

Бредихина Ирина Алексеевна

**УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩЕГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

В статье описываются структурно-содержательные компоненты методического комплекса (рабочая тетрадь и электронный образовательный ресурс) по методике преподавания иностранного языка. Обосновывается положение о том, что в основе данного комплекса должна лежать методическая познавательная самостоятельность, операциональной основой которой являются умения самостоятельного совершенствования методической стороны профессиональной подготовки.

Адрес статьи: [www.gramota.net/materials/2/2015/7-2/8.html](http://www.gramota.net/materials/2/2015/7-2/8.html)

Источник

**Филологические науки. Вопросы теории и практики**

Тамбов: Грамота, 2015. № 7 (49): в 2-х ч. Ч. II. С. 32-35. ISSN 1997-2911.

Адрес журнала: [www.gramota.net/editions/2.html](http://www.gramota.net/editions/2.html)

Содержание данного номера журнала: [www.gramota.net/materials/2/2015/7-2/](http://www.gramota.net/materials/2/2015/7-2/)

**© Издательство "Грамота"**

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: [www.gramota.net](http://www.gramota.net)

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: [phil@gramota.net](mailto:phil@gramota.net)

## Список литературы

1. Арутюнова Н. Д. Предложение и его смысл: логико-семантические проблемы. М.: Едиториал УРСС, 2003. 383 с.
2. Баранов А. Н., Добровольский Д. О. Аспекты теории фразеологии. М.: Знак, 2008. 656 с.
3. Бинович Л. Э. Немецко-русский фразеологический словарь. М.: Аквариум, 1995. 656 с.
4. Виллюнас В. К. Психология эмоциональных явлений. М.: Моск. ун-т, 1976. 521 с.
5. Гак В. Г. К типологии лингвистических номинаций // Языковая номинация. Общие вопросы. М.: Наука, 1977. Кн. 1. 211 с.
6. Дмитриева Н. А. Функциональные и семантические особенности лексем «эмоция», «чувство» и их эквивалентов во французском языке // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2014. № 5. Ч. 1. С. 66-69.
7. Колшанский Г. В. Контекстная семантика. М.: Наука, 1980. 154 с.
8. Мокиенко В. М. Загадки русской фразеологии. М.: Азбука-классика; Авалонь, 2005. 256 с.
9. Мордвилко А. П. Очерки по русской фразеологии. М.: Просвещение, 1964. 130 с.
10. Сафонова С. С., Чупрякова О. А. Фразеомодели русского языка как способ описательной номинации // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2015. № 1. Ч. 2. С. 178-181.
11. Солодухо Э. М. Теория фразеологического сближения. Казань: КГУ, 1989. 296 с.
12. Телия В. Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. М.: Школа «Языки русской культуры», 1996. 287 с.
13. Чернышева И. И. Фразеология современного немецкого языка. М.: Высшая школа, 1970. 200 с.
14. Шаховский В. И. Категоризация эмоций в лексико-семантической системе языка. Воронеж: Изд-во Воронежского ун-та, 1987. 273 с.

## EMOTIVE SEMANTICS OF THE GERMAN PHRASEOLOGICAL UNITS

Blytova Ekaterina Vyacheslavovna

Vladimir Law Institute of the Federal Penitentiary Service of Russia

blytova.ekaterina@mail.ru

The article considers the following tasks: to show the efficiency of the phraseological units while objectifying emotions in the language; to examine the emotive semantics of the German phraseological units; to identify the basic emotions represented in the phraseological units of the German language. The analysis testifies that phraseological units most clearly and vividly objectify emotions in the language, representing the nature of emotion; the author argues that the German phraseological units most often represent negative emotions, not so often – positive emotions, and ambivalent emotions are only a small part of the emotive semantics of the phraseological units.

*Key words and phrases:* semantics; denotation; signification; emotive phraseological units; emotions.

УДК 372.881.111

**Педагогические науки**

*В статье описываются структурно-содержательные компоненты методического комплекса (рабочая тетрадь и электронный образовательный ресурс) по методике преподавания иностранного языка. Обосновывается положение о том, что в основе данного комплекса должна лежать методическая познавательная самостоятельность, операциональной основой которой являются умения самостоятельного совершенствования методической стороны профессиональной подготовки.*

*Ключевые слова и фразы:* учебно-методический комплекс; методическое управление; самостоятельная учебно-методическая деятельность; методическая познавательная самостоятельность; самоуправление; самообразование преподавателя иностранного языка.

Бредихина Ирина Алексеевна, к. пед. н., доцент

Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина, г. Екатеринбург

biac@yandex.ru

**УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ  
МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ  
БУДУЩЕГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА<sup>©</sup>**

Качество подготовки будущего преподавателя иностранного языка в современных условиях определяется не столько уровнем его знаний, сколько умением самостоятельно ставить и решать профессиональные дидактико-методические и социальные задачи. В связи с этим необходимо добиться качественного скачка в процессе профессиональной подготовки. Речь идет о необходимости формирования у будущего преподавателя иностранного языка (далее ИЯ) способности и готовности самостоятельно добывать знания по избранной специальности, прежде всего в сфере методики преподавания ИЯ. С нашей точки зрения, это предполагает перенос акцента с обучающей деятельности преподавателя на учебно-познавательную деятельность студента.

Таким образом, важным направлением повышения эффективности профессионального образования становится пересмотр концепции организации учебно-познавательной деятельности студентов и педагогического

руководства ею. От жесткого авторитарного управления, где студент выступает «объектом» обучающих воздействий, идет переход к педагогике сотрудничества, организации поддержки и стимулирования познавательной самостоятельности субъекта обучения.

Становление и развитие познавательной самостоятельности в ходе изучения учебного курса методики преподавания ИЯ должно складываться не как хаотичный, а как управляемый процесс.

К. Б. Есипович отметила, что «методическое управление ставит целью не предложить очередное усовершенствование, а предлагает проведение качественных, глубинных преобразований конкретной предметной области с целью максимального ограничения стихийности и обеспечения гарантированности уровня обученности каждого ученика» [3, с. 60]. Под методическим управлением, вслед за К. Б. Есипович, мы понимаем многоуровневый подход к построению процесса обучения конкретному учебному предмету, целенаправленное проектирование педагогического, психологического и методического обеспечения учебного процесса.

Возникает необходимость формирования методической познавательной самостоятельности, которую можно охарактеризовать как закрепленную в опыте процессуально-целевую категорию, отражающую способность и готовность к управлению своей профессионально ориентированной познавательно-методической деятельностью, что проявляется в умении ставить и достигать цели такой деятельности. Операциональную основу методической познавательной самостоятельности составляют умения самостоятельного совершенствования методической стороны профессиональной подготовки, а именно: аутометодические и аутометодически профилированные предметно-методические. Среди последних различаются теоретико-аналитические и конструктивно-технологические группы умений. В аутометодических умениях, которые являются управляющими для всех остальных групп умений, можно выделить в соответствии с фазовым характером деятельности следующие подгруппы умений: диагностико-целевой ориентации и мотивации, планирования и организации, реализации, контроля и коррекции в отношении различных предметно-методических действий (т.е. теоретико-аналитических и конструктивно-технологических). Сформированность аутометодических умений будет служить внешним маркером наличия методической познавательной самостоятельности.

Методическое управление процессом формирования методической познавательной самостоятельности и умений самостоятельного совершенствования методической стороны профессиональной подготовки становится, с одной стороны, важным фактором оптимизации университетского методического образования студентов; с другой стороны, сформированность выделенных умений является дидактическим условием готовности будущего специалиста к постдипломному методическому самообразованию.

Приведенные выше рассуждения свидетельствуют о необходимости создания целостного учебно-методического комплекса (далее УМК), направленного на формирование методической познавательной самостоятельности. Данный УМК может рассматриваться как основное средство управления методической подготовкой студентов, «как комплекс учебных пособий... с помощью которого осуществляется управление деятельностью...» [5, с. 225]. Авторы УМК, преподаватели и студенты выступают в качестве субъектов методического управления. С целью формирования вышеописанных умений, а также подготовки студентов к методическому самообразованию совершенно необходимо, чтобы субъект-субъектные отношения менялись. В процессе методической подготовки в стенах университета обучающиеся должны постепенно наращивать функции самоуправления своей методической деятельностью. Для обеспечения мобильности УМК следует особое внимание уделить его структурно-содержательной составляющей.

Рассматривая УМК с позиций методического управления и организации, можно выделить следующие его компоненты:

1) направляющие деятельность субъектов методического образования: программа и методические указания к учебному курсу «Методика преподавания ИЯ», программа и методические указания к педагогической практике, учебно-тематический план методической мастерской (которая проводится после педагогической практики);

2) организующие деятельность субъектов образования в содержательном плане: учебники и учебные пособия по методике, дополненные опорными таблицами, инструкциями для самостоятельной работы и другими упражнениями из разработанного комплекса, направленного на формирование умений самостоятельного совершенствования методической стороны профессиональной подготовки, а также рабочая тетрадь для самостоятельной работы по дисциплине «Методика преподавания иностранного языка», задания для педпрактики и методической мастерской, различные электронные образовательные ресурсы, в том числе и интернет-ресурсы;

3) контролирующие деятельность субъектов образовательного процесса по усвоению умений: тесты, методические задачи и т.д.

Предлагаемый УМК представляет собой открытую систему, основанную на специальном комплексе упражнений, который пронизывает и содержательно-организационные, и контролирующие средства управления самостоятельной учебно-методической деятельностью (далее СУМД), поскольку данным комплексом преподаватель дополняет учебные пособия по методике, из него состоит рабочая тетрадь, задания для педпрактики и мастерской, он используется также в контрольных мероприятиях. Важно при выборе соответствующих упражнений представлять себе механизм становления и развития умений самостоятельного совершенствования методической стороны профессиональной подготовки.

**Методическая организация УМК** – это методическое упорядочивание форм и средств управления СУМД студентов, направленной на усвоение определенных методико-предметных объектов, результатом которой является формирование операциональной основы будущего постдипломного самообразования.

Рассмотрим подробнее рабочую тетрадь, являющуюся составной частью данного УМК. Структура тетради включает методические рекомендации по переработке различных источников информации, вопросы и задания, список рекомендуемой литературы, опорный конспект, учебно-диагностическую анкету, а также дополнительные

методические материалы, приложения и общий список используемой и рекомендуемой литературы. Важно, что структура и содержание рабочей тетради предусматривают постепенное наращивание управленческих функций обучающихся. Это выражается, в частности, в свертывании и сокращении количества дидактических опор, поэтому первые темы должны содержать достаточно подробные опорные конспекты по изучаемой тематике, затем студенты переходят к их дополнению, коррекции и, наконец, составлению собственных конспектов (на основе представленного списка литературы либо на основе текстовых фрагментов). Рабочая тетрадь рассматривается нами как важное содержательно-организационное средство управления процессом формирования умений самостоятельного совершенствования методической стороны профессиональной подготовки студентов.

Остановимся несколько подробнее на учебно-диагностической анкете, занимающей особое место в каждой теме. Функции такой анкеты весьма разнообразны: мотивационная; обучающая; контролирующая, так как позволяет нам понять, что не усвоено обучающимся и почему; прогностическая, поскольку предопределяет перспективу, давая возможность прогнозировать индивидуальный прогресс обучающегося.

Говоря об обучающей функции учебно-диагностической анкеты, мы имеем в виду не только обучение различным методико-предметным объектам (аналитико-теоретическим и организационно-технологическим), но и обучение самодиагностике. При этом развивается привычка к самоанализу и самоконтролю, которая становится, с одной стороны, важным компонентом осознанного продвижения к цели обучения, а с другой – неотъемлемой частью подготовки к будущему постдипломному самообразованию.

Учебно-диагностическая анкета, как правило, состоит из нескольких частей: вводная, где разъясняется цель работы; алгоритм выполнения заданий; предметно-методические части I и II; аутометодическая часть. Предметно-методическая часть I посвящена уяснению содержания методического понятия, а предметно-методическая часть II – решению познавательных методических задач с использованием усваиваемых понятий, развитию рефлексивных умений студентов. Иногда эти части могут быть объединены, что определяется содержательным своеобразием изучаемой методической темы.

Данная структура соответствует, с нашей точки зрения, структуре учебной деятельности, которая отражает восхождение от абстрактного к конкретному, от общего к частному. Такое движение мысли требует выделения частной «клеточки», из которой логически может быть выведено все многообразие частных особенностей и проявлений данного предмета [2]. Думается, что такой частной «клеточкой» является методическое понятие, поэтому анкета строится по следующему принципу: от уяснения содержания понятия, запоминания – к его применению при решении методико-познавательных задач, что соответствует содержательному анализу учебной деятельности.

Для всех методических понятий либо методико-познавательных задач, которые могут формулироваться в виде вопроса или описания проблемной ситуации, предлагаются возможные варианты ответов с соответствующими заданиями: из ряда ответов на вопрос предлагается выбрать правильное или наиболее точное суждение (задания множественного выбора). Среди предложенных вариантов суждений могут приводиться не один, а несколько верных вариантов, тогда задача студентов состоит в том, чтобы расположить их по степени значимости, пронумеровав цифрами 1, 2, 3 (задание на ранжирование). Могут также встречаться задания на соотнесение одного объекта с другим (задания на соответствие). Каждое перечисленное тестовое задание имеет фазу моделирования и рефлексии [6, S. 5]. Набор и последовательность предъявления заданий определяется особенностью изучаемой темы, методическим опытом обучающихся.

Кроме предложенных вариантов суждений можно дать свой вариант формулировки понятия или свой вариант суждения при решении методико-познавательных задач, отличный от приведенных в анкете. Это дает преподавателю дополнительную информацию, позволяющую судить об уровне развития методической рефлексии, а также об уровне сформированности умений самостоятельного совершенствования методической стороны профессиональной подготовки [1, с. 38-44].

Следует отметить, что современный УМК как открытая информационно-образовательная система должен предоставлять возможность каждому студенту выстраивать собственную образовательную траекторию, что невозможно себе представить в наши дни без выхода в открытое образовательное пространство. Следовательно, в современном учебнике по методике преподавания должны быть ссылки на интернет-ресурсы, ведь если преподаватель и студент активно используют Интернет, то объем информационно-содержательных ресурсов, практически не ограничен. Если таких ссылок не предусмотрено, то возможно создание отдельных электронных образовательных ресурсов (далее ЭОР) по методике преподавания ИЯ. Именно такой путь был выбран на кафедре лингвистики при Уральском федеральном университете.

ЭОР – относительно новый учебный продукт, обладающий рядом несомненных достоинств. Во-первых, данный продукт делает возможным полноценное обучение вне аудитории (например, дома, в интернет-кафе, в гостях и т.д.). При этом студент может не только получить информацию, но и выполнить тестовый контроль, решить методическую задачу на основе просмотренного и проанализированного фрагмента учебного занятия по ИЯ, принять участие в методическом форуме. Во-вторых, электронные ресурсы способны обеспечить все стадии учебного процесса от получения информации в процессе лекционных занятий, выработки методических навыков и умений на практических занятиях до процедур измерения учебных достижений. В ходе контроля достижений определяется уровень сформированности, одной стороны, методических умений и навыков (теоретико-аналитических и конструктивно-технологических), с другой стороны, умений самостоятельного совершенствования методической стороны профессиональной подготовки. В-третьих, интерактивность – ЭОР дает возможность значительно расширить возможности СУМД за счет использования активных форм работы (методические форумы, мастерские, проекты и т.д.).

Остановимся кратко на электронном ресурсе по дисциплине «Методика преподавания ИЯ», разработанном в Уральском федеральном университете. Рассматриваемый ЭОР состоит из 16 модулей: девяти теоретических и семи практических. По сути, это – базовая часть методики преподавания ИЯ.

Хотелось бы отметить, что лекционный курс методики – это не пассивное восприятие информации, а прежде всего интенсивная работа слушателей на лекционных занятиях, которая предусматривает методическую рефлексию слушателей, выполнение активных заданий.

В рамках курса студенты получают возможность посмотреть мастер-классы различных преподавателей и методистов. Для того чтобы методические понятия легче усваивались, в начале каждой лекции приводятся глоссарии, поскольку важно, чтобы речь студентов была методически грамотной. При этом необходимо, чтобы они пользовались не обыденным, а научным языком, понимая значение терминов, умело оперируя ими.

В наши дни преподаватель волен выбирать различные методические системы, комбинировать различные методы обучения. Но полученная свобода накладывает на него определенную ответственность, поскольку преподаватель должен уметь разобраться в достоинствах и недостатках выбранной технологии обучения, а не плыть по течению, навязанному составителями тех или иных учебных пособий.

Как теоретический, так и практический модуль содержит методические указания для организации самостоятельной работы. По сути, это перечень проблем, на которые обучающиеся должны обратить внимание в первую очередь. Для каждого модуля разработаны презентации и тестовые задания.

Тесты играют важную роль, поскольку выступают в качестве основного средства, контролирующего уровень сформированности методических умений. «Тестирование создает условия для сотрудничества, более гибкого обучения, отвечающего интересам каждой личности, и в то же время оно способно задать единый уровень требований для всех обучающихся и педагогов» [4, с. 46]. Обучающиеся превращаются из пассивных потребителей информации в «самообучающихся субъектов» [Там же].

Студенты изучают нормативные документы, регламентирующие процесс обучения иностранным языкам в различных типах образовательных учреждений, знакомятся с некоторыми УМК по английскому языку, анализируют упражнения из данных УМК, учатся выстраивать упражнения в той последовательности, которая способствовала бы оптимальному формированию речевых умений и навыков, принимают участие в методических форумах.

Важно, что преподаватель благодаря ЭОР может постоянно вносить коррективы во все компоненты (направляющие, организующие и контролирующие) УМК и, следовательно, субъект-субъектные и субъект-объектные отношения внутри данного комплекса становятся все более мобильными и открытыми, а методическое управление – более гибким.

Таким образом, переход к УМК по методике преподавания ИЯ в русле формирования методической познавательной самостоятельности должен идти в двух направлениях. С одной стороны, изменение содержательного наполнения и структуры данного УМК, предусматривающего наличие средств управления СУМД (например, рабочая тетрадь, включающая учебно-диагностическую анкету). С другой стороны, изменения технологического характера, поскольку свободное обращение с интернет-ресурсами становится важным фактором профессионализма современного преподавателя, работающего со студенческой аудиторией. Именно такой подход позволит уделить пристальное внимание методике формирования умений самостоятельного совершенствования методической стороны профессиональной подготовки, которые будут служить базой для осуществления будущего постдипломного самообразования специалиста.

#### *Список литературы*

1. **Бредихина И. А.** Методика преподавания иностранных языков. Екатеринбург: ГОУ ВПО «Урал. гос. пед. ун-т», Ин-т ин. яз., 2007. Ч. 1. Теоретико-методологические основы обучения: рабочая тетрадь: учеб. пособие. 126 с.
2. **Давыдов В. В.** Виды обобщения в обучении: логико-психологические проблемы построения учебных предметов. Изд-е 2-е. М.: Педагогическое общество России, 2000. 480 с.
3. **Есипович К. Б.** Управление познавательной деятельностью учащихся при изучении иностранных языков в средней школе: учеб. пособие по спецкурсу для студентов пед. ин-тов. М.: Просвещение, 1988. 190 с.
4. **Ефремова Н. Ф.** Тестирование: теория, разработка и использование в практике учителя. М.: Национальное образование, 2012. 224 с.
5. **Щукин А. Н.** Обучение иностранным языкам: теория и практика: учебное пособие для преподавателей и студентов. М.: Филоматис, 2004. 480 с.
6. **Albers Hans-Georg.** Testen und Prüfen in der Grundstufe: Fernstudieneinheit. Berlin: Langenscheidt, 1995. 200 S.

#### **TEACHING MATERIALS AS A MEANS TO FORM METHODOICAL COGNITIVE AUTONOMY OF A FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHER**

**Bredikhina Irina Alekseevna**, Ph. D. in Pedagogy, Associate Professor  
*Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin*  
*biac@yandex.ru*

The article describes the structural and meaningful components of the teaching materials (workbook and electronic educational resource) on the methodology of foreign language teaching. The author justifies the thesis that these materials should be founded on the methodical cognitive autonomy the operational bases of which are the skills of autonomous improvement of the methodical aspect of the professional training.

*Key words and phrases:* teaching materials; methodical control; autonomous educational and methodical activity; methodical cognitive autonomy; self-administration; self-education of a foreign language teacher.