

вообще с общим ходом научно-технического прогресса в целом. Общественное восприятие новых средств технического прогресса двойко. Так и компьютер, с одной стороны воспринимается позитивно, как несомненное достижение прогресса – однозначно положительно. С другой стороны, негативно, как нравственно вредная вещь. На самом деле, с философской точки зрения, все достижения прогресса нравственно нейтральны. Они являются орудиями человека (от первого каменного топора до компьютера), проводниками его культуры. Человек может использовать их как во благо, так и во зло. В конце концов, всё зависит от его нравственного сознания и выбора. И важно, чтобы в личности нового учителя были правильно смоделированы традиционные духовно-нравственные установки.

Литература

1. "Islam: religion of love", Мухаммад Мазхаруддин Сиддики. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.islaam.ru/islam/love.html> – Загл. с экрана.
2. Аникин Л.С. Тарский Ю.И. Политика модернизации и информационное общество: социокультурный аспект // Власть. – 2012. – №6. – С. 94.
3. Блаженный Владимир, митрополит Киевский и всея Украины. Проповеди: в 2-х т. – Киев, 1997. – Т. 2. – С. 132-133.
4. Вознесенская Ю. Путь Кассандры, или Приключения с макаронами. – М.: Лепта Книга, Эксмо, Яуза-Пресс, 2010.
5. Мария Филь. Влияние религиозного фактора на рост этнонационализма в современной России // Власть. – 2006. – №8.
6. Митрополит Антоний Сурожский. Во имя Отца и Сына и Святого Духа. Проповеди. – М.: Свято-Данилов монастырь, 1993. – С. 179. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.metropolit-anthony.org.ru/archive/051127.htm> – Загл. с экрана.
7. Н. Русакова. Защита духовной сферы как фактор национальной безопасности России // Власть. – 2006. – №8.
8. Новый большой англо-русский словарь под общим руководством акад. Ю.Д. Апресяна (онлайн версия). [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.classes.ru/dictionary-english-russian-Apresyan-term-7511.htm> – Загл. с экрана.
9. Платон. Собр. соч. в 4-х томах. Том 1. / Платон. – М.: Мысль, 1990. – С. 304.
10. Р. Цви Патлас. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://toldot.ru/rus_articles.php?art_id=815 – Загл. с экрана.
11. Хомяков А. С. Сочинения. В 2-х томах. – М.: Медиум, 1994. Т. 2. – С. 179.
12. Шалюгина Т.А. Образы симулятивной реальности в практиках и технологиях манипулирования массовым сознанием // Власть. – 2012. – №1. – С.65-68.

УДК 378.016:81.24

*О.Г. Максимова
Чувашский государственный педагогический
университет им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия*

МОДЕЛИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Аннотация. В статье рассматривается процесс моделирования системы формирования лингвистической мобильности у будущих учителей в ходе профессиональной подготовки, охарактеризованы основные её компоненты: цель,

задачи, закономерности, принципы, основные направления деятельности, организационные формы, методы обучения и воспитания, средства и результат, а также даны результаты опытно-экспериментальной работы по апробации спроектированной модели.

Ключевые слова: модель, система, профессиональная подготовка, лингвистическая мобильность, уровень сформированности.

В условиях усиления международных контактов и интеграционных процессов знание родного и иностранного языков, лингвистическая мобильность становится важной государственной и педагогической задачей, реализация которой вызывает необходимость дальнейшего совершенствования содержания и технологии обучения языкам будущих учителей, формирования у них лингвистической компетенции в соответствии с современными требованиями общества [1; 5].

Усиление роли иностранного и родного языков в системе профессиональной подготовки будущих специалистов сферы образования вызвало необходимость смещения акцентов и в подготовке будущих учителей. Перед педагогическими вузами страны встала проблема - приведение теории и методики преподавания иностранного и родного языков в соответствие с современным уровнем развития лингвистики и мирового сообщества [2].

Вместе с тем, как показывают результаты исследований ученых [2;5;6;9] и практика, выпускники педагогических вузов не имеют достаточного уровня сформированности лингвистической мобильности; вызывает озабоченность неравномерность процесса формирования её жизненно и профессионально важных компонентов (когнитивного, коммуникативного и личностного), отвечающих за успешность профессиональной деятельности в межкультурном аспекте. Доказательство тому – испытание чувства беспомощности значительного числа учителей в условиях реального межкультурного общения с представителями других народов, неумение быстро адаптироваться к условиям жизнедеятельности в иноязычной среде, неспособность устанавливать правильные взаимоотношения с представителями другой культуры и не родного языка, отсутствие умений и навыков свободного владения устной и письменной речью, в т.ч. и на иностранном языке и др. [3;4;5].

Значительный вклад в исследование проблемы интеграции компонентов лингвистической компетенции в процесс профессиональной подготовки будущих специалистов внесли И.Л. Бим, Е.М. Верещагин, П.Я. Гальперин, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Г.А. Китайгородцева, О.Г. Максимова, Е.И. Пассов, В.В. Сафонова, Г.Д. Томахин, и др. Вместе с тем концептуальные основы формирования лингвистической мобильности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки, определения факторов, положительно влияющих на эффективность её формирования у студентов педвуза не получили должного внимания в педагогической науке и вузовской практике.

Научная новизна исследования заключается в том, что обоснована необходимость построения модели системы формирования лингвистической мобильности у будущего учителя, базирующийся на основных положениях системного, компетентностного и культурологического подходов. На теоретическом уровне – дано модельное представление системы формирования у будущих учителей лингвистической мобильности, включающее цель, задачи, принципы, организационные формы, методы (обучения и воспитания) и средства, а также результат реализации модели этой системы – высокий уровень сформированности у выпускников педагогического вуза лингвистической мобильности. На практическом уровне – выявлены и охарактеризованы педагогические условия (воспитание у будущих педагогов

положительной мотивации к процессу формирования лингвистической мобильности в ходе профессиональной подготовки; разработка модели процесса формирования у будущих учителей лингвистической мобильности с учетом основных положений системного, культурологического и компетентностного подходов; совершенствование содержания и технологии обучения языкам будущих специалистов сферы образования, формирования у них лингвистической компетенции в соответствии с современными требованиями общества; широкое использование информационных технологий в процессе формирования у будущих учителей лингвистической мобильности; осуществление систематической работы по диагностике уровня сформированности у будущих учителей лингвистической мобильности) эффективного функционирования предложенной нами модели.

Для решения поставленных задач применялся комплекс взаимодополняющих друг друга методов исследования: теоретические (аналитико-синтезирующий, индуктивно-дедуктивный, сравнительно-сопоставительный, метод моделирования); диагностические (анкетирование, беседа, тестирование, контент-анализ, ранжирование, самооценка, экспертная оценка, обобщение независимых характеристик); эмпирические (прямое, косвенное, включенное наблюдение); праксиметрические (анализ продуктов деятельности - творческих сочинений (эссе), проектных разработок, рефератов и др.); педагогический эксперимент; методы математической статистики и др.

В ходе исследования было изучено состояние проблемы формирования у будущих учителей лингвистической мобильности и опыт работы педвузов России в этом направлении; определены программа и основные этапы исследования, содержание работы на каждом из этапов и ожидаемые результаты; определен комплекс основных методов исследования, рассмотрены теоретические основы формирования лингвистической мобильности у будущих учителей в процессе профессиональной подготовки, обобщен опыт работы вузов России и зарубежных стран по формированию лингвистической мобильности у будущего специалиста в процессе профессиональной подготовки. Проведённая нами работа позволила сделать следующий вывод – для совершенствования работы педагогического вуза по формированию лингвистической мобильности будущих учителей необходимо разработать и внедрить в педагогический процесс модель системы деятельности вуза в этом направлении.

Как у любой педагогической системы, основными её компонентами должны стать: цель, задачи, закономерности, принципы, основные направления деятельности, организационные формы, методы обучения и воспитания, средства и результат.

Главным и интегрирующим компонентом спроектированной нами модели стала цель – эффективное формирование лингвистической мобильности будущих учителей в условиях высшего профессионального образования, конкретизированная целым рядом педагогических задач, а именно:

- овладение студентами педагогического вуза знаниями филологического содержания (в нашем случае – иностранного языка) и психологическими основами, необходимыми для успешного выполнения основных профессиональных функций и общения с носителями иностранных языков после окончания вуза;

- осознание ими роли международных связей в развитии общества, социально-экономических аспектов международной деятельности в условиях вступления России в ВТО и установления личных контактов с представителями иноязычных народов и этносов основных направлений деятельности государства по укреплению международных связей и т.д.;

- формирование лингвистического мышления и готовности осуществлять коммуникативную деятельность с представителями других народностей России и

зарубежных стран, проводить различного рода операции, связанные с осуществлением умственной деятельности в процессе общения с носителями иностранного языка;

- выработка у них соответствующих умений и навыков: осуществлять должным образом деловое общение на иностранном и родном языках в ходе социально-профессиональной деятельности;

- формирование в процессе изучения иностранных родного языков профессионально значимых качеств современного педагога (настойчивость, деловитость, коммуникабельность, ответственность, самостоятельность, готовность к общению на иностранном языке и т.д.).

Среди всех закономерностей, как объективно существующих связей между педагогическими явлениями мы, вслед за Г.М. Коджаспировой и А.Ю. Коджаспировым, выделили следующие:

1) закономерности, обусловленные социальными условиями (зависимость воспитания и обучения студентов от конкретных исторических условий, потребностей общества, уровня развития экономики, национально-культурных особенностей и др.);

2) закономерности, обусловленные самой природой человека (формирование личности будущего специалиста, его подготовка к профессиональной деятельности находятся в прямой зависимости от возрастных и индивидуальных особенностей студентов);

3) закономерности, обусловленные сущностью педагогического процесса, организуемого в условиях современного вуза (процесс обучения и процесс воспитания, образования и развития личности находятся в тесном взаимодействии и зависимости друг от друга; взаимосвязь студенческого коллектива и конкретной личности; взаимосвязь задач, содержания, форм, методов и средств обучения и воспитания и др.) [7, с. 42].

Как показали исследования ученых, исходными положениями, определяющие содержание и характер сотрудничества преподавателей и студентов в процессе формирования лингвистической мобильности у будущего учителя, могут стать следующие принципы: системности и последовательности, культуросообразности, гуманизации, сознательности, и активности, оптимального сочетания форм, методов и средств, а также принцип сотрудничества субъектов педагогического процесса и др. [3; 5].

Изучение научной литературы [6;9;10;12], опыта вузов России по данному направлению и многолетний личный опыт работы в качестве преподавателя высшей школы, содержание работы высшей школы по формированию лингвистической мобильности у будущего специалиста в процессе профессиональной подготовки включает в себя теоретическую подготовку, практическую подготовку и личностную подготовку.

Теоретическая подготовка направлена на вооружение будущих учителей специальными знаниями, практическая подготовка – на выработку у них соответствующих умений и навыков; личностная подготовка – на формирование профессионально значимых качеств современного педагога.

Рассматривая содержание работы высшей школы по формированию у будущих учителей лингвистической мобильности, мы опирались на требования ФГОС ВО по направлению подготовки «Педагогическое образование», а также на рабочие программы дисциплин всех блоков учебного плана историко-филологического факультета, факультета иностранных языков и факультета управления. Тщательное изучение этих основополагающих документов показало, что овладение будущими учителями глубокими фундаментальными знаниями по всем учебным дисциплинам создает благоприятные условия для подготовки студентов педвуза к профессиональной

деятельности, в т.ч. и к взаимодействию с представителями других культур, традиций и языков. Значительное место в подготовке студенческой молодежи к активному участию в межнациональном общении, в т.ч. и с носителями иностранных языков принадлежит гуманитарным дисциплинам и, прежде всего изучению иностранных и родного языков.

Важную роль в системе формирования у будущих учителей лингвистической мобильности играет специальный курс «Роль иностранного и родного языков в современном обществе и социально-профессиональной деятельности педагога», изучаемый в объеме 72 часов студентами 3-го курса вышеназванных факультетов. Изучение данного спецкурса должно сформировать у студентов представление о социально-психологических аспектах деятельности современного учителя; о сущности и специфике коммуникативных процессов в современных условиях, о роли иностранного и родного языков в жизни людей и установлении различных межнациональных и международных контактов; о психологических механизмах, способствующих успешному межнациональному и международному сотрудничеству; о национальных особенностях делового общения в различных странах и т.д.

Кроме того, каждый студент должен овладеть знаниями одного из иностранных языков, а также уметь применять эти знания в своей социально-профессиональной деятельности.

Одним из компонентов системы формирования лингвистической мобильности будущих учителей являются формы организации учебного процесса и внеаудиторной работы со студентами, а именно: лекции, практические и семинарские занятия, коллоквиумы, конференции, консультации, учебные экскурсии, диспуты, круглые столы, тренинги, устные журналы, НИРС, курсовые и дипломные работы, различные виды педагогической практики и др.

В системе формирования у будущих учителей лингвистической мобильности важное значение имеет правильно подобранные методы обучения и воспитания. В настоящее время традиционно в учебном процессе высшей школы используются: объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, частично-поисковый, метод проблемного изложения, исследовательский и др. и во внеаудиторной работе: методы формирования сознания: рассказ, беседа, диспут, пример и т.д.; методы организации деятельности формирования опыта общественного поведения: приучение, упражнение, требование, поручение, создание воспитывающих ситуаций; методы стимулирования поведения и деятельности: поощрение, наказание, соревнование).

В целях повышения уровня сформированности у выпускника педагогического вуза лингвистической мобильности, как показало наше исследование, можно широко использовать потенциал следующих средств: учебные планы и программы; учебники и учебные пособия; оборудование учебных аудиторий; ТСО; Интернет и компьютерные классы; потенциал образовательных учреждений, а также высококвалифицированных в области родного и иностранных языков.

Показателем эффективности предложенной нами модели и апробированной в ходе исследования в педагогическом процессе высшей школы является высокий уровень сформированности у выпускников педагогического вуза лингвистической мобильности. Как показали результаты нашего исследования, ее внедрение в педагогический процесс высшей школы позволит улучшить качество профессиональной подготовки будущих учителей в целом, в том числе и подготовки будущих специалистов сферы образования к межкультурному иноязычному общению и коммуникативной деятельности с использованием потенциала иностранного и родного языков.

Анализ результатов опытно-экспериментальной работы позволил констатировать положительные изменения в показателях уровня сформированности у будущих

педагогов лингвистической мобильности в конце эксперимента. Так, в начале эксперимента низкий уровень сформированности лингвистической мобильности у студентов педвуза диагностирован у 18,6 % в ЭГ и 26,4 % в КГ. По завершении опытно-экспериментального исследования лишь у 6,8 % студентов ЭГ наблюдался низкий уровень сформированности лингвистической мобильности. В КГ показатель уровня её сформированности уменьшился на 8,2 %. Показатель среднего уровня сформированности у будущих учителей лингвистической мобильности в ЭГ снизился с 62,4 % до 42,8 %, в КГ – увеличился с 62,6 % – до 68,4 %. Количество студентов ЭГ, обладающих высоким уровнем сформированности лингвистической мобильности, выросло с 19,0 % до 50,4 %, в КГ – с 11,0 % до 23,4 %.

Важным средством повышения у будущих учителей уровня сформированности лингвистической мобильности стало создание следующих педагогических условий: воспитание у будущих педагогов положительной мотивации к процессу формирования лингвистической мобильности в ходе профессиональной подготовки; разработка модели процесса формирования у будущих учителей лингвистической мобильности с учетом основных положений системного, культурологического и компетентностного подходов; совершенствование содержания и технологии обучения языкам будущих специалистов сферы образования, формирования у них лингвистической компетенции в соответствии с современными требованиями общества; широкое использование информационных технологий в процессе формирования у будущих учителей лингвистической мобильности; осуществление систематической работы по диагностике уровня сформированности у будущих учителей лингвистической мобильности.

Литература

1. Блауберг И.В., Садовский В.Н., Юдин Э.Г. Системный подход в современной науке // Проблемы методологии системных исследований – М.: Мысль, 1970. – С. 7–48.
2. Вербицкий А.А., Ларионова О.Г. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции. – М.: Логос, 2009. – 146 с.
3. Вихляева Л.С. Педагогические условия развития коммуникативных способностей будущих менеджеров в условиях высшей школы: дис. ... канд. пед. наук (13.00.08). – Йошкар-Ола, 2011. – 246 с.
4. Гайсина Г.И. Культурологический подход в теории и практике педагогического образования: дис. ... д-р пед. наук (13.00.08). – М., 2002. – 468 с.
5. Ефремова Н.Н., Максимова О.Г. Формирование социокультурной компетенции учащихся старших классов гимназии в процессе изучения иностранного языка // Актуальные вопросы языковой подготовки специалистов в современном вузе. – Чебоксары: ЧИЭМ СПб ГПУ, 2012. – С. 38–44.
6. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34–37.
7. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь. – М.: Академия, 2001. – 176 с.
8. Краткий словарь по философии / под общ. ред. И.В. Блауберга, И.К. Пантина. – 4-е изд. – М.: Политиздат, 1982. – 431 с.
9. Педагогика и психология высшей школы / под ред. М. В. Булановой-Топорковой. – Ростов н/Д.: Феникс, 2002. – 544 с.
10. Пучкова Ю.Л. Формирование социолингвистической компетентности будущих специалистов сферы туризма и сервиса в условиях высшего профессионального образования: автореф. канд. пед. наук (13.00.08). – Йошкар-Ола, 2011. – 24 с.
11. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации". – М.: ЭКСМО, 2013. – 114 с.

12. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Интернет-журнал «Эйдос». – 2002. [http:// eidos.ru /journal/ 2002/ 0423](http://eidos.ru/journal/2002/0423).

УДК 378.146

И.Н. Медведева
Псковский государственный университет,
г. Псков, Россия

ИЗ ОПЫТА АПРОБАЦИИ МОДУЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ПО ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГОВ ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Аннотация. В статье представлен опыт Псковского государственного университета по апробации модульной основной профессиональной образовательной программы высшего образования в условиях сетевого взаимодействия, обсуждаются проблемы и перспективы.

Ключевые слова: профессиональный стандарт, модуль, сетевое взаимодействие, подготовка педагога, основная школа.

Проблема подготовки педагогических кадров – одна из важнейших проблем в современной системе педагогического образования. Особенно актуальной она становится в свете принятия федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» и Профессионального стандарта педагога. Важнейший вопрос: каким должен быть учитель в школе будущего активно обсуждается профессиональным сообществом. Высшее образование переживает сейчас важные перемены, необходимо осваивать новые педагогические стратегии, в которых преподавание означает не передачу знаний, а формирование универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций.

В рамках комплексного проекта Министерства образования и науки Российской Федерации по модернизации педагогического образования в Псковском государственном университете с сентября 2016 года началась апробация основной образовательной программы 44.03.01 Педагогическое образование, профиль подготовки «Педагог основного общего образования» с предметной специализацией «Математика», уровень высшего образования – бакалавриат. Эта работа выполнялась в рамках проекта «Внедрение компетентностного подхода при разработке и апробации основных профессиональных образовательных программ высшего образования по УГСН «Образование и педагогические науки» (уровень образования бакалавриат, магистратура и аспирантура, профиль «Педагог основного общего образования»)).

Для проведения апробации был подписан договор о сетевом взаимодействии между Казанским (Приволжским) федеральным университетом, который выступил как Организация-разработчик, и Псковским государственным университетом, который являлся Организацией-исполнителем. Апробация проводилась в соответствии с основной профессиональной образовательной программой по указанному выше направлению, профилю и уровню, которая была передана организацией – разработчиком. Кроме этого в распоряжение вуза, проводящего апробацию, были переданы Методические рекомендации по апробации основных профессиональных образовательных программ по уровню образования «Бакалавриат» с направленностью (профилем) «Педагог основного общего образования» с применением сетевого взаимодействия, в которых детально прописывалось содержание каждого модуля,