

ПОСТРОЕНИЕ ЛИНГВО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ РЕАЛИЗАЦИИ МЕТОДОВ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ: ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

Аннотация. В статье рассматривается категория «проблематизации» как одна из основных категорий проблемного обучения, реализуемая на трех уровнях: проблематизация содержания обучения, проблематизация процесса обучения, одновременная проблематизация содержания и процесса обучения. Автором дается определение методов проблемного обучения, представлена лингвопедагогическая модель реализации методов проблемного обучения и предлагается пример практического применения данной модели.

Ключевые слова: проблемное обучение; проблематизация; уровни проблематизации; метод; лингвопедагогическая модель.

Сведения об авторе: Ковалевская Елена Витальевна, доктор педагогических наук, профессор кафедры иностранных языков Нижневартовского государственного университета.

Контактная информация: 628605, г. Нижневартовск, ул. Дзержинского, д. 11, каб. 413, e-mail: in@nvsu.ru.

E. V. Kovalevskaya

CONSTRUCTION OF LINGUO-PEDAGOGICAL REALIZATION MODEL OF PROBLEM-BASED LEARNING METHODS: THEORY AND PRACTICE

Abstract. The article deals with the category of «problematization» which is one of the main categories of problem-based learning and which is realized at three levels: the problematisation of learning content, the problematisation of learning process, the problematisation of learning content and process simultaneously.

The author gives the definition of problem-based learning methods, presents a linguopedagogical model of the implementation of problem-based learning methods and offers an example of the practical application of the model.

Key words: problem-based learning; problematisation; levels of problematisation; method; linguopedagogical model.

About the author: Kovalevskaya Elena Vitalievna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of Foreign Languages Department, Nizhnevartovsk State University

Проблемное обучение, базирующееся на проблемном подходе, может трактоваться как обучение, нацеленное «на развитие творческого мышления, творческих межличностных отношений, творческой личности в процессе совместной творческой деятельности по постановке и решению проблем в социальной и профессиональной сферах на разных уровнях проблемности...» [1, с. 4]. При этом, вслед за И.А. Зимней, мы считаем, что «подход» как категория шире понятия «стратегия обучения» – он включает ее в себя, определяя методы, формы, приемы обучения» [2, с. 75].

Как известно, основными категориями проблемного обучения всегда назывались: проблемность, проблемная ситуация, проблемная задача, проблема. На современном этапе становления и развития теории и практики проблемного обучения его *ключевой категорией* становится *проблематизация*, определяемая нами как механизм, «который лежит в основе усмотрения или вскрытия очевидной или неочевидной проблемы в учебном содержании субъектами проблемного взаимодействия (на начальном этапе осуществляется учителем, на последующих – учеником)» [3, с. 23]. При этом проблематизация реализуется в трех направлениях: проблематизация содержания обучения, проблематизация процесса обучения, отношение проблематизации содержания обучения к проблематизации процесса обучения, в том числе и иностранному языку в контексте лингвопедагогики. С целью изучения вопросов становления и развития теории и практики проблемного обучения иностранному языку в школе и вузе в *Нижневартовском государственном университете* была создана научно-исследовательская лаборатория лингвопедагогики и проблемного обучения, которая вот уже несколько лет успешно работает на базе кафедры иностранных языков.

Так, было установлено, что *проблематизация содержания обучения* включает такие компоненты, как: проблематизация учебного текста, проблематизация учебных заданий к нему, одновременная проблематизация учебного текста и заданий к нему [4, с. 4]. Поскольку учебное задание может быть сформулировано в форме проблемного вопроса, а учебный вопрос, учебное задание, учебный текст являются структурными компонентами любого учебника, постольку проблематизация содержания обучения может включать расширенный набор таких компонентов, как: проблематизация учебного вопроса, проблематизация учебного задания, проблематизация учебного текста, проблематизация учебника.

Также было определено, что *проблематизация процесса обучения* содержит следующие компоненты: проблематизация на основе включения преграды в содержание обучения, проблематизация на основе нарушения структуры в содержании обучения, проблематизация на основе включения альтернативы в содержание обучения, проблематизация на основе исключения информации из содержания обучения [5, с. 55–58]. Следует подчеркнуть, что концепция проблематизации процесса обучения основывается нами на идее А.М. Матюшкина, выделившего четыре модели проблемных ситуаций: поведенческая модель, гештальт-модель, вероятностная модель, информационная модель. Так, поведенческая модель содержит препятствие на пути к цели, гештальт-модель ориентирована на деструктурированность условий и предмета мышления, вероятностная модель включает выраженное в альтернативе «препятствие», информационная модель свидетельствует о несоответствии наличной и требуемой информации [6, с. 97–99].

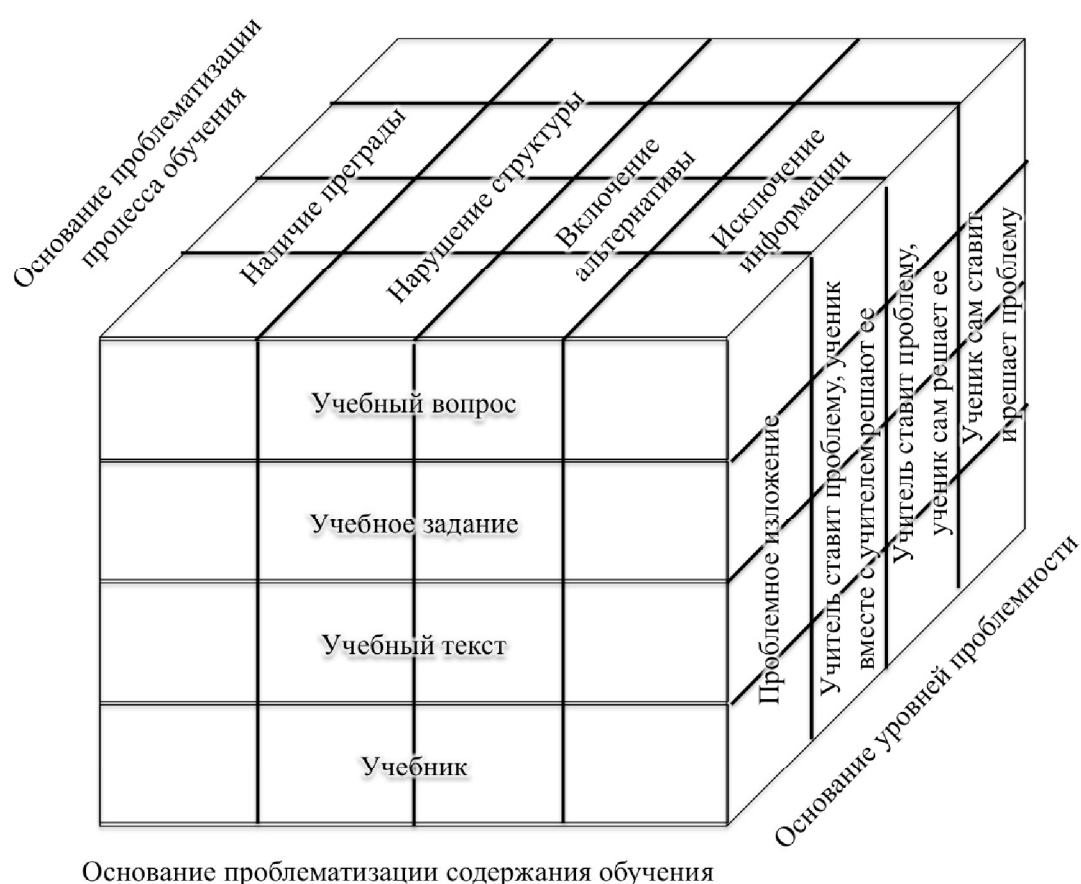
Что же касается *отношения проблематизации содержания обучения к проблематизации процесса обучения*, то было показано, что это отношение связано с уровнями проблемности в обучении. Итак, нами были выделены следующие уровни проблемности в обучении: проблемное изложение учителем содержания обучения, ученик решает с помощью учителя поставленную учителем проблему, ученик самостоятельно решает поставленную учителем проблему, ученик самостоятельно ставит и решает проблему [3, с. 24–25]. При этом, уровни проблемности в обучении были выделены нами путем интеграции уровней проблемности, описанных в работах В.А. Крутецкого [7, с. 185–186] и Т.В. Кудрявцева [8, с. 279]. Как правило, рассмотрение уровней проблемности в теории и практике проблемного обучения связано с методами проблемного обучения.

При этом *метод проблемного обучения* определяется нами как «способ достижения цели, совокупность приемов и операций педагогического воздействия» [9, с. 25]. Так же было отмечено, что *реализация методов проблемного обучения осуществляется* в лингво-педагогических моделях, где «лингво» соотнесено с содержанием обучения, а «педагогические» сопряжено с процессом обучения. На сегодняшний день в научно-исследовательской лаборатории лингвопедагогики и проблемного обучения построены разнообразные лингво-педагогические модели проблематизации содержания обучения и процесса обучения на материале не только аспектов языка, таких как лексика (С.К. Закирова), грамматика (Е.А. Хохлова), текст (Н.В. Самсонова), но и видов речевой деятельности, таких как говорение (С.П. Микитченко, Г.М. Махутова), чтение (Л.И. Колесник), аудирование (Н.Н. Осипова).

Необходимо уточнить, что, в соответствии со словарным определением, *модель трактуется*, как образец предметов и явлений и характеризуется как содержательная или процессуальная модель. Исходя из того, что в *лингвопедагогических моделях*, «лингво» соотносится с содержанием обучения, а «педагогические» с процессом овладения данным содержанием, разрабатываемые нами лингво-педагогические модели могут быть охарактеризованы как содержательно-процессуальные модели.

Таким образом, *лингвопедагогическая модель реализации методов проблемного обучения* имеет следующую структуру (схема 1):

Схема 1. Лингвопедагогическая модель реализации методов проблемного обучения



– *Основание проблематизации содержания обучения* включает такие компоненты, как: учебник, учебный текст, учебное задание, учебный вопрос, иными словами, можно проблематизировать каждый из вышеперечисленных компонентов – отдельно или вместе.

– *Основание проблематизации процесса обучения* содержит такие компоненты, как: наличие преграды, нарушение структуры, включение альтернативы, исключение информации, то есть можно проблематизировать учебник, учебный текст, учебное задание, учебный вопрос через включение преграды, нарушение структуры, включение альтернативы, исключение информации – отдельно или вместе.

– *Основание уровней проблемности как отношения проблематизации содержания обучения и процесса обучения, реализуемое на разных уровнях проблемности*, включает такие компоненты, как: проблемное изложение учителем содержания обучения; учитель ставит проблему, ученик вместе с учителем решает ее; учитель ставит проблему, ученик сам решает ее; ученик сам ставит и решает проблему.

Лингвопедагогическая модель реализации методов проблемного обучения, как показано на схеме 1, включает три основания, каждое из которых содержит по четыре компонента, относящихся к конкретному основанию. От пересечения оснований можно получить до 64 вариантов проблематизации содержания и процесса обучения, поскольку в основе данной модели заложен механизм действия «кубика Рубика».

С целью иллюстрации практического применения фрагмента построенной нами модели можно привести пример проблематизации учебного вопроса к учебному тексту на занятии по иностранному языку, в котором дается описание реального события – XI международной научно-практической конференции «Образование на грани тысячелетий», проводимой в Нижневартковском гуманитарном университете.

Сначала (для сравнения) приведем пример традиционного занятия по иностранному языку, где представлен учебный текст (на любом иностранном языке) и учебные вопросы к нему, на которые учащийся должен ответить.

Учебные вопросы к тексту:	Учебный текст (описание события):
1. Кто (проводит событие)?	Научно-исследовательская лаборатория лингвопедагогики и проблемного обучения и кафедра иностранных языков <i>проводят</i>
2. Что...?	XI международную научно-практическую конференцию «Образование на грани тысячелетий»
3. Где...?	в Нижневартовске на базе Нижневартовского государственного университета по адресу: ул. Дзержинского, д. 11
4. Когда...?	5 ноября 2015 года с 10.00 до 15.00, <i>по следующей теме:</i>
5. Какая...?	«Проблемно-информационный подход к реализации целей современного образования: вопросы теории и практики»,
6. Почему...?	<i>потому что нужно</i> понять взгляды учащихся и преподавателей на образование в XXI веке в свете государственной программы РФ «Развитие образования» на 2013-2020 годы.

Теперь приведем пример занятия по иностранному языку, где представлен учебный текст (на любом иностранном языке) и учебные вопросы к нему, на которые нужно ответить. В этом случае заранее осуществляется *проблематизация содержания обучения и процесса обучения* на основе разработанной нами лингвопедагогической модели. Если на основании (плоскости) *проблематизации содержания обучения* мы выбираем один компонент – учебный вопрос, то на основании (плоскости) *проблематизации процесса обучения* мы учитываем все компоненты, соотносимые с четырьмя моделями проблемных ситуаций. Иными словами, при постановке учебного вопроса мы стимулируем одну из четырех моделей проблемных ситуаций:

Модель проблемной ситуации:	Пример проблематизации содержания и процесса на первом и втором уровнях проблемности:
<i>Поведенческая модель</i>	<i>Наличие преграды.</i> Для включения преграды может быть дан вопрос к одному из абзацев, сформулированный на другом незнакомом языке. Необходимо при ответе на вопросы по тексту найти в тексте ответ на «непонятный вопрос» на другом незнакомом языке.
<i>Геиштальт-модель</i>	<i>Нарушение структуры.</i> Для нарушения структуры можно поменять местами вопросы. Необходимо при ответе на вопросы по тексту сначала выстроить их в правильной последовательности по тексту.
<i>Вероятностная модель</i>	<i>Включение альтернативы.</i> Для включения альтернативы можно дать две группы вопросов, например, добавив в одну из групп вопрос, не связанный с данным текстом. Необходимо при ответе на вопросы по тексту сначала найти группу вопросов, соответствующих данному тексту.
<i>Информационная модель</i>	<i>Исключение информации.</i> Для исключения информации можно убрать один из вопросов к одному из абзацев. Необходимо при ответе на вопросы по тексту сначала найти пропущенный вопрос к одному из абзацев текста.

Здесь мы постарались показать, как может быть теоретически обоснована и построена, а также практически применена лингвопедагогическая модель реализации методов проблемного обучения, которая: *основывается* на концепции проблематизации содержания и процесса обучения иностранному языку; *определяется* как лингвопедагогическая модель, ориентированная одновременно и на содержание, и на процесс обучения иностранному языку; *содержит* три основания – проблематизации содержания обучения, проблематизации про-

цесса обучения, уровней проблемности обучения как отношения проблематизации содержания и процесса обучения, реализуемого на разных уровнях проблемности; *позволяет* фиксировать до 64 вариантов реализации данной модели, раскрывая ее вариативный характер, отражающий сущность иностранного языка.

Подводя итог вышеизложенному, отметим, что *результатом и продуктом творческой деятельности* научно-исследовательской лаборатории лингвопедагогики и проблемного обучения явилось написание и публикация *первой коллективной монографии*, посвященной рассмотрению лингвопедагогических категорий проблемного обучения. Сейчас нами ведется работа по написанию *второй коллективной монографии*, посвященной теоретическому обоснованию и практической реализации лингвопедагогических моделей проблемного обучения, основанных на интеграции актуальных подходов к обучению иностранному языку. Планируется также и подготовка *третьей коллективной монографии*, направленной на исследование теории и практики лингвопедагогического эксперимента в проблемном обучении иностранному языку. Нельзя также не отметить, что направления становления и развития теории и практики проблемного обучения в современном образовании [10, с. 106–108] были определены нами десять лет тому назад.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ковалевская Е.В. Проблемность в преподавании иностранных языков: современное состояние и перспективы: Экспериментальная учебная авторская программа (для слушателей курсов повышения квалификации – учителей и преподавателей иностранных языков). – 3-е изд., доп., испр. и перераб. – М.: Изд-во «Спутник+», 2013. – 42 с.
2. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учебник для вузов. Изд. 2-е, доп., испр. и перераб. – М.: Издательская корпорация «Логос», 1999. – 384 с.
3. Ковалевская Е.В. Генезис и современное состояние проблемного обучения (общепедагогический анализ применительно к методике преподавания иностранных языков): Автореф... дис. д-ра пед. наук. – М, 2000. – 36 с.
4. Колесник Л.И. Проблематизация как способ создания проблемности в обучении иностранному языку // Выявление условий реализации проблемного обучения в контексте инновационного характера современного образования: Вопросы теории и практики: Материалы IX Всероссийской научно-практической конференции-семинара «Образование на грани тысячелетий» (г. Нижневартовск, 7 ноября 2013 года) / Отв. ред. Е.В. Ковалевская. – Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2014.
5. Ковалевская Е.В. Модели проблемных ситуаций в процессе обучения иностранному языку // Проблемность и профильность в образовании – условия устойчивого развития цивилизации: Материалы VI Московской международной конференции «Образование в XXI веке – глазами детей и взрослых» / Под ред. Е.В. Ковалевской. – М.: Компания «Спутник +», 2007. – С. 55-58.
6. Матюшкин А.М. Мышление, обучение, творчество. – М.: Изд-во Московского психолого-социального ин-та; Воронеж: Изд-во НПО МОДЭК. 2003. – 720 с. (Серия «Психологи отечества»).
7. Крутецкий В.А. Основы педагогической психологии. – М.: Изд-во «Просвещение», 1972. – 255 с.
8. Кудрявцев Т.В. Психология технического мышления. (Процесс и способы решения технических задач). – М.: Изд-во «Педагогика», 1975. – 304 с.
9. Проблемное обучение: прошлое, настоящее, будущее: Коллективная монография: в 3 кн. / Под ред. Е.В. Ковалевской – Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гуманит. ун-та, 2010. Кн. 1: Лингво-педагогические категории проблемного обучения. – 2010. – 300 с.
10. Ковалевская Е.В., Путилин В.Д. Пути реализации проблемного обучения в современном образовании // Проблемы образования в условиях устойчивого развития цивилизации: Материалы V Московской международной конференции «Образование в XXI веке – глазами детей и взрослых» / Отв. ред. Е.В. Ковалевская. – М.: Компания «Спутник +», 2005. – С. 106–108.

УДК 371.215

С. П. Микитченко

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МНЕМОТЕХНИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ

Аннотация. Данная статья посвящена мнемотехническим упражнениям, назначение которых – увеличение объема оперативной памяти, освоение вспомогательных приемов запоминания. Особое внимание автор