/10/09/obuchenie-site-anons.html (дата обращения 15.07.2014г.) [РГ, 2013]

51. http://www.rusnauka.com/29_DWS_2011/Economics/6_93801.doc.htm (дата обращения 19.07.2016г.) [Руснаука, 2011]

52. Johnson D.W., Johnson R.T. Critical thinking through structured controversy // Educational Leadership. 1988. Vol.45. N 8.

53. Johnson D.W., Johnson R.T. Learning together and alone: Cooperation, competition and individulization. Englewood Cliffs (N.J.), 1980.

54. Ken Masters, A Brief Guide. To Understanding MOOCs. The Internet Journal of Medical Education. 2011 Volume 1 Number 2. http://ispub.com/journal/the_internet_journal_of_medical_education/volume_1_number_2_71/article/a-brief-guide-to-understanding-moocs.html

55. Language tests for access, integration and citizenship: An outline for policy makers. UK, Cambridge: UCLES, 2016. P. 53.

56. Patricia A. Duff. Case study research in applied linguistics. N. Y.: Lawrence Erlbaum, 2008.

57. Relations between Distance Learning System Factors / Kalita O., Gartsov A, Pavlidis// 8-th international conference on new horizonts in industry, business and education 20.08-30.08. 2013 Chania-Crete island, Greec.

58. Rifkin J. The End of Work: The Decline of the Global Work-force and the Dawn of the Post-market Era. N.Y.: G.P. Putnam's Sons, 1995. XVIII.

59. Tapscott D., Lowry A. and Ticoll D. Blueprint to the Digital Economy. Creating Wealth in the Era of E-Business. McGraw-Hill, 1998.

60. Torrance E. P. The Torrance Test of creative thinking: Technical-norm manual. Ill, 1974.

61. Vorvoreanu, M., Sears, D., Johri, A.: Teaching and Learning in a Social Media Ecosystem: A Case Study, System Sciences (HICSS), 48th Hawaii International Conference on System Sciences, 1940-1950, 2015.

62. Wing T. App Fusion: Your Sixth Sense, Augmented Reality, Learning Solutions Magazine. The eLearning Guild. Santa Rosa, 2011.

63. Yang J., Mobile Assisted Language Learning: Review of the Recent Application of Emerging Mobile Technologies, English Language Teaching, Vol. 6, No. 7, 2013.

64. Yuen, S.C.Y., Yuen, P.: Social Networks in Education, World Conference on E-Learning in Corporate, Government, Healthcare, and Higher Education, 1408-1412, Las Vegas, 2008.

65. Zeng, D., Chen, H., Lusch, R., Li, S-H.: Social Media Analytics and Intelligence, IEEE Computer Society, Intelligent Systems, 13-16, 2010.

66. Аббасова А.А. Дискуссионная методика в русле инновационных лингводидактических тенденций, систем, моделей гуманистического полисубъектного взаимодействия. Дисс. … к.пед.наук. Москва, 2016. 225 с. http://dissovet.rudn.ru/web-local/prep/rj/index.php?id=21&mod=dis&dis_id=1243 (дата обращения 26.07.2016г.)

67. Аванесов В.С. Системы заданий в тестовой форме // Педагогические измерения. 2008. http://testolog.narod.ru/EdMeasmt9.html (дата обращения 28.07.2014)

68. Аванесов В.С. Системы заданий в тестовой форме. http://testolog.narod.ru/EdMeasmt9.html (дата обращения 28.07.2014)

69. Агафонова Е.Г. Ретроспективный и перспективный взгляд на лингводидактическое тестирование // Вестник ТГПУ. 2006, №9 (60). с. 75-80.

70. Азимов Э.Г. Информационно-коммуникационные технологии в преподавании русского языка как иностранного. М.: 2012.

71. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Издательство ИКАР. 2009. 448 с.

72. Акишина А.А. Учимся учить. Для преподавателя русского языка как иностранного / А.А. Акишина, О.Е. Каган. М.: Русский язык. Курсы, 2010. 256 с.

73. Алгина Л.Р. Развитие исследовательской компетенции при обучении русскому языку / http://www.dialogstekstom.ru/index.php/alg/alg-art/90-alg-article-5. (дата обращения: 18.09.2015).

74. Александрова З.Е. Словарь синонимов русского языка. 11-е изд., перераб. и доп. М.: Русский язык, 2001. 568с.

75. Алексеев О.В. Научные парки в университетах Великобритании // Современная высшая школа, №4. 1989, с.117-122.

76. Альтшуллер Г.С. Как научиться изобретать. Тамбов, 1961.

77. Альтшуллер Г.С. Творчество как точная наука: Теория решения изобретательских задач. М., 1979.

78. Амосов Н.И. Повесть. Мысли и сердце. М.: Молодая гвардия, 1976. 225 с.

79. Андреев А.А. Проблемы педагогики в современных информационно образовательных средах иКЬ: http://ito.edu.rU/2002/I/1/I-1-251.html (дата обращения: 1.04.2011).

80. Андреев А.А., Солдаткин В.И. Прикладная философия открытого образования: педагогический аспект. М.: РИЦ «Альфа» МГОПУ им. М.А. Шолохова, 2002. 792 с.

81. Андреев В.И. Исследовательский метод обучения. М., 1986.

82. Ахметов Н.К., Хайдарова Ж.С. Игра как процесс обучения. А-А, 1985

83. Балаев А.А. Активные методы обучения. М., 1986

84. Балыхин Г.А., Балыхин М.Г. Миграция и мигранты: права и обязанности, работа и обучение, язык и культура: инновационный словарь-справочник терминов и понятий. 2-е изд., испр. и доп. М.: РУДН, 2016. 256 с.

85. Балыхин Г.А., Балыхин М.Г. Наука – образование – инновации: Словарь-справочник по инновационному образованию. В помощь педагогам, учащимся, родителям. Выпуск первый. М.: РУДН, МГУДТ, 2014. 622 с.

86. Балыхина Т.М. Избранные статьи по теории и практике обучения русскому языку и воспитания: научно-практические материалы для участников мероприятий Россотрудничества в рамках ФЦП «Русский язык». М., 2012. 120 с.

87. Балыхина Т.М. Инновационные подходы к преподаванию русского языка в условиях поликультурной среды. European Social Science Journal. 2014. № 5-2 (44). 126-129 с.

88. Балыхина Т.М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового): Учеб. пособие. Изд. 2-е, испр. М.: РУДН, 2010. 188 с.

89. Балыхина Т.М. Основы теории тестов и практики тестирования (в аспекте русского языка как иностранного): Учебное пособие. – М. МГУП, 2004. – С. 242.

90. Балыхина Т.М. Роль этнометодических знаний в формировании новых профессиональных качеств преподавателя высшей школы // Вестник РУДН. Серия Психология и педагогика. 2010. № 3. С. 36-44. [Балыхина, 2010а]

91. Балыхина Т.М. Структура и содержание российского филологического образования. Методологические проблемы обучения русскому языку: Научное издание. М.: Изд-во МГУП, 2000. 400 с.

92. Балыхина Т.М., Игнатьева О.П. Лингводидактическая теория ошибки и пути преодоления ошибок в речи иностранных учащихся: Учебное пособие. М.: Изд-во РУДН, 2006. С. 195.

93. Балыхина Т.М., Игнатьева О.П. Словарь терминов и понятий лингводидактической теории ошибки. М.: РУДН, 2006. [Балыхина, 2006а]

94. Балыхина Т.М., Нетёсина М.С. Грамматические ошибки в речи московских мигрантов // Научно-практическая Интернет-конференция

«Вопросы развития филологии и литературы в России и мире. Современная литература и культурные традиции». http://www.paxgrid.ru/conference/index.php?c=philology2013&lang=rus

95. Балыхина Т.М., Нетёсина М.С. Инновационные тенденции в образовании: креативное тестирование // Инновационное преподавание русского языка в условиях многоязычия: сборник статей: в 2 т. Т.1. М. 2014. с. 362-365. [Балыхина, 2014а]

96. Балыхина Т.М., Нетёсина М.С. Коммуникативное пространство мегаполиса: анализ звучащей речи: Монография. М.: РУДН. 2012. С. 340. [Балыхина, 2012а]

97. Балыхина Т.М., Нетёсина М.С. Креативное образование и креативное тестирование. Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. 2014. № 4. С. 7-12. [Балыхина, 2014б]

98. Балыхина Т.М., Нетёсина М.С. Язык русского города: гармонизация, толерантность, проблемы: Монография. М.: РУДН. 2013. С. 168. [Балыхина, 2013а]

99. Балыхина Т.М., Нетёсина М.С., Черникова Т.Н. Научные подходы к обучению мигрантов в курсе «Музыкальной фонетики»// Вестник РУДН. Серия «Русский и иностранные языки и методика их формирования». №4. 2015. с.241-246.

100. Балыхина Т.М., Нетёсина М.С. Speech of an average citizen of a Russian town // LifeScience Journal, 11(5), 2014, p.499-506. http://www.scopus.com/record/display.url?eid=2-s2.0-84899885148&origin=resultslist&sort=plf-f&src=s&sid=17D371C2D95626DCED299FA0191BE7F9.Vdktg6RVtMfaQJ4pNTCQ%3a1670&sot=a

&sdt=a&sl=53&s=title%28Speech+of+an+average+citizen+of+a+Russian+town%29&relpos=0&relpos=0&citeCnt=0&searchTerm=title%28Speech+of+an+average+citizen+of+a+Russian+town%29 [Балыхина, 2014в]

101. Балыхина Т.М., Федоренков А.Д. Мобильное обучение как условие и механизм непрерывного образования. Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. 2015. № 4. С. 247-253. [Балыхина, 2015а]

102. Балыхина Т.М., Хавронина С.А. Инновационный учебно-методический комплекс «Русский язык как иностранный». / Т.М. Балыхина, С.А. Хавронина. М., 2008.198 с.

103. Балыхина Т.М., Черкашина Т.Т. Поликультурный и полилингвальный формат иноязычного образования. Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. 2015. № 1. С. 42-49. [Балыхина, 2015б]

104. Балыхина, Т.М. От методики к этнометодике / Т.М. Балыхина, Ч. Юйтзян. М.:РУДН, 2010. [Балыхина, 2010б]

105. Баннистер Б. Реальный масштаб времени – это текущий момент // Мобильные системы. 2006. No 2. с. 52-56.

106. Баранова С.В. Программа психофизиологического оздоровления населения и профилактики психических расстройств. М.: ЦПФС Единение, 2001. 68 с.

107. Баранова С.В. Психофизические основы здоровья. М.: Новая Реальность, 2015. 139 с.

108. Басова Н.В. Педагогика и практическая психология. Ростов на Дону, 2000.

109. Безукладникова Т.С. Особенности учебно-исследовательской деятельности учащихся по литературе в школе с углублённым изучением иностранного языка / http://aplik.ru/konspekty/razlichnye-temy/osobennosti-uchebnoissledovatelskoi-deiatelnosti-uchashchikhsia-po-literature-v-shkole-s-uglu/ (дата обращения: 15.09.2015).

110. Белов Е.А. Разработка метода и алгоритмов тестирования знаний на основе интеллектуальной обработки ответов испытуемого на естественном языке: Дис. ... канд. техн. наук. Брянск. 2006. 208 с.

111. Белошапкова В.А., Брызгунова Е.А. и др. Современный русский язык: Учебник для филологических специальностей высших учебных заведений. М.: Азбуковник, 1997. 928 с.

112. Беляев Б.В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам. М., 1965.

113. Бердникова Л.И. Русский язык в системе развивающего обучения. Оренбург, Изд-во ООИУУ, 1997

114. Бережнов Г.В. Концепция креативной деятельности // Креативная экономика. 2008, № 3 (15). С. 40-47. http://www.creativeconomy.ru/articles/3006/ (дата обращения 30.07.2014)

115. Бескровный И. Homo Mobiles: шаг в сторону матрицы // E-Learning World. 2004. No 4. с. 25-31.

116. Бим-Бад Б.М. Педагогический энциклопедический словарь. М., 2002. 107 с.

117. Битюцкая Н.Н. Использование интернет-технологий на занятиях по иностранному языку при подготовке студентов-лингвистов в вузе курса иКЪ: http://www.info–alt.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=207:2010-11-12-12-11-56&catid=20:--info10&Itemid=24 (дата обращения: 1.04.2011).

118. Блонский П.П. Избранные труды по педагогике. М., 1964.

119. Бовтенко М.А. Компьютерная лингводидактика: теория и практика: Курс лекций / Под ред. А.Д. Гарцова. М.: Изд-во РУДН, 2006. 211 с.: ил.

120. Богомолов А. Н., Петанова А. Ю. Приходите!.. Приезжайте!.. Прилетайте!.. : учебное пособие. С-Пб.: Златоуст, 2008. 104 с.

121. Богомолов А.Н. Виртуальная языковая среда обучения русскому языку как иностранному (лигвокультурологический аспект). М.: МАКС Пресс, 2008. 315 с.

122. Богородицкий В.А. Общий курс русской грамматики. / В.А. Богородицкий. М.-Л.: Гос. соц.-эк. изд-во, 1935. 356 с.

123. Богуславский А.А. Учимся проектировать и моделировать в КОМПАС-3D LT. URL: http://oco.apkpro.ru/info/kompas/Ln_Kmps/part1/pg6.htm#v3 (дата обращения: 1.04.2011).

124. Большой энциклопедический словарь. Серия: Современная энциклопедия. М.: АСТ: Астрель, 2006. 1248 с.

125. Бондаренко С.В. К вопросу о таксономии киберпространства. URL: http://www.hr-portal.ru/article/k-voprosu-o-taksonomii-kiberprostranstva (дата обращения: 1.04.2011).

126. Борисова Н.В. Контекстное обучение в системе повышения квалификации // Непрерывное образование: методология и практика. Серис: в помощь слушателям факультета новых методов и средств обучения. М.: «Знание», 1990.

127. Борисова Н.В., Соловьева А.А. Игра в обучении лекторов. М.: «Знание», 1989

128. Брушлинский А.В. Психология мышления и проблемное обучение. М., 1983.

129. Брызгалова С.И. Проблемное обучение в начальной школе: Учеб. пособие. Изд. 2-е, испр. и доп. / Калинингр. ун-т. Калининград, 1998. 91 с. http://texts.news/pedagogika-knigi/problemnoe-obuchenie-nachalnoy-shkole.html (дата обращения 16.08.2016г.)

130. Буслаев Ф.И. Мои воспоминания. URL: http://dugward.ru/library/buslaev/buslaev_moi_vospominaniya.html

131. Буслаев Ф.И. О преподавании отечественного языка. М.: Либроком, 2010. 360 с.

132. Вагнер В. Н. Методика преподавания русского языка англоговорящим и франкоговорящим на основе межъязыкового сопоставительного анализа: Фонетика. Графика. Словообразование. Структуры предложений, порядок слов. Части речи: Учеб. пособие для студ. высш. учеб, заведений, обуч. по спец. «Филология». М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001.

133. Вагнер В.Н. Лингвоориентированная методика преподавания русского языка как иностранного // Традиции и новации в профессиональной деятельности преподавателя русского языка как иностранного. М.: Изд-во РУДН, 2002. с.60-74.

134. Вайсбурд М.Л. Использование учебно-речевых ситуаций при обучении устной речи на иностранном языке. Обнинск: Титул. 2001. 128 с.

135. Варлсмов К.И., Карпичев В.С. Личная текстология (самоменеджмент): Курс лекций. М., 1993.

136. Василенко Е.И., Добровольская В.В. Методические задания по русскому языку: учеб. пособ. / Е.И. Василенко, В.В. Добровольская // Развитие грамматических навыков - М.: Наука, 2003. 188 с.

137. Векслер С.И. Развитие критического мышления старшеклассников в процессе обучения: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Киев, 1974.

138. Вербицкая Л.А. Давайте говорить правильно. Пособие по русскому языку. [Djv-ZIP] Издание второе, исправленное и дополненное. (Москва: Издательство «Высшая школа», 2001) Скан, обработка, формат Djv: Павел Потехин, 2013. http://publ.lib.ru/ARCHIVES/V/VERBICKAYA_Lyudmila_Alekseevna/_Verbickaya_L.A..html

139. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. М.: Высшая школа, 1991.

140. Вербицкий А.А. Деловая игра как метод активного обучения // «Современная высшая школа». №3. 1982.

141. Вербицкий А.А. Концепция знаково-контекстного обучения в вузе // «Вопросы психологии». № 5. 1987.

142. Вербицкий А.А. Психолого-педагогические особенности контекстного обучения. М.: Знание, 1987.

143. Вербицкий А.А. Человек в контексте речи: формы и методы активного обучения. // Лекторское мастерство. № 11. 1990 / М. Знание.

144. Виноградов В. А. Лингвистика и обучение языку. / В.А. Виноградов. М.: Academia, 2003. 370 с.

145. Виноградова О.С. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции с использованием проблемных методов обучения ИЯ на продвинутом этапе специализированного вуза (на материале английского языка). Автореферат на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Москва, 2003. 24 с.

146. Вишнякова С.М. Профессиональное образование Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. М. НМЦ СПО, 1999. 538 с.

147. Выготский Л.С. Педагогическая психология М.: «Педагогика», 1991.

148. Гавронская Ю. «Интерактивность» и «Интерактивное обучение»/ Высшее образование в России. № 7 / 2008 http://cyberleninka.ru/article/n/interaktivnost-i-interaktivnoe-obuchenie#ixzz40jAU0sTn (дата обращения 20.02.16г.)

149. Гальперин П.Я. К психологии формирования речи на иностранном языке // Психолингвистика и обучение иностранцев русскому языку. М., 1976.

150. Гальперин П.Я. Развитие исследований по формированию умственных действий // Психологическая наука в СССР. Т.1. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1959. с. 111-114.

151. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. Учебное пособие. 3-е изд., стер. М.: Академия, 2006. 336 с.

152. Гарцов А.Д. Пять шагов в электронную педагогику. Германия, Саарбрюккен: LAP, 2011.

153. Гарцов А.Д. Электронная лингводидактика в системе инновационного языкового образования. Дис. д-ра пед. наук. М., 2009.

154. Гарцов А.Д. Электронная лингводидактика: Инновации языкового образования. LAPLAMBERT Academic Publishing GmbH&Co/ KG, 2010. 373 с.

155. Гарцов А.Д. Электронная лингводидактика: среда – средства обучения – педагог: Монография. М.: РУДН, 2009. 295 с.

156. География Киберпространства. URL: http://virtualworld.nm.ru/geografia.html (дата обращения: 1.04.2011)

157. Герасименко Т.Л., Грубин И.В., Гулая Т.М., Жидкова О.Н., Романова С.А. Smart-технологии (вебинары и социальные сети) в преподавании иностранного языка в неязыковом вузе. «Экономика, статистика и информатика. Вестник УМО. 2012. № 5. с. 9-12.

158. Гибш И.А. Активность учащихся как условие необходимое для повышения качества обучения. М., 1961.

159. Глоссарий современного образования (терминологический словарь) // Народное образование, 1997, № 3.

160. Голоса и образы истории России, XVI-XVIII вв.: [учебный мультимедийный комплекс с DVD-диском по развитию русской речи] / Акишина А.А., Тряпельников А.В. и др. М.: АТиСО, 2010. 90 с. + 1 электрон.опт. диск (DVD-ROM). ISBN 978-593441-248-8

161. Гордон Д., Вос Д. Революция в обучении. М.: Парвинэ, 2003. 359 с.

162. Грибанов Д.В. Правовое регулирование кибернетического пространства как совокупности правовых отношений URL: http://www.russianlaw.net/law/general/a163/ (дата обращения: 1.04.2011).

163. Гузеев В.В. Планирование результатов образования и образовательная технология. М.: Народное образование, 2000.

164. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. М., 1986

165. Дакупин Р.С. Использование активных методов обучения // «Вестник высшей школы». № 8. 1993.

166. Дж. Пойа. Как решать задачу. Либроком, 2010. 208 с.

167. Дидактика средней школы. / Под ред. Сластенина М.Н. М., 1982

168. Дорно И.В. Проблемное обучение в школе. М., 1983.

169. Драйден Г., Вос Д. Революция в обучении / Пер. с англ. М., 2003.

170. Дымарский М.Я. Проблемы текстообразования и художественный текст: На материале русской прозы XIX – XX вв. Изд. 3-е, испр. М.: КомКнига, 2006. 296 с.

171. Единая коллекция цифровых образовательных ресурсов URL: http://school-collection.edu.ru/ (дата обращения: 1.04.2011).

172. Ерофеева Н.И. Управление проектами в образовании/Н.И. Ерофеева//Народное образование. 2002. № 5.

173. Есакова М.Н., Литвинова Г.М. Об опыте создания национально – ориентированного пособия по фонетике // Русская фонетика и интонация (для грекоговоряших учащихся), II Международная научно-практическая конференция. Салоники, 2010.

174. Есакова М.Н., Литвинова Г.М., Харацидис Э.К. Русская фонетика и интонация для говорящих на греческом языке, Салоники , 2010.

175. Ефремова Н.Ф. Современные тестовые технологии в образовании. Учеб. Пособие. М.: Логос. 2003. 176 с.

176. Жуков Г.Н. Основы общей профессиональной педагогики: Учебное пособие. М.: Гардарики, 2005.

177. Журавлев В.А. Креативное мышление, креативный менеджмент и инновационное развитие общества // Креативная экономика. 2008, № 4 (16). с. 3-8. http://www.creativeconomy.ru/articles/3019/ (дата обращения 02.08.2014)

178. Загашев И. О., Заир-Бек С. И., Муштавинская И. В. Учим детей мыслить критически. СПб.: «Альянс «Дельта», 2003.

179. Загвязинский, В.И. Инновационные процессы в образовании и педагогическая наука/ В.И. Загвязинский// Инновационные процессы в образовании: Сборник научных трудов. Тюмень, 1990. с. 8.

180. Зарецкая С.Л. Новые типы учебных заведений в США: [чартерные школы] // Инновации в образовании. 2002. № 3. 108 с.

181. Зарецкая С.Л. Семеко Г.В. Образовательная инноватика в мировой прессе // Инновации в образовании. №3, 2002. с. 99-119.

182. Зарецкая Е.Н. Риторика: Теория и практика речевой коммуникации. 4-е изд. М.: Дело, 2002. 480 с.

183. Звонников В.И. Измерения и качество образования. М.: Логос, 2006. 312 с.

184. Звонников В.И., Челышкова М.Б. Оценивание креативности мышления в контексте компетентностного подхода к трактовке качества результатов образования // Креативная экономика. 2009, № 2 (26). 51-57 с. http://www.creativeconomy.ru/articles/2186 (дата обращения 10.08.2014)

185. Зимняя И.А. Научно-исследовательская работа: методология, теория, практика организации и проведения // Стандарты и мониторинг образования. М., 1999.

186. Зимняя И.А. Педагогическая психология. М.: «Логос», 2000.

187. Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. М., 1984.

188. Зимняя И.А. Смысловое восприятие речевого сообщения // Смысловое восприятие речевого сообщения (в условиях массовой коммуникации). М.: «Наука», 1976. с. 5-33.

189. Зимняя И.Л. Личностно-деятельностный подход к обучению русскому языку как иностранному // Русский язык за рубежом. 1985. № 5.

190. Ивин А.А. Теория аргументации: Учебное пособие. М.: Гардарики, 2000. 416.

191. Измалкина Т.В. Проектно-исследовательская деятельность на уроках русского языка и литературы http://nsportal.ru/shkola/russkiy-yazyk/library/2013/11/11/proektno-issledovatelskaya-deyatelnost-na-urokakh-russkogo (дата обращения: 18.09.2015).

192. Инновации в науке: монография / Л.В. Кожитов, С.Г. Емельянов, В.А. Дёмин [и др.]; Юго-Западный гос. Ун-т. Курск, 2011. 672 с.

193. Инновации в образовании. Выпуск 2. СПб., 2011. 167 с.

194. Исаева М.А. Поколения кризиса и подъема в теории В. Штрауса и Н. Хоува // Знание. Понимание. Умение. Выпуск № 3, 2011. 290-295 с.

195. Исследовательский метод: Современные методические искания / Под ред. М.М. Рубинштейна. М., 1926.

196. История России в событиях и судьбах: Учебное пособие с мультимедийным приложением / А.А. Акишина, Т.А. Акишина, А.П. Бубнова, А.В. Тряпельников. М.: Русский язык. Курсы, 2010. 168 с.

197. Калита О.Н. Дистанционное обучение русским глаголам движения в учебном курсе по рки с использованием мобильных приложений (этноориентированная модель курсового обучения для греческой аудитории, уровни А2-В1). Дисс. … канд. пед. наук. Москва, 2016. 187 с. http://dissovet.rudn.ru/web-local/prep/rj/index.php?id=21&mod=dis&dis_id=1244 (дата обращения 26.07.2016г.)

198. Камышникова Т.А. Применение исследовательского подхода в обучении // Советская педагогика. 1987. - № 12.

199. Капитонова Т.И., Московкин Л.В., Щукин А.Н. Методы и технологии обучения русскому языку как иностранному / под ред. А.Н. Щукина. 4-е изд., исправ. и доп. М.: Русский язык. Курсы, 2014. 236 с.

200. Карасёва И.В. Формирование учебно-исследовательской деятельности студентов на основе системного подхода: Дис. ... канд. пед. наук. Волгоград. 2007. 211 с. http://www.dissercat.com/content/formirovanie-uchebno-issledovatelskoi-deyatelnosti-studentov-na-osnove-sistemnogo-podkhoda# ixzz3fqgypmsZ

201. Керимов О. Особенности проявления критичности мышления студентов при индивидуальном и групповом решении задач: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. Тбилиси, 1987.

202. Кириллова Г.Д. Теория и практика урока в условия развивающего обучения. М., 1980.

203. Кирьякова А.В. Теория ориентации личности в мире ценностей. Оренбург, 1996. 188 с.

204. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии. (Анализ зарубежного опыта). Рига: НПЦ «Эксперимент», 1995. 176 с.

205. Кларин М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. М., 1994.

206. Климов Е.А. Путь в профессию. Л., 1974. с. 143.

207. Клочкова Т.В. Проектно-исследовательская деятельность на уроках русского языка и литературы / http://nsportal.ru/shkola/materialy-metodicheskikh-obedinenii/library/2015/03/29/proektno-issledovatelskaya-deyatelnost. (дата обращения: 18.09.2015).

208. Кожина, М.Н. К основаниям функциональной стилистики. Пермь, 1968. 252 с.

209. Кожина, М.Н. О специфике художественной и научной речи в аспекте функциональной стилистики. Пермь, 1966. 213 с.

210. Колосницына Г.В. Слушайте, повторяйте, пойте, говорите, пишите, читайте. Интерактивный фонетико-разговорный курс. Учебное пособие для изучающих русский язык как иностранный. 4-е изд. М.: Русский язык. Курсы, 2010. 96 с.

211. Комплексная деловая игра. Под ред. Абрамова И.Г. и др. // «Мысль» М., 1991.

212. Конкурентоспособность будущего специалиста как показатель качества и гуманистической направленности вузовской подготовки. Набережные Челны, 1996. [Электронный ресурс]. URL: http://www.km.ru/referats/7DA27C89567D4B1697EA3C4FB459F720 (дата обращения 10.08.2016г.)

213. Коржуев А.В., Попков В.А. Традиции и инновации в высшем профессиональном образовании. М.: Изд-во МГУ, 2003. 300с.

214. Косолапова М.А., Ефанов В.И., Кормилин В.А., Боков Л.А. Положение о методах интерактивного обучения студентов по ФГОС 3 в техническом университете: для преподавателей ТУСУР. Томск: ТУСУР, 2012. 87 с.

215. Красных В.В. Основы психолингвистики и теории коммуникации. / В. Красных. М.: Гнозис, 2001. 270 с.

216. Красных В.В. Этнопсихолингвистика и лингвокультурология: Курс лекций. М., 2002. 284 с.

217. Крысько В.Г. Этническая психология / В.Г Крысько. Академия, 2008.

218. Кудрявцев В.Т. Проблемное обучение. М., 1991.

219. Куклев В.А. Методология мобильного обучения. Ульяновск: УлГТУ, 2006. 254 с.

220. Куклев В.А. Мобильная информационно-справочная система // Образовательная среда сегодня и завтра: Материалы IV Всероссийской науч.-практ. конф. 3.10-6.10.2007. М.: Рособразование, 2007.

221. Куклев В.А. Мобильное обучение завтра? Уже сегодня // Университетская книга. 2007. No 3.

222. Куклев В.А. Моделирование содержания интегрированных курсов в высших учебных заведениях телекоммуникационного профиля (на материале курса «Электромагнитная экология»): Дисс. ... канд. пед. наук. УлГУ. Ульяновск, 2002. 304 с.

223. Куклев В.А. Опыт разработки и применения электронных образовательных ресурсов: от компьютеризированных учебников через сетевые технологии к мобильному образованию // Информатика и образование. 2006. No 2. с. 103-106.

224. Куклев В.А. Становление системы мобильного обучения в открытом дистанционном образовании. Автореферат дисс. … д. пед. наук. Ульяновск, 2010. 515 с.

225. Кукуева Н.Н. Лингводидактическое тестирование в образовательных контекстах России и Великобритании конца XX - начала XXI века: сравнительно-педагогическое исследование: Дис. ... канд. пед. наук. Ростов-на-Дону. 2006. 220 с.

226. Куликова Л.Н. Интерактивные методы в образовании: личностно-созидающие смыслы: сб. науч. ст. по материалам Международной науч.-практ. конф. / Л.Н. Куликова; сост. Н.Н. Быстрова, Г.И. Пигуль; под ред. Л.Н. Куликовой. Хабаровск: ХГПУ, 2002. с. 3-24.

227. Лаптинская С.В. Критическое мышление как объект педагогического исследования в системе высшего юридического образования // Вестник Томского государственного педагогического университета, Выпуск № 5 / 2005. с. 125-130.

228. Лебединцев В. Б. Теоретико-дидактические предпосылки создания новых.

229. Лейбович А.Н. и др. Электронные учебники: рекомендации по разработке, внедрению и использованию интерактивных мультимедийных электронных учебников нового поколения для общего образования на базе современных мобильных электронных устройств. М.: Федеральный институт развития образования, 2012. 84 с.

230. Леонтьев А.А. Общая методика обучения иностранным языкам: хрестоматия. / А.А. Леонтьев. М.: Русский язык, 1991. 360 с.

231. Леонтьев А.А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания. М.: Красанд, 2010. 312 с.

232. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность / А.А. Леонтьев. Краснодар, 2010.

233. Лернер И.Я. Дидактическая система методов обучения. М., 1976.

234. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. М., 1981.

235. Липкина А.И., Рыбак Л.А. Критичность и самооценка в учебной деятельности. М., 1969.

236. Львов М.Р. Словарь-справочник по методике русского языка. Русский язык как предмет преподавания / Сост. А.В.Текучев. М., 1982.

237. Магистратура в вузах России // В.В. Балашов, Д.К. Захаров и др. М., 1999.

238. Мажаренко С.В. Формирование этнокультурной осведомленности детей в дошкольном образовательном учреждении. Дис… канд. пед. наук. – Владикавказ, 2009. 235 с.

239. Малышев Г.Г. Кто? Где? Когда? Русская грамматика в картинках для начинающих. / Г.Г. Малышев. М.: Наука, 1993. 194 с.

240. Маслова А.Ю., Мочалова Т.И. Исследовательские работы по русскому языку / http://obras-ruo.ucoz.ru/publ/issledovatelskie_raboty_po_russkomu_jazyku/1-1-0-8 (дата обращения: 18.09.2015).

241. Матвеева Т.Ф., Нетёсина М.С., Макарова И.И. Профессионально-ориентированный курс «Русский язык и культура речи» для слабослышащих учащихся ФСПО медицинского вуза: содержание заданий в тестовой форме// Инновационное преподавание русского языка в условиях многоязычия: сборник статей: в 2 т. Т.1. М. 2014. 223-227 с.

242. Матиенко А.В. Альтернативный контроль в обучении иностранному языку как средство повышения качества языкового образования: диссертация ... доктора педагогических наук. Тамбов, 2009. 347 с.

243. Матюшкин А.М. Загадки одаренности. М.,1992.

244. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. М., 1972.

245. Матюшкин А.М. Проблемы развития профессионально-теоретического мышления. М., 1980.

246. Махмутов М.И. Организация проблемного обучения в школе. М., 1977. 1

247. Махмутов М.И. Проблемное обучение. Основные вопросы теории. М.: Педагогика, 1975. 368 с.

248. Метод проектов на уроках // Школьные технологии. 2009. №6.

249. Методическое пособие по организации и проведению проектно-организационных игр – дебатов «Стратегия-2030: настоящее и будущее». Астана, 2000.

250. Милославский И.Г. Краткая практическая грамматика русского языка. / И.Г. Милославский. М.: Просвещение, 1981. 352 с.

251. Михайлова О.Е. Проектно-исследовательская деятельность учащихся на уроках литературы / http://nsportal.ru/ap/library/drugoe/2014/09/24/proektno-issledovatelskaya-deyatelnost-pogruzhenie-v-skazku (дата обращения: 15.09.2015).

252. Моисеева М. В., Чернявская А.Г.и др. Основы деятельности тьютора в системе дистанционного образования. М.: Дрофа, 2006.

253. Мочалова Н.М. Методы проблемного обучения и границы их применения. Казань, 1979.

254. Мухина С.А. Соловьева А.А. Нетрадиционные педагогические технологии в обучении. Ростов-на-Дону: Издательство «Феникс», 2011.

255. Мэтью Мердок, Трейон Мюллер. Взрыв обучения. Москва: Альпина Паблишер, 2012.

256. Набокова Л.А. Обучение английскому языку студентов с нарушениями слуха в системе высшего гуманитарного образования (начальный курс): Дис. ... канд. пед. наук. М. 2005. с. 212.

257. Нетёсина М.С. Звучащая речь и её оценивание: системно-функциональный анализ. Дисс. … канд. пед. наук. Москва, 2007. 268 с.

258. Новиков А.М. Постиндустриальное образование М.: «Эгвес», 2008. 136 с.

259. Новикова А.К., Куриленко В.Б. Функциональность исследовательской деятельности учащихся на уроках русского языка // Гуманитарные научные исследования. 2015. № 10 [Электронный ресурс]. URL: http://human.snauka.ru/2015/10/12853 (дата обращения: 17.11.2015).

260. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. 80000 слов и фразеологических выражений/Российская академия наук. Институт русского языка им. В.В. Виноградова. 4 изд. М.: Азбуковник, 1999. 944 с.

261. Осин А.В. Мультимедиа в образовании: контекст информатизации. М.: ООО «РИТМ», 2005. 320 с.

262. Осмоловская И.М. Инновации и педагогическая практика// Народное образование. – 2010. № 6. С. 182-188.

263. Панасюк А.Ю. Как победить в споре, или искусство убеждать. М.: «Олимп», 1998.

264. Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии. Активное обучение. М.: Академия, 2009. 192 с.

265. Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования. / Е.И. Пассов, Н.Е. Кузовлева. М.: Русский язык. Курсы, 2010. 568 с.

266. Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. Урок иностранного языка. / Е.И. Пассов, Н.Е. Кузовлева. М.: Русский язык. Курсы, 2009. 250 с.

267. Педагогика / Под ред. Нойнера Г., Бабанского Ю.К. М., 1984.

268. Педагогика / Под ред. Пидкасистого П.И. М., 1996.

269. Педагогика / Под ред. Харламова И.Ф. М., 1997.

270. Педагогика и психология высшей школы: Учеб. пособие для вузов / М.В. Буланова-Топоркова. Ростов-на-Дону: Феникс, 2002.

271. Педагогические технологии дистанционного обучения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений/под ред. Е.С. Полат. М.: Издательский центр «Академия», 2006. 400 с.

272. Переверзев В.Ю. Критериально-ориентированное педагогическое тестирование: Учебное пособие. М.: Логос. 2003. 120 с.

273. Платов В.Я. Деловые игры: разработка, организация, проведение. М., 1991.

274. Поддъяков А.Н. Исследовательское поведение. Стратегии познания, помощь, противодействие, конфликт / А.Н. Поддъяков. М., 2000.

275. Пойа Д.Н. Как решать задачу. М.: Учпедгиз, 1961. 206 с.

276. Покушалова Л.В. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения студентов // Молодой ученый. 2011. №5. Т.2. С. 155-157.

277. Полат Е.С. Дистанционное обучение: организационные и педагогические аспекты. ИНФО, 1996. № 3.

278. Попова З.Д., Стернин И.А. Семантико-когнитивный анализ языка. Воронеж: «Истоки», 2006. 226 с.

279. Портрет российского мигранта: возраст, образование, зарплата, инфографика // «АиФ», № 43 24/10/2012. http://www.aif.ru/society/37265 (дата обращения 21.06.2015 г.)

280. Практическая грамматика русского языка для зарубежных преподавателей-русистов / Под ред. Н.А. Метс. М.: Просвещение, 1985. 321 с.

281. Практическая методика обучения РКИ // Обучение грамматическим средствам общения / Под общ. ред. А.Н. Щукина. М.: Наука, 2003. 219 с.

282. Практическое руководство для тьютора системы открытого образования на основе дистанционных технологий / под ред. А.М. Долгорукова. М.: Центр интенсивных технологий образования, 2002. С. 21-44. URL: http://www.gdenet.ru/bibl/education/process/7.2.html

283. Прокопенко В. Т., Трофимов В. А., ШарокЛ.П.. Психология зрительного восприятия/ Учебное пособие. СПб: СПб ГУИТМО, 2006. 73 с.

284. Психология и педагогика / Под ред. Абульхамовой К.А., Васиной Н.В., Лаптева Л.Г., Сластенина В.А. М.: «Совершенство», 1998.

285. Психология и педагогика. / Под ред. Николаенко В.Н., Залесов Г.Н., Андрюшина Т.В. и др. Москва, Новосибирск, 2000.

286. Равен Дж. Педагогическое тестирование: Проблемы, заблуждения, перспективы / Пер. с англ. М.: Когито-Центр. 1999. С. 144.

287. Райков Б.Е. Исследовательский метод в педагогической работе. Л., 1924.

288. Рапацевич, Е.С. Педагогика. Большая современная энциклопедия/Е. С. Рапацевич. Минск: Современное слово. 2005.

289. Роджерс К. Свобода учиться / К. Роджерс, Дж. Фрейберг. М., 2002.

290. Роджерс К.Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека. М., 1994.

291. Россия XIX в.: лица, события, судьбы: учебный мультимедийный комплекс с DVD-диском по развитию русской речи] / [А.А. Акишина, Тряпельников А.В. и др.] Москва: АТиСО, 2010.90 с.

292. Ротенберг В.С. Мозг. Обучение. Здоровье / В.С. Ротенберг, С.М. Бондаренко. М., 1989.

293. Рощенко О.Е. Методическая система обучения математике студентов с нарушением слуха: Автореферат дис. ... канд. пед. наук. Красноярск. 2010. с. 24.

294. Рубинштейн М.М. Исследовательский метод в преподавании // Мир. 1926. № 5.

295. Русская грамматика. Изд-во АН СССР. 1980.

296. Русский язык в семьях соотечественников: Сборник научно-методических материалов для преподавателей русского языка, работающих с детьми мигрантов/Под ред. Т.М. Балыхиной, А.А. Денисовой/Проект «Сохранение русского языка в семьях соотечественников, проживающих за рубежом» Федеральной целевой программы «Русский язык» (2006 – 2010 гг.). М., РУДН, 2007. 119 с.

297. Русь. Россия: лики истории, IX -XV вв.: учебный мультимедийный комплекс с DVD-диском по развитию русской речи / А.А. Акишина, А.В. Тряпельников и др. М.: АТиСО, 2010. 90 с.

298. Савенков А.И. Психологические основы исследовательского обучения школьников // Фізіка: праблемы выкладання. 2007. № 3. С. 14-24.

299. Савенков А.И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению / А.И. Савенков. М., 2006.

300. Сатыбалдина К., Тарасенко Р. Проблемное обучение как основа формирования творческого мышления студентов. А.-А., 1991.

301. Сборник деловых игр, конкретных ситуаций и практических задач / Под ред. Матирко В.И. М.: «Высшая школа», 1991.

302. Сенашенко В.С. Состояние и перспективы развития магистратуры в России // Российская магистратура на рубеже веков. М., 1999.

303. Симоненко Н.Н. Управление образовательными услугами с применением инновационных методов обучения // Вестник Тихоокеанского государственного университета. 2012. № 2. с. 201-206.

304. Сластёнин В.А. Педагогика/ В.А. Сластёнин. М.: Школа-Пресс, 2000 г. с. 492.

305. Смирнов С.А. Педагогика. Педагогические теории, системы технологии. 4-е изд. М.: Академия, 2000. 512 с.

306. Смолкин А.М. Методы активного обучения. М., 1991.

307. Субетто А.И. Онтология и феноменология педагогического мастерства. Книга первая. Тольятти, 1999.

308. Сулейменова Г.Е. Принципы построения и проведения деловых игр // «Семья и детский сад», Май – июнь 2000.

309. Суходолова Е.М. Применение модели Келлера как один из способов формирования учебной мотивации в процессе дистанционного обучения дисциплине «Информационные технологии и компьютерная графика» студентов творческих специальностей // Интеллектуальный потенциал XXI века: ступени познания. Выпуск № 28 / 2015. с. 71-74.

310. Творчество: теория, диагностика, технологии. Словарь справочник / Под общ. Ред. Т.А. Барышевой. СПб.: Изд–во ВВМ, 2014. 380 с.

311. Трайнев В.А., Трайнев И.В. Информационные коммуникационные педагогические технологии (обобщения и рекомендации): Учебное пособие. М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2004. 280 с.

312. Трофимова Г.Н. Языковой вкус Интернет-эпохи в России. М., 2004.

313. Тряпельников А.В. Русь, Россия, русский язык (Пособие по развитию речи для изучающих русский язык как иностранный в цифровом формате) [Электрон.ресурс] Образовательные технологии и общество, № 2 / том 14 / 2011. Режим доступа: http://cyberleninka.ru/article/n/rus-rossiya-russkiy-yazyk-posobie-po-razvitiyu-rechi-dlya-izuchayuschih-russkiy-yazyk-kak-inostrannyy-v-tsifrovom-formate

314. Тюнников Ю.С. Анализ инновационной деятельности общеобразовательного учреждения / Ю. С. Тюнников // Стандарты и мониторинг в образовании. 2004. № 5. С. 10-14.

315. Тюрюканова Е.В., Леденева Л.И. Ориентации детей мигрантов на получение высшего образования // «Социологические исследования»" №4. 2005, с. 94-100

316. Успенский В.В. Исследовательский подход в обучении как условие развития интереса учащихся к знаниям // Развитие познавательной активности и самостоятельности учащихся: Научные труды КГПИ. - Вып.3. Т.159. Куйбышев, 1975.

317. Устав общественного фонда «Национальный дебатный центр». Алматы, 1998.

318. Ушаков Д.Н. Большой толковый словарь современного русского языка: 180000 слов и словосочетаний. М.: Альта-Принт, 2005. 1239 с.

319. Ушинский К.Д. Воскресные школы. Собр. соч. Т. 2. М.: Л., 1948. с. 489-512.

320. Федосеев А. А., Тимофеев А. В. Мобильные технологии в образовании / / Материалы XII Всероссийской науч.-метод. конф. Телематика 2005». СПб. URL: http://tm.ifmo.ru.

321. Фисивная Л.П. Формирование навыков исследовательской деятельности учащихся на уроках русского языка и литературы /

http://nsportal.ru/shkola/vneklassnaya-rabota/library/2012/08/11/formirovanie-navykov-issledovatelskoy-deyatelnosti-na (дата обращения: 18.09.2015).

322. Халатян С.А. Формирование творческих умений старшеклассников в учебно-исследовательской деятельности. Дис. ... канд. пед. наук. Владикавказ. 2011. 183 с. http://www.dissercat.com/content/formirovanie-tvorcheskikh-umenii-starsheklassnikov-v-uchebno-issledovatelskoi-deyatelnosti

323. Халперн Д. Психология критического мышления. 2-е междунар. изд. М.; С-Пб., 2000.

324. Хенди Ч. Время безрассудства. СПб: Питер, 2001. 288 с.

325. Хортон У., Хортон К. электронное обучение: инструменты и технологии. М., 2005.

326. Хрестоматия по педагогической психологии: Учебное пособие для студентов: Сост. и вступ. очерки А. Красило и А. Новгородцевой. М.: Международная педагогическая академия, 1995. 416 с. http://psychlib.ru/mgppu/hre/hre-001.htm

327. Христенко В.Б. Деловые игры в учебном процессе. Челябинск, 1983.

328. Хуторской А.В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения. М., 2003.

329. Хуторской А.В. Педагогическая инновация, методология, теория, практика: Научное издание / А.В. Хуторской. М.: Мир, 2005. 280 с.

330. Чанцева Т.В. Исследовательская работа на уроках литературы http://nsportal.ru/shkola/materialy-metodicheskikh-obedinenii/library/2013/02/06/issledovatelskaya-rabota-na-urokakh (дата обращения: 18.09.2015).

331. Чекмезова М.В. Организация исследовательской деятельности учащихся при обучении иностранному языку / http://nsportal.ru/shkola/inostrannye-

yazyki/library/2012/01/13/organizatsiya-issledovatelskoy-deyatelnosti
(дата обращения: 16.09.2015).

332. Черкасов М. Н. Инновационные методы обучения студентов // XIV Международная заочная научно-практическая конференция «Инновации в науке». Новосибирск, 2012.

333. Чистохвалов В.Н. (в соавторстве). Тенденции развития и реформы образования в мире. М.: РУДН, 2008. 303 с.

334. Чошаков М.А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения: методическое пособие. М., 1996.

335. Чудинский Р.М. Цифровые образовательные ресурсы (ЦОР) в современной системе средств обучения. URL: http://www.universitys.ru/j/images/stories/nir/4/chydinsky2.pdf
(дата обращения: 1.04.2011).

336. Чупрова Л.В., Ершова О.В., Муллина Э.Р., Мишурина О.А. Тестирование как метод контроля учебных достижений студентов технического университета // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 3. URL: www.scienceeducation.ru/117-13669 (дата обращения: 15.08.2014).

337. Шанский Н.М. Краткий этимологический словарь русского языка. Пособие для учителей. Изд. 2-е. М.: Просвещение, 1971. 542 с.

338. Шиголев В.А. Исследовательский метод в работе учащихся. М., 1926.

339. Шишковская Ю.В. Особенности организации самостоятельной работы студентов по иностранному языку на основе web 2.0. http://www.science-education.ru/pdf/2015/1/1180.pdf

340. Шулепова Н.В. Исследовательская деятельность учащихся на уроках литературы / http://nsportal.ru/shulepova-natalya-vasilevna (дата обращения: 15.09.2015).

341. Щенников С.А. Дидактика современного образования // Высшее образование в России. №12, 2010. с. 83-91.

342. Щукин А.Н. Интенсивные методы обучения иностранным языкам: Учеб. пособие. М., 2000.

343. Щукин А.Н. Основы методики использования аудиовизуальных средств обучения на занятиях по русскому языку как иностранному в вузе: Автореф. дис. … доктора пед. наук. М., 1978. 38 с.

344. Щукин А.Н. Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам: Учебное пособие. М.: Филоматис, 2008. 188 с.

345. Этнодиалоги. Научно-информационный альманах. № 3 (36) 2011. Можайск, 2011. 384 с.

346. Юрманова С.А. Лингвокогнитивные качества концепта и их использование в обучении текстопорождению (на материале В.В. Вересаева). Дисс. … канд. пед. наук. Российский университет дружбы народов. Москва, 2007.

347. Ягодовский К.П. Исследовательский метод в преподавании естествознания. Л., 1924.

348. Яценко О.Ю. Проектно-исследовательская деятельность на уроках русского языка и литературы – формула роста творческого потенциала и развития учителя и учащегося / http://nsportal.ru/shkola/obshchepedagogicheskie-tekhnologii/library/2015/02/24/proektno-issledovatelskaya-deyatelnost (дата обращения: 16.09.2015).