Казахский национальный университет имени аль-Фараби

УДК 37.016:811.161.1

На правах рукописи

АБАЙДЕЛЬДАНОВА МЕРУЕРТ КЕБЕКОВНА

МЕТОДИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ В ПРОЕКЦИИ НА ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЛИЧНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА-ФИЛОЛОГА

6D011800 – Русский язык и литература

Диссертация на соискание степени
доктора философии (PhD)

Научные консультанты:
д.филол.н., профессор Екшембеева Л.В.
Казахский национальный
университет имени аль-Фараби

Зарубежный консультант:
д.филол.н., профессор Ларина Т.В.
Российский университет дружбы
народов имени Патриса Лумумбы
Москва, Россия

Алматы, 2024

СОДЕРЖАНИЕ

НОРМАТИВНЫЕ ССЫЛКИ 3
ОПРЕДЕЛЕНИЯ 4
ОБОЗНАЧЕНИЯ И СОКРАЩЕНИЯ 6
ВВЕДЕНИЕ 7
1МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ЛИЧНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА-ФИЛОЛОГА 14
1.1Психолого-педагогическое, профессиональное обоснование интеллектуальной активности личности специалиста-филолога 14
1.2 Системный подход как методология обучения и развития интеллектуальной активности личности специалиста-филолога 24
1.3 Моделирование как технология разработки методической модели развития интеллектуальной активности личности специалиста-филолога 30
2 ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОСНОВАНИЕ РАЗВИТИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ЛИЧНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА-ФИЛОЛОГА 39
2.1 Сущностная характеристика интеллектуальной активности личности специалиста-филолога в формате интеллект-карты 39
2.2 Критерии и показатели интеллектуальной активности личности специалиста-филолога 44
2.3 Анализ роли и функции особенного отношения понятий «развитие интеллектуальной активности личности» и «формирование профессиональной личности» специалиста-филолога внутри данного исследования 51
3 МЕТОДИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ЛИЧНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА-ФИЛОЛОГА И ЕЁ РЕАЛИЗАЦИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ 60
3.1 Педагогические условия реализации методической модели развития интеллектуальной активности профессиональной личности специалиста-филолога 60
3.2 Методика активизации интеллектуальной деятельности профессиональной личности специалиста-филолога в образовательной среде высшей школы 71
3.3 Спецкурс «Инновационные подходы в обучении русскому языку и литературе» как средство развития интеллектуальной активности профессиональной личности специалиста-филолога 77
3.4 Результаты опытно-экспериментальной работы 105
ЗАКЛЮЧЕНИЕ 117
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ 118
ПРИЛОЖЕНИЕ А – Акт о внедрении
ПРИЛОЖЕНИЕ Б – Диагностические средства (Анкеты 1-2)
ПРИЛОЖЕНИЕ В – Диагностические средства (Анкеты 3-4)

НОРМАТИВНЫЕ ССЫЛКИ

В настоящей диссертации использованы ссылки на следующие стандарты:

Закон Республики Казахстан об образовании (с изменениями и дополнениями по состоянию на 10.09.2023 г.) // https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=30118747&pos=3;-106#pos=3;-106

Закон Республики Казахстан о науке (с изменениями и дополнениями по состоянию на 01.07.2023 г.) // https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=30938581&pos=3;-106#pos=3;-106

Концепция развития высшего образования и науки в Республике Казахстан на 2023-2029 годы // https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000248#z17

Об утверждении ГОСО (государственных общеобязательных стандартов высшего и послевузовского образования). Приказ Министра науки и высшего образования Республики Казахстан от 20 июля 2022 года № 2 // https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200028916

Национальная рамка квалификаций – Казахстан. Европейский фонд образования, 2021 // https://www.etf.europa.eu/sites/default/files/2021-10/kazakhstan_ru.pdf

ОПРЕДЕЛЕНИЯ

В настоящей диссертации применяют следующие термины с соответствующими определениями:

активность – усиленная деятельность; деятельное состояние. Способность организма реагировать на внешние раздражения.

Веб-квест – проблемное задание, которое решается на основе ресурсов и данных Интернета. Основан на разработке проблемных поисково-творческих заданий с элементами ролевой игры. Результаты выполнения веб-квеста могут быть представлены в виде устного выступления, презентации, эссе, веб-страницы и т.п.

Гипертекст – организационная надстройка над текстом, позволяющая рассматривать его в различных структурных представлениях.

Интеллект – общая мыслительная способность, позволяющая преодолевать трудности в новых ситуациях.

Интеллектуальная активность – способность человека мыслить, решать сложные задачи, обучаться и усваивать новые знания.

Интеллект-карта – способ изображения процесса общего мышления с помощью схем.

Компетентность – способность личности к выполнению какой-либо деятельности на основе жизненного опыта и приобретенных знаний, умений, навыков.

Компетенция – знания, умения, навыки, приобретенные в ходе обучения и образующие содержательную сторону такого обучения.

Кейс-стади – методика ситуативного обучения, основанная на реальной действительности и реальных проблемах, требующая от учащегося целесообразного решения в предложенной ситуации. Развивает умение определять проблему, рассматривать ее со всех точек зрения, осуществлять поиск недостающей информации, аргументировать свою точку зрения.

Методы обучения – процесс взаимодействия между преподавателями и учениками, в результате которого происходит передача и усвоение знаний, умений и навыков, предусмотренных содержанием обучения.

Методическая модель – упрощенный мысленный или знаковый образ какого-либо объекта или системы объектов, используемый в качестве их «заместитетя» и средства оперирования (в том числе и обучения).

Парадигма – совокупность научных достижений, признаваемых всем научным сообществом в тот или иной период времени и служащих основой и образцом новых научных исследований.

Подход к обучению – базисная категория методики, определяющая стратегию обучения языку и выбор метода обучения, реализующего такую стратегию; представляет собой точку зрения на сущность предмета, которому надо обучать.

Текст – объединенная смысловой связью последовательность знаковых единиц, основными свойствами которой являются связность и цельность.

Учебный веб-сайт – ресурс в Интернете, который содержит учебную информацию (методические рекомендации и разработки, задания и упражнения, тексты, словари).

Цифровая образовательная среда – открытая совокупность информационных систем, предназначенных для обеспечения различных задач образовательного процесса.

Цифровая образовательная платформа – комплекс программных и аппаратных средств, предназначенных для организации процесса обучения. ЦОП предлагают разнообразные форматы обучения, такие как видеолекции, интерактивные задания, тесты и форумы для обсуждения.

Языковая личность – любой носитель того или иного языка, охарактеризованный на основе анализа произведенных им текстов с точки зрения использования средств данного языка для отражения окружающей действительности (картины мира).

Языковое обучение – процесс и система организации обучения государственному, родному и иностранным языкам. Задачей языкового образования является, в частности, развитие многоязычия и поддержка языкового многообразия в обществе. Ведущей тенденцией современного языкового образования является поликультурность, языковой плюрализм, диалог культур.

Языковая политика – совокупность мер, принимаемых государством, партией, этносом для изменения или сохранения существующего функционального распределения языковых образований, для введения новых и консервации употребляемых языковых норм. Характер и способы разрешения языковых (выбор языка) и лингвистических (выбор языковой нормы) проблем, составляющих содержание языковой политики, определяются интересами определенных этнических общностей, политическими и идеологическими целями в области культуры.

ОБОЗНАЧЕНИЯ И СОКРАЩЕНИЯ

ВУЗ – высшее учебное заведение

ГОСО РК – государственный общеобязательный стандарт образования Республики Казахстан

ЖУ им. И.Жансугурова – Жетысуский университет им. И.Жансугурова

ИА – интеллектуальная активность

ИКТ – информационно-коммуникационные технологии

КазНУ им. аль-Фараби – Казахский национальный университет им. аль-Фараби

КГ – контрольная группа

МНиВО РК – Министерство науки и высшего образования Республики Казахстан

НРК – национальная рамка квалификаций

ОП РЯЛ – образовательная программа «Русский язык и литература»

РК – Республика Казахстан

РО – результаты обучения

СРО – самостоятельная работа обучающихся

СРОП – самостоятельная работа обучающихся под контролем преподавателя

ЭГ – экспериментальная группа

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Глубина и характер происходящих социально-экономических преобразований в современном казахстанском обществе, связанных с интеграцией системы образования Казахстана в мировое образовательное пространство требуют концептуальных изменений подходов к подготовке специалистов-филологов на всех уровнях высшей школы. В Концепции языковой политики Республики Казахстан говорится о роли системы образования в решении проблем, связанных с новой языковой ситуацией в стране [1]. Суть этой роли заключается в реализации принципа непрерывности образовательного процесса на основе высококачественных международных стандартов, одним из важнейших элементов которого является языковая подготовка [2]. В психолого-педагогических, методических науках излагаются основные направления подготовки филологов, исследования, проводимые преподавателями вузов, должны предвидеть социальные потребности, а их результаты должны эффективно транслироваться обществу через соответствующие механизмы передачи знаний. В этой связи синхронное развитие всех уровней высшего образования должно стать фундаментальной основой, на которой базируется политическое, экономическое и социокультурное процветание страны.

Так, на формирование будущего специалиста-филолога и его становление как личности в настоящее время влияют не только обучение и программное содержание образования, передаваемое преподавателем, но и интеллектуально-творческая деятельность, и самообразование субъекта. Современные условия становления и развития общества, наряду с утратой устоявшихся профессий и появлением новых, определяемых формой экономического уклада страны, показывают, что уже недостаточно делать ставку на усвоение определенной суммы знаний и умений. Парадигма образования, реализуемая в кредитной системе обучения, требует учителя, творческая индивидуальность которого должна проявляться не только в стремлении создавать нечто новое, но и, прежде всего, в способности к изменению личностных свойств и профессиональных качеств самого себя [3, с. 3]. Из этого следует, что происходящие процессы обновления образования требуют инновационных подходов в подготовке будущих специалистов-филологов. Приоритетной целью современной образовательной парадигмы является направленность на развитие активности и творческой самостоятельности личности в учебном процессе. Во всех областях науки активно разрабатываются новые образовательные технологии, инновационные подходы к обучению. Творческий поиск также наблюдается и в методике преподавания русского языка. Главная задача методической науки заключается в том, чтобы разработать эффективные пути и средства обучения языку, способствующие развитию активной интеллектуальной деятельности студентов и учащихся.

В Законе РК «Об образовании», в государственных общеобразовательных стандартах, учебных планах и программах по филологическим дисциплинам и в

других официальных документах от преподавателей требуется последовательное формирование у студентов профессиональных компетенций, развитие навыков самостоятельной деятельности, критического и инновационного мышления [4]. Следовательно, и актуальность исследования обосновывается необходимостью более широкого поиска методических путей и условий формирования и развития интеллектуальной активности будущих специалистов-филологов в процессе познавательной деятельности. Отношение к изучению предметов филологического цикла как средству познания и саморазвития позволяет полнее задействовать личностно развивающие возможности обучаемых [5, с. 5]. Таким образом, выдвигаемая в данном исследовании проблема развития интеллектуальной активности личности специалиста-филолога является актуальной.

Теоретико-методологическая основа работы. Вопросам формирования интеллектуальной активности личности посвящено значительное количество исследований по философии, педагогике, психологии, социологии.

В научных трудах российских (П.В.Копнин, В.А. Лекторской, Н.О. Лосский и др.) и казахстанских философов (Ж.М.Абдильдин, А.С.Балгимбаев, А.Н.Нысанбаев, Г.Г.Шляхин, И.И. Резвицкий, Д.Н.Нурманбетова и др.) изложены основополагающие идеи в изучении проблемы активности субъекта в познавательном процессе. Анализ данных учений показал, что общим у всех качеств личности, через которые она заявляет о себе, является её деятельность как активное взаимоотношение с окружающим миром. Понять человека, его природу, его сущность – значит осмыслить его действия, поступки, в основе которых лежит активность.

В научных трудах российских (Ю.К. Бабанский, Л.Я. Лернер, М.Н. Скаткин, Т. Н. Шамова, В.П. Беспалько, В.В.Краевский, В.А.Сластенин, А.В. Хуторской, А.Л. Журавлев и др.), казахстанских педагогов (Т.С.Сабыров, К.К. Кунантаев, Г.Т. Хайруллин, А.А. Калыбекова, Ж.А. Караев, Р.С.Омарова и др.) раскрываются принципы активизации познавательной деятельности. В них отмечается, что воспитание активности и самостоятельности является важнейшей задачей обучения.

Ученые, изучающие вопросы целостного педагогического процесса, внесли значительный вклад в развитие методики обучения и активизацию интеллектуальной активности студентов в учебном процессе (Н.Д.Хмель и др.), дидактической подготовки будущих учителей (А.Е. Абылкасымова, М.А. Кудайкулов, И.Н. Нугуманов, Т.С. Сабиров и др.), методики преподавания языков (Л.В. Екшембеева, О.Б. Алтынбекова, Р.А. Шаханова и др.) и вопросы в области общего языкознания (Ю.Н. Караулов, Э. Бенвенист, Э.Д. Сулейменова и др.).

В трудах российских психологов (А.Н. Леонтьев, М.И. Махмутов, А.К. Маркова, В.В. Давыдов, К.А. Абульханова-Славская, А.В. Петровский, Г.И. Щукина, З.И. Калмыкова, Ю.Н. Кулюткин, Л.М. Фридман и др.), как и их казахстанских коллег (Ж.И.Намазбаева и др.) активность характеризуется спецификой внутренних состояний личности непосредственно в момент

действия, в отличие от реактивности, когда действия обусловливаются предшествующей ситуацией, т.е. обусловленностью наличной целью субъекта, в отличие от приспособления как ограничения действий субъекта узкими рамками заданного. Актуальными направлениями исследований активности являются поиск источников активности и выявление механизмов возникновения и становления активности.

Таким образом, наше исследование опирается на общенаучные и психологические концепции. Однако при всей значимости выполненных исследований остаются недостаточно разработанными методологические, технологические и организационно-педагогические аспекты развития интеллектуальной активности профессиональной личности специалиста-филолога.

Отмечая несомненную ценность разработанных фундаментальных положений по общепедагогическим проблемам развития интеллектуальной активности обучаемых, ее базовой составляющей, структуре и содержанию следует признать, что на современном этапе проблемы развития интеллектуальной активности профессиональной личности специалиста-филолога требуют тщательного анализа накопленного опыта и теоретических подходов в поиске путей совершенствования учебно-образовательного процесса. В педагогической теории недостаточно раскрыты содержание понятия «интеллектуальная активность» студента вуза, особенности интеллектуальной активности обучающихся, дидактические условия ее развития в процессе становления профессиональной личности.

Все вышеперечисленное определило наш научный интерес к проблеме и актуальность диссертационного исследования по теме**: «Методическая модель развития интеллектуальной активности в проекции на формирование профессиональной личности специалиста-филолога».**

Цель исследования заключается в теоретико-методологическом обосновании содержания методической модели развития интеллектуальной активности в проекции на формирование профессиональной личности специалиста-филолога.

Объект исследования – интеллектуальная активность обучающегося как интегративное, профессиональное и личностно значимое качество.

Предмет исследования – методы и приемы развития интеллектуальной активности в проекции на формирование профессиональной личности специалиста-филолога.

Гипотеза исследования. В работе мы исходим из предположения о том, что интеллектуальная активность является системообразующим фактором. Если разработать научно-методологическую основу развития интеллектуальной активности личности специалиста-филолога, описать ее когнитивную природу в формате интеллект-карты и определить систему профессиональных компетенций ее формирующих, то может быть создана научная платформа методической модели развития интеллектуальной активности личности и

разработан набор организационно-педагогических условий, которые обеспечивают эффективную реализацию учебного процесса по данной модели.

Задачи исследования:

1. Определить научно-методологическую основу развития интеллектуальной активности личности специалиста-филолога.
2. Выявить и описать ментальную природу интеллектуальной активности личности специалиста-филолога в формате интеллект-карты.
3. Описать компетентностную составляющую интеллектуальной активности личности специалиста-филолога.
4. Разработать методическую модель развития интеллектуальной активности личности специалиста-филолога и критерии оценивания уровня ее сформированности в обучающем процессе.
5. Для апробации методической модели развития интеллектуальной активности личности специалиста-филолога и оценки ее эффективности разработать и внедрить спецкурс «Инновационные подходы в обучении русскому языку и литературе».

Материал и методология исследования:

– литература по философии, психологии, педагогике и лингвистике;

– законодательные и нормативные акты в сфере образования: Законы РК «Об образовании», «О языках», Национальная рамка квалификаций, Государственный общеобязательный стандарт РК и др.;

– международные и отечественные научно-педагогические периодические издания;

– научные и лингвистические тексты;

–данные анкетирования.

Достоверность и обоснованность ключевых результатов исследования достигается благодаря методологическим подходам к изучению категорий «развитие», «активность», «интеллект», «деятельность», «интеллектуальная активность», «интеллектуальная деятельность», «интеллектуальная активность личности специалиста-филолога», а также применению комплекса методов исследования, соответствующих задачам исследования, качественным и количественным анализом собранного материала, апробацией и внедрением полученных результатов в практику.

Научная новизна и теоретическая значимость исследования заключается в следующем:

1. Определена научно-методологическая основа для формирования интеллектуальной активности личности специалиста-филолога в образовательном процессе.
2. Впервые ментальная природа интеллектуальной активности личности описана в формате интеллект-карты, что позволило разработать теоретическое основание для выявления концептуальных доминант понятия «интеллектуальная активность», а также для моделирования методической системы развития интеллектуальной активности в процессе профессионального обучения.

3. Разработан кластер профессиональных компетенций определенного типа (личностных; когнитивных; инструментальных; системных) будущих специалистов-филологов на основе активизации свойств интеллектуальной активности личности в процессах адаптации к новым вызовам профессиональной деятельности.

4. Впервые разработана методическая модель инновационного типа для профессионально-ориентированного образовательного процесса через направленную поэтапную активизацию интеллектуальной деятельности и определены критерии оценивания ее успешности.

5. Данная методическая модель была впервые апробирована при изучении студентами спецкурса «Инновационные подходы в обучении русскому языку и литературе» в учебном процессе Жетысуского университета им. И. Жансугурова.

Практическая значимость исследования заключается в возможности применения его результатов в практике преподавания филологических дисциплин высшей школы Казахстана. Применение предлагаемой методической модели развития интеллектуальной активности личности специалиста-филолога расширяет систему методических приемов и подходов в организации обучающего процесса и обеспечивает качественно новые результаты обучения.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Научно-методологическая основа формирования интеллектуальной активности личности в образовательном процессе разрабатывается как синтез современных результатов развития социальных и гуманитарных наук: социологии, психологии, педагогики, лингвистики и ее научных направлений: когнитивной лингвистики, психолингвистики и коммуникативной лингвистики.

2. Ментальная природа интеллектуальной активности личности может быть описана в формате интеллект-карты. Интеллект-карта способна стать основанием для определения ключевых аспектов понятия «интеллектуальная активность», которые могут быть применены для моделирования методической системы развития интеллектуальной активности в процессе профессионального обучения.

3. Интеллектуальная активность являясь функцией интеллекта, реализует процессы адаптации личности к новым условиям, которая сопровождается формированием кластера профессиональных компетенций будущих специалистов-филологов. В системе высшего образования она активизируется в процедурах внутренней мотивации формирования компетенций определенного типа (личностных; когнитивных; инструментальных; системных).

4. Выявленные параметры интеллектуальной активности позволяют создать методическую модель инновационного типа для профессионально-ориентированного образовательного процесса через направленную поэтапную активизацию интеллектуальной деятельности и критериев оценивания ее успешности.

5. Оценивание и апробация предлагаемой методической модели возможны через разработку и внедрение в учебный процесс спецкурса «Инновационные подходы в обучении русскому языку и литературе».

База исследования. Исследование проводилось на базе КазНУ им. аль-Фараби, на филологическом факультете по направлениям 5В011800 – «Русский язык и литература», «Филология», а также на базе высшей школы гуманитарных наук ЖУ им. И. Жансугурова по направлениям 6В01703 – «Русский язык и литература», 6В01704 – «Русский язык и литература в школах с нерусским языком обучения».

Апробация и внедрение результатов исследования. По итогам диссертационного исследования подготовлено 10 публикаций, из них 1 статья в рецензируемых журналах и изданиях, входящих в базу данных SCOPUS, 1 статья в рецензируемых журналах и изданиях, входящих в базу данных Web of Science, 5 статей в ведущих рецензируемых журналах и изданиях, рекомендованных КОКНВО РК, а также 3 доклада в сборниках международных научно-практических конференций, 1 – учебное пособие. Автор диссертации также прошла научную стажировку в Институте литературы и искусства им. М. Ауэзова (Алматы, Казахстан) и в Гранадском университете (Гранада, Испания) в рамках программы «500 ученых Казахстана», финансируемой Министерством науки и высшего образования. Кроме того, разработанная методическая модель развития интеллектуальной активности личности специалиста-филолога прошла апробацию в ходе проведения автором экспериментального обучения в процессе изучения студентами спецкурса «Инновационные подходы в обучении русскому языку и литературе».

Структура диссертации. Диссертационная работа состоит из введения, трех разделов, заключения, списка использованной литературы (190 наименований), трех приложений. В диссертационной работе проиллюстрировано 15 таблиц и 29 рисунков.

В первой главе «Методологические основы развития интеллектуальной активности личности специалиста-филолога» определяется научно-методологическая база диссертационного исследования, уточняется терминологический аппарат базовых категорий «развитие», «активность», «интеллект», «деятельность», «интеллектуальная активность», «интеллектуальная деятельность», «интеллектуальная активность личности специалиста-филолога», излагаются основные подходы к исследованию поставленной проблемы.

Во второй главе «Теоретическое основание развития интеллектуальной активности личности специалиста-филолога» обобщено содержание сущностных характеристик интеллектуальной активности в формате интеллект-карты. Дана характеристика учебной мотивации как одного из условий активизации интеллектуальной деятельности. Определен кластер профессиональных компетенций, формирующих личностные качества обучающихся через критерии и показатели их интеллектуальной активности.

В третьей главе «Методическая модель развития интеллектуальной активности личности специалиста-филолога и её реализация в образовательной практике» описаны структура, содержание и технологии методической модели, разработанной на основе интеллект-карты «Интеллектуальная активность обучающихся» с целью направленной организации образовательного процесса на поэтапную активизацию интеллектуальной деятельности обучаемых, которая является главным когнитивным механизмом формирования профессиональных компетенций.

Данная методическая модель внедрена в учебный процесс Жетысуского университета им. И. Жансугурова на основе спецкурса «Инновационные подходы в обучении русскому языку и литературе». Эффективность внедрения разработанной нами методической модели развития интеллектуальной активности будущих специалистов-филологов подтверждается результатами, полученными в ходе опытно-экспериментальной работы.

1 МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ЛИЧНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА-ФИЛОЛОГА

1.1 Психолого-педагогическое, профессиональное обоснование интеллектуальной активности личности специалиста-филолога

Одной из ключевых функций высшего профессионального обучения является развитие познавательных способностей обучающихся. Это необходимо для развития личности, успеха обучения и будущей профессиональной карьеры выпускников высших учебных заведений. Корифеи педагогики Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, Ж.Ж. Руссо, А. Дистервег, К. Д. Ушинский, А.С. Макаренко одной из главных задач учителя считали научить учащихся самостоятельно мыслить и вовлекать их в исследовательскому деятельность. В их трудах заложены основы дидактики развивающего обучения. По мнению А. Дистервега, «воспитывать – значит побуждать…плохой учитель сообщает истину, а хороший учит её находить самостоятельно» [6, с.136]. К практической деятельности, развитию творчества и самостоятельности мысли призывали также выдающиеся казахские просветители Абай Кунанбаев, Ы. Алтынсарин и общественные деятели и педагоги А. Байтурсынов, М. Жумабаев, Ж. Аймауытов. Заметный вклад в теорию и практику развивающего обучения и активизации познавательной деятельности учащихся внесли советские дидакты И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин, психологи Л.С. Выготский, Б.Г. Есипов, Л.В. Занков, В.В. Давыдов [7, с. 270].

И если главной целью современного казахстанского образования является удовлетворение текущих и перспективных потребностей личности, общества и государства, подготовка целостной личности гражданина страны, способной к социальной адаптации в обществе, началу трудовой деятельности, самообразованию и самосовершенствованию, то креативно мыслящий, прогнозирующий результаты профессиональной деятельности и модели образовательного процесса педагог будет гарантом достижения поставленных целей.

В этой связи в системе образования Республики Казахстан наблюдается тенденция становления гуманистической парадигмы, которая вносит новые подходы в организацию образовательного процесса, основанного на концепциях личностно-ориентированного взаимодействия.

Изначально понятие «парадигма» было введено Т.Куном как объяснение причин научных революций и кардинальных перестроек в системах научных знаний, определявших состояние тех или иных конкретных наук и уровень их развития. «Под парадигмами, – писал Т.Кун в книге «Структура научных революций», – я подразумеваю признанное всеми научное достижение, которое в течение определенного времени дает научному сообществу модель постановки проблем и их решений» [8]. Данное определение подразумевает несколько

важных идей и для системы «образовательный процесс», в которой происходит взаимодействие определённых субъектов.

Гуманистическая парадигма акцентирует внимание на студенте как на свободной и духовной личности, стремящейся к саморазвитию. Она направлена на развитие внутреннего мира студента, межличностное общение и диалог, а также на поддержку личностного роста. Пик развития этой парадигмы пришелся на 50-60-е годы XX века в США и связан с работами А.Маслоу, Р. Роджерса. Гуманистическая парадигма предполагает переход от объектно-ориентированного к субъект-субъектному взаимодействию между педагогом и студентом, что требует от преподавателя организации диалога и стимулирования студента к саморазвитию. Таким образом, образовательный процесс представляет собой взаимосвязанную систему обучения и учения, направленную на развитие личности, через использование субъектного опыта каждого студента и применение личностно значимых методов учебно-познавательной деятельности [9].

В этой связи мы разделяем точку зрения В.А. Сластенина о том, что педагогическое взаимодействие составляет сущностную характеристику образовательного процесса. Данное взаимодействие, в отличие от любого другого, – это преднамеренный контакт педагога и обучающихся, следствием которого являются взаимные изменения в поведении, деятельности и отношениях. Такое понимание педагогического взаимодействия позволяет выделить в структуре как педагогического процесса, так и образовательной системы два важнейших компонента – преподавателей и обучающихся, являющихся их наиболее активными элементами [10]. Из этого следует, что активность участников педагогического взаимодействия позволяет говорить о них как о субъектах образовательного процесса, непосредственно влияющих на его ход и результаты. Для правильной организации познавательной деятельности студентов необходимо выявление и изучение индивидуальных и психологических особенностей личности обучающегося, а также процесса ее активации. По мнению В. Сенашенко, «активация (лат. Activus – деятельностный) относительно функций преподавателя – это характеристика, направленная на усиление активности студента, выявления у него тех качеств, которые позволяют перейти из состояния покоя к активной познавательной деятельности» [11, с.103-109].

Рассмотрим подробнее содержание понятия *активности*. *«Активность»* от франц. *activite* – сила действия, действенность, деятельное поведение [12]; от лат. *agere* – действовать, энергичная, усиленная деятельность, деятельное состояние [13]. Слово «активность» давно вошло в русский язык. В словаре В.И. Даля «активный» описывается как «деятельный, действующий, жизненный, живой, не мертвый» [14]. В толковом словаре русского языка под редакцией С.И. Ожегова «активный» определяется как «деятельный, энергичный», а «активность» – как свойство, присущее прилагательному «активный» [15]. Данное понятие используется во многих науках гуманитарного цикла: философии, педагогике, психологии, социологии, лингвистике и др. Из этого следует, что *активность*

следует понимать как сложное научное явление, требующее междисциплинарного подхода.

Обобщая различные точки зрения, мы сделали вывод, что с философской точки зрения понятие *«активность»* рассматривается как универсальная категория – свойство не только духа, но и материи, способной к самоорганизации; с социологической – показатель участия личности во всех сферах общественной деятельности, способность, проявляющаяся в творчестве, волевых актах, поведении и коммуникации. Таким образом, *активность* с точки зрения социологии – это одновременно когнитивная способность и социальная способность, условие самоопределения человека в обществе. С психологической – это необходимое условие самоактуализации личности, которая проявляется в способности регулировать поведение, реализовывать мотивы и потребности, стимулировать потенциал и направлять самопознание, т.е. *активность* является ключевым условием жизнедеятельности человека и основной характеристикой процесса познания. В педагогике изучены основные особенности категории и условия формирования *активности* в процессе воспитания подрастающего поколения и в условиях жизненного опыта; *активность* проявляется в определенных условиях, созданных преподавателем, при этом обучающийся должен чувствовать потребность в изучении этого предмета и иметь необходимые предпосылки для удовлетворения этой потребности. В лингвистике *активность* реализуется посредством речевой деятельности. В словаре лингвистических терминов Т.В.Жеребило дано следующее определение: «Речевая деятельность – языковая способность (компетенция), речевое поведение говорящего. Часть общественной деятельности человека. Активное использование языка говорящим, речевая способность которого также активна и динамична…» [16]. Согласно теории М.Ю. Олешкова, речь входит в состав более широкой (общей) деятельности как целенаправленной активности и одним из оснований ее анализа является общая схема разноуровневых взаимоотношений деятельности, действий, операций в их связях с мотивами, целями, условиями, разработанная в рамках деятельностного подхода [17]. Деятельностный подход интенсивно начинает развиваться с середины 1930-х годов XX века в рамках российской психологической школы Л.С. Выготского, в лингвистике он представлен в форме теории речевой деятельности в работах А.А. Леонтьева. С точки зрения Л.С. Выготского деятельность – это активность субъекта в окружающей действительности [18]. Иерархически ее можно представить следующим образом:

Деятельность ——— Действия ——— Операции

С позиции процесса обучения данная схема работает следующим образом: когда у обучающихся возникает потребность в познании, формируется цель. В данном случае деятельность подчинена определенной цели, для достижения которой у студента появляется мотив. Для его реализации обучающийся

выполняет определенные действия, в том числе и интеллектуальные, использует разнообразные средства. Следовательно, основная функция цели – направлять, а функция мотива – побуждать. Однако цель осознается, а мотив – не всегда, действия определены целями, операции – условиями. Любая предметная деятельность (игровая, учебная, трудовая и др.) отвечает потребности, потребность реализуется в мотиве. Таким образом, мотив – это конкретная потребность, а активность, охватывающая все социально-психологические и профессиональные взаимодействия человека с обществом и его внутреннее развитие, выражается через совокупность мотивов. По мнению А.Н. Леонтьева, активность связана с целенаправленным поведением и осознается через «сдвиг мотива на цель» [19, с. 311]. С.Л. Рубинштейн же в мотивационных процессах подчеркивал особую роль воли, как подлинно избирательного акта, включающего сознательный выбор и решение [20, с. 191]. Именно поэтому деятельность динамична и многомерна. Она характеризуется постоянными трансформациями, т.е. деятельность – это активность обучающегося в направлении достижения сознательно поставленной цели. Кроме классических видов деятельности – игровой, познавательной и трудовой, немаловажной является и речевая деятельность, в частности, в процессе изучения языка будущие филологи должны максимально освоить этот вид деятельности. В этом случае речевая деятельность рассматривается не только как коммуникативная, но и как профессиональная деятельность людей.

Проблемами речевой деятельности занимается психолингвистика, научное направление, возникшее на стыке психологии и лингвистики, и изучающее речевую деятельность человека от момента ее зарождения до восприятия созданной речевой продукции [21, с. 3]. По определению А.А. Леонтьева, речевая деятельность – это процесс использования языка для общения во время какой-либо другой человеческой деятельности. Речевая деятельность обслуживает все виды деятельности в виде отдельных речевых действий. Каждое речевое действие мотивировано, целенаправленно и структурно. Речевые действия и даже отдельные речевые операции могут входить в другие виды деятельности, но в первую очередь – в познавательную деятельность [22, с. 261]. При изучении языка кроме речевой активности следует различать эмоциональную и интеллектуальную активность, которая в совокупности способна обеспечить максимально благоприятные условия для овладения языком. Под эмоциональной активностью С.А. Козлова понимает заинтересованное восприятие познавательного материала, сопереживание, сочувствие, желание принять участие в событии и оценить его. Данный вид активности проявляется в экспрессивной окраске речи, жестах, в мимике и движениях [23, с. 41]. Однако данные характеристики – явления многогранные и полностью раскрыть их в рамках одного исследования не представляется возможным. В связи с тем, что объект нашего внимания интеллектуальная активность студентов-филологов, проанализируем, как раскрывается сущностная характеристика данного понятия.

Базовыми категориями понятия «интеллектуальная активность» являются «интеллект» и «активность». Как правило, говоря об интеллекте, имеют в виду умственный интеллект. Однако сводить интеллектуальный потенциал к умственному интеллекту неправильно: существуют разные виды интеллекта, или – для разных ситуаций требуется своя разновидность интеллекта. Сложность рассматриваемой проблемы заключается в том, что нет однозначной трактовки определения интеллекта.

За основу в нашем исследовании возьмем определение понятия «интеллект», данное в словаре Н. Кондакова: «…от лат. Intellectus – познание, разумение, понимание – целостная совокупность функций, проявлений деятельности высокоорганизованной материи – человеческого мозга (мышления, эмоций, воли, фантазий и др.), направленной на познание и преобразование природы, общества и самого себя» [24, с. 203]. С точки зрения когнитивной психологии, «человеческий интеллект рассматривается как способность приобретать, воспроизводить и использовать знания для понимания конкретных и абстрактных понятий и отношений между объектами и идеями использовать знания осмысленным способом» [25]. В контексте данной проблемы французский психолог Ж. Пиаже считает, что интеллект проявляется в универсальной адаптивности и является «…состоянием равновесия, к которому тяготеют… все взаимодействия со средой» [26, с. 85]. Американский психолог Г. Гарднер, изучая строение головного мозга, пришел к мысли о том, что с точки зрения устройства интеллекта мозг не является единым целым, а представляет собой множество независимых «блоков», каждый из которых отвечает за разные навыки и умения. Изначально Г. Гарднер описал семь типов интеллекта, но в 1999 г. ученый выпустил книгу «Переосмысление интеллекта: множество интеллектов в XX1 веке», в которой добавил описание еще одного типа интеллекта – натуралистического [27]. Современная «восьмерка интеллектов» Гарднера представлена на рисунке 1.

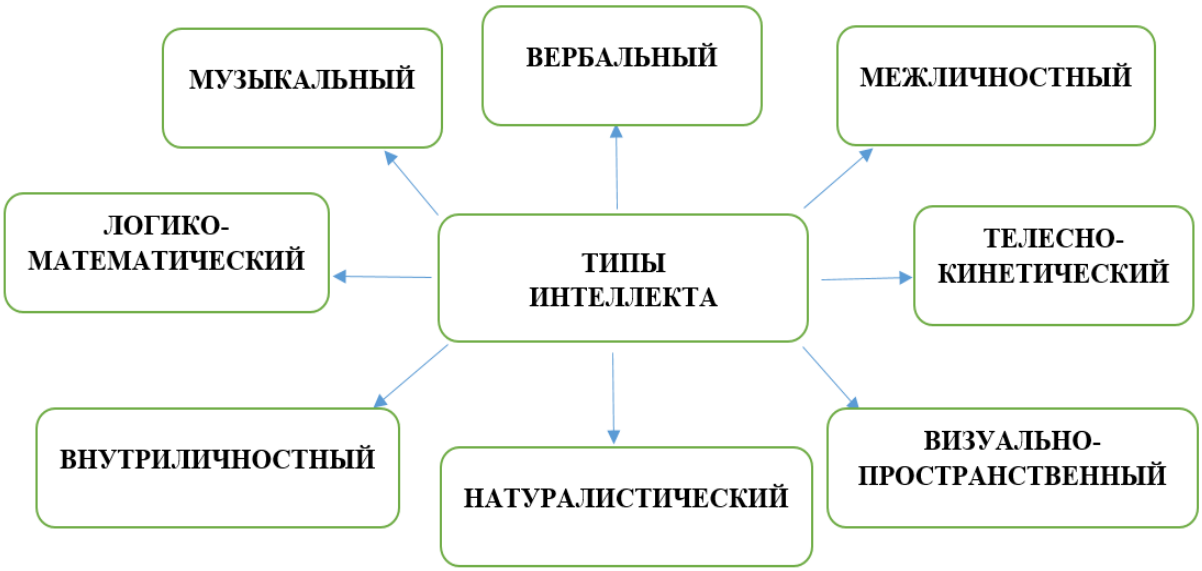


Рисунок 1 – Типы интеллекта в теории Г. Гарднера

Суть методики Гарднера в том, что, зная ведущий тип интеллекта, преподаватель может опираться на сильные стороны обучающихся и строить стратегии обучения, которые будут давать ресурс для развития и дальнейших действий. При этом студенты будут все время находится в ресурсном состоянии. Определить ведущий тип интеллекта можно в процессе педагогического наблюдения, фиксирования мотивации и фокуса внимания. Среди наиболее интересных предложений внести в классификацию Гарднера изменения можно отметить попытку южнокорейского педагога и доктора наук в области биостатистики Пак Юхён. Ученый предложила дополнить список цифровым интеллектом или «мета интеллектом», который объединяет другие типы и отвечает за взаимодействие человека с цифровой средой и информационно-коммуникативными технологиями (ИКТ). По мнению Пак Юхён «…цифровой интеллект (Digital intellect) – это совокупность социальных, эмоциональных и когнитивных способностей, который позволяет людям противостоять вызовам и адаптироваться к требованиям цифровой жизни» [28]. Так, А.О. Прокубовская рассматривает ИКТ как средство развития самостоятельной познавательной деятельности студентов в процессе обучения. Эффективно организовать активную познавательную деятельность обучающихся, по мнению ученого, с применением компьютерных технологий возможно при соблюдении педагогических условий, связанных с содержанием, формами и методами обучения, формированием рефлексивной позиции студентов с учетом психологических особенностей их восприятия ИКТ [29]. Моделирование материала с помощью цифровых образовательных ресурсов способствует не только развитию теоретического, практического, креативного и других типов мышления обучающихся, но в целом способствует формированию цифровой грамотности.

Таким образом, с междисциплинарной точки зрения интеллект представляет собой совокупность познавательных функций человека, а также его способность решать различные задачи, адаптироваться в социокультурной среде и эффективно подходить к ситуациям, требующим интеллектуальной активности, так как любой интеллектуальный акт предполагает действие, активность субъекта и наличие саморегуляции при его выполнении. Соответственно мы можем говорить о взаимосвязи интеллекта и активности, именно активность является одной из важнейших категорий интеллекта, характеризующих деятельное состояние человека. В общем смысле интеллект и активность – это система мыслительной способности личности.

Одной из первых и наиболее фундаментальных теорий, выделяющих фактор, лежащий в основе интеллектуальной активности (далее – ИА), является «энергетическая» теория. Понятие «психической энергии» было впервые введено австрийским психоаналитиком З. Фрейдом для объяснения активности организма. Концепция энергетизма позволила объяснить такие характеристики поведения студентов при решении учебных задач, как их видимая спонтанность и настойчивость, что и характеризует ИА [30]. Российский психолог А.Ф. Лазурский приравнивает понятие «интеллектуальная активность» к понятию

«нервно-психическая энергия». Он объясняет это тем, что активность и энергия представляют собой нечто большее и лежат в основе всех наших психических процессов и проявлений. А.Ф. Лазурский считает, что активность есть отношение к окружающему миру, которое является мерой устойчивости субъекта к влияниям окружающей среды и, в свою очередь, мерой воздействия на среду [31, с. 23]. Похожая точка зрения относительно анализа сущности интеллектуальной активности субъекта наблюдается у С.Л. Рубинштейна. В своей работе «Бытие и сознание» ученый подчеркивает важность внутреннего приоритета в отношениях с внешним миром. Он акцентирует внимание на всеобщей взаимосвязи явлений материального мира через их активное взаимодействие и формулирует основные принципы исследования активности как ключевой характеристики субъекта. По мнению С.Л. Рубинштейна, субъект является частью этой всеобщности, которая составляет основу единства материального и идеального [32, с. 283–384].

Начиная с 1960-х и 1980-х годов интерес к проблеме активности как к динамической характеристике возродился. Это связано с работами Д.Н. Узнадзе, В.Д. Небылицына, Н.А. Бернштейна, Б.Г. Ананьева, В.С. Мерлина, А.И. Крупнова, Я.А. Пономарева и др.

А.И. Крупнов под ИА понимает особое состояние или устойчивое свойство, проявляющееся в высоком уровне интенсивности реализации поведения, деятельности или любого взаимодействия, исходящего из внутренней инициативы самого человека» [33, с.10-20]. Я.А. Пономарев рассматривал интеллектуальную (творческую) активность в широком смысле как механизм развития, как взаимодействие, ведущее к развитию [34, с.45].

Согласно модели М.А. Холодной, интеллект представляет собой специфическую форму организации индивидуального психического опыта, включающую в себя существующие психические структуры, создаваемое ими психическое пространство и формирующиеся в этом пространстве психические представления. Ментальный опыт рассматривается как активная и гибкая система психических механизмов, описываемых через процессы, происходящие в ментальных структурах, ментальном пространстве и ментальных репрезентациях. Ученый утверждает, что структура и состав психического опыта влияют на уровень интеллектуального развития и особенности поведения человека. В этом смысле психические структуры, организованные в трёхуровневую систему, являются психическими носителями свойств интеллекта. Хорошо организованные психические структуры преображают ум в некую безразмерную губку, способную впитывать любую информацию, что значительно расширяет возможности человека по объединению, трансформации и генерации новых идей [35].

Концепция Д.Б. Богоявленской выделяется тем, что она рассматривает интеллектуальную активность (ИА) как психологический механизм творческого процесса, требующий особого анализа. По сути, это понятие аналогично терминам «творческая активность» и «творческая инициатива», часто используемым в научной литературе. Ученый предпочитает термин

«интеллектуальная активность» вместо «творческая», поскольку в своих работах она стремится раскрыть понятие творчества через призму активности [36]. В качестве единицы системного анализа творчества ученый вводит термин «интеллектуальная инициатива». Интеллектуальная инициатива, как показатель интеллектуальной активности личности, представляет собой продолжение мышления без внешней стимуляции, выходящее за рамки текущей ситуации. Согласно данной концепции для того, чтобы студенты проявили интеллектуальную инициативу, необходимо воспитывать у них отношение к познавательной деятельности как к самостоятельной ценности, высокозначимой для них. Такое отношение лежит в основе творчества, и именно его следует воспитывать в первую очередь, используя при этом стимулирование и поощрение оценкой лишь в разумных пределах [36, с.6-25].

В работах А.В. Петровского [37], К.А. Абульхановой-Славской [38], А.Н. Воронина [39], Д.В. Ушакова [40], М.М. Мишиной и др. смысл понятия «интеллектуальная активность» заключается в понимании тех характеристик психического, а именно когнитивного, мотивационного, эмоционального, регулятивного и продуктивного компонентов личности, которые позволяют выходить за рамки адаптивной деятельности человека и в процессе интеллектуальной деятельности как многогранного процесса возникновения, закрепления и трансформации знаний обеспечивают возможность обучающимся проявлять интеллектуальную активность. В своей диссертационной работе М.М. Мишина утверждает, что интеллектуальная активность является синонимом интеллектуальной деятельности личности и ее успешности [41]. Тщательное исследование этого понятия позволило ученому выявить несколько ключевых характеристик и показателей интеллектуальной деятельности личности (таблица 1).

Таблица 1 – Признаки и показатели интеллектуальной деятельности

Признаки интеллектуальной деятельности	**Показатели**
Целостность	Взаимодействие внутренних, противоречивых и динамически развивающихся компонентов — когнитивного, мотивационного, эмоционального, регулятивного и результативного — включает в себя как субъект, так и его предмет в интеллектуальной деятельности личности.

Продолжение таблицы 1

Предметность	Междисциплинарные связи и отношения, полифункциональность; формулирование задач; движение, перенос и намерение интеллектуального действия; интеллектуальные операции — понимание, анализ, синтез, обобщение, абстрагирование, сравнение, различение и сопоставление понятий, конструирование, ассоциирование, аналогии, аргументация, установление связей, выяснение значений и смыслов, индукция, дедукция, доказательство и интерпретация.
Осознанность	Содержание интеллектуальной деятельности включает переход от субъективного к объективному; интеллектуальные действия направлены на познание и преобразование себя, других людей, окружающего мира и информации. Это связано с проявлением интеллектуальной активности и напряженности при решении теоретических и практических задач. Также важна интерпретация причинно-следственных связей между явлениями и распознавание изменений в логике проблемной ситуации.
Принадлежность субъекту	Постановка и корректировка целей; самоорганизация и осознанная саморегуляция действий; способность использовать личные знания; проницательность; овладение интеллектуальными навыками, необходимыми для достижения целей.
Смыслообразование, целеобразование, рефлексивность	Планирование процесса, ориентированного на достижение результата; склонность к самоанализу, размышлению и переосмыслению взаимоотношений с окружающим миром; способствует прогнозированию и достижению целей; развивает навыки применения интеллектуальных операций.
Интеллектуальная активность	Проявляется в интересе, любознательности и стремлении к успеху; сохраняется и реализуется на каждом последующем этапе развития.

Продолжение таблицы 1

Творчество	Способствует раскрытию творческого потенциала и демонстрирует готовность рисковать в проблемных ситуациях, что приводит к проявлению креативности как черты личности. В интеллектуальной деятельности присутствуют элементы творчества, которые проявляются в сочетании гибкости мышления и интереса субъекта, порождая оригинальность.
Применение знаний	Обработка и создание новой информации в процессе решения интеллектуальной задачи, ориентированной на достижение продуктивного результата.
Источник: Мишина М.М. Феномен интеллектуальной деятельности личности (теоретико-методологические основания и особенности проявления в разновозрастной студенческой среде): дисс…докт. псих.наук / Мишина Марина Михайловна. – М., 2014. – 506 с. [41].	

Учитывая вышеизложенное и взаимосвязь понятий «активность» и «деятельность», в данной диссертационной работе на основе научных взглядов А.Н. Леонтьева и С.Л. Рубинштейна, выделены два направления, раскрывающие природу интеллектуальной активности студентов. По теории А.Н. Леонтьева, активность является внутренним условием самодвижения деятельности, категория «деятельность» в свою очередь регулирует другие виды активности. Согласно С.Л. Рубинштейну, активность – это общая характеристика субъекта, посредник между индивидуальным действием личности и требованиями общества. А также свойство взаимодействия систем и явлений, способствующего к самодвижению и саморазвитию.

Е.Ю. Рослякова отмечает тот факт, что зачастую большинство авторов используют понятия «интеллектуальная активность» и «интеллектуальная деятельность» в «широком» и «узком» смыслах. При этом изменяют лишь логический объем понятий и определяют одну категорию через другую. Следовательно, интеллектуальная активность рассматривается в двух ключевых аспектах: 1) когда личность проявляет активность, акцент делается на качественных характеристиках этого явления, включая формы и способы взаимодействия субъекта с окружающим миром. К ним относятся: предметная деятельность, познание, общение, созерцание и поведение, выделенные С.Л. Рубинштейном и А.В. Брушлинским; 2) когда личность «действует активно», внимание смещается на степень взаимодействия, то есть на то, как и насколько субъект проявляет активность в деятельности, познании и общении. Этот аспект подчеркивает количественную сторону феномена [42, с.8].

Таким образом, как указывает П.А. Шавир, личность в постоянном взаимодействии с внешним миром проявляет себя как активный участник. Начиная с юности, благодаря новым условиям развития, возникает проблема

самоопределения и профессионального становления, что формирует мысли и переживания человека [43, с.9]. Понятие «самоопределение» подразумевает независимость и самостоятельность, где ключевую роль играет внутренняя активность личности. Само слово «самоопределение» указывает на активный поиск возможностей для личностного роста. Это продолжительный процесс, определяющий самопознание и саморазвитие, и, следовательно, является неотъемлемой частью становления будущего высококвалифицированного специалиста.

1.2 Системный подход как методология обучения и развития интеллектуальной активности личности специалиста-филолога

Каждая образовательная система, функционирующая в рамках гуманистической парадигмы, направлена на творческий поиск собственного содержания, методов и средств обучения. Данная парадигма предполагает свободу и креативность как студентов, так и преподавателей. В образовании к гуманистической парадигме относятся следующие подходы: системный, личностно-ориентированный, деятельностный и др. В связи с тем, что мы изучаем развитие ИА будущих специалистов-филологов важно также проанализировать роль когнитивного и коммуникативного подходов в становлении профессиональной личности. Считаем, что целостное изучение феномена интеллектуальной активности следует рассматривать в контексте интеграции именно данных подходов.

В педагогике термин «подход» определяется как совокупность (система) принципов, которые определяют общую цель и стратегию соответствующей деятельности [44, с. 27]. При этом каждый принцип регулирует разрешение конкретных противоречий, возникающих в процессе обучения, а их взаимодействие – разрешение основных его противоречий, то есть, как показывает Г.К. Селевко, «подход, как комплексное педагогическое средство, включает в себя три основных компонента:1) основные понятия, используемые в процессе изучения, управления и преобразования учебно-воспитательной практики; 2) принципы как исходные положения или правила осуществления педагогической деятельности; 3) методы и приемы построения образовательного процесса, которые наиболее соответствуют избираемой ориентации» [45, с. 69-70].

Применительно к нашему исследованию мы будем рассматривать подход к обучению как «реализацию ведущей, доминирующей идеи на практике в виде определенной стратегии и с помощью того или иного метода обучения» [46].

По мнению Ш. Таубаевой, в республике накоплен значительный научный фонд и набран опыт разработки и реализации методологических подходов в исследовании той или иной педагогической проблемы [47, с.164].

И.В. Блауберг и Э.Г. Юдин отмечают, что «…в истории и современном состоянии науки представлено множество подходов. Разные подходы не исключают друг друга, некоторые из них могут развивать и совершенствовать

другие, они реализуют разные планы рассмотрения одного и того же явления» [48].

Теоретико-методологические подходы функционируют как аксиоматическая основа и научная платформа любого педагогического исследования, благодаря которым принципы, методы и исследовательские позиции объединяются в определенную научную теоретическую и практическую систему.

В электронном философском энциклопедическом словаре дано следующее определение: «Система – это целое, состоящее из связанных между собой компонентов и обладающее свойствами, которых нет ни у одного из этих компонентов» [49]. Относительно часто в профессиональной лексике теоретиков и практиков педагогики употребляется понятие «система», например, система обучения и воспитания, система методов, средств, образовательная система и т.п. Однако при использовании этого термина в него часто не вкладывается изначальный истинный смысл. В работах С.И. Архангельского, Ю.К. Бабанского, В.П. Беспалько, Т.А. Ильиной, В.А. Беликова и др. рассмотрены и реализованы ключевые положения системного подхода в решении педагогических проблем. Применимость системного подхода в исследованиях этих ученых основана на системности как основном свойстве объективной реальности, как «способе видения мира и педагогической реальности в нём, как стремление к полноте охвата изучаемого объекта, как форме, найденной для адекватного отражения сущности исследовательской позиции» [50, с. 25].

В рамках нашего исследования возьмем за основу определение, данное Т.А. Ильиной: «Система понимается как выделенное на основе определенных признаков упорядоченное множество взаимосвязанных элементов, объединенных общей целью функционирования и единства управления, и вступающее во взаимодействие со средой как целостное явление» [51, с.16]. Исходя из этого определения будем считать, что система – это осознанная целостность взаимосвязанных элементов, получившая новые интегративные свойства, отсутствующие у каждого из них, связанная с внешней средой. Согласно Мусабековой Г.Н., анализируя определенный объект нужно рассматривать его как систему, состоящую из множества элементов, находящихся во взаимодействиях и образующих особое единство, целостность [52]. В этом случае проблема развития ИА в процессе становления профессиональной личности будущих специалистов-филологов может быть представлена как система, имеющая несколько взаимосвязанных и функциональных компонентов, подчиненных определенным целям. В связи с этим существует связь с личностно-ориентированным подходом, цель которого гармоничное развитие личности.

Развитию личности, применению индивидуального подхода в обучении и воспитании, проектированию личностно-ориентированной модели обучения посвящены исследования И.С. Якиманской [53], В.В. Серикова [54], Е.В. Бондаревской [55], Н.А. Алексеева, В.Д. Шадрикова, Э.А. Голубевой и др.

Так, И.С. Якиманская считает, что «…целью личностно-ориентированного образования является создание необходимых условий для раскрытия и последующего целенаправленного развития индивидуально-личностных черт, обучающегося. Основная идея, положенная в основу личностно-ориентированного подхода, направлена на уникальный субъективный опыт обучающегося, который представляет собой ценный источник индивидуальной жизнедеятельности, в частности, познания. Обучающийся при этом выступает как субъект познания и обучение должно строится на основе его познавательного опыта, способностей и интересов» [53, с.31-45]. По мнению К.С. Ныязбековой, это образование, ориентированное на человека и наполненное человеческими смыслами, формирует личность, способную не только адаптироваться к быстро меняющимся социальным и экономическим условиям, но и активно влиять на окружающую действительность [56]. В Концепции воспитания в системе непрерывного образования РК отмечается, что «*личностно-ориентированный подход* позволяет посредством опоры на систему взаимосвязанных понятий, идей и способов действий обеспечивать и поддерживать процессы самопознания, самостроительства и самореализации личности воспитуемого, развития его неповторимой индивидуальности» [57]. Следовательно, в основе данного подхода в обучении лежит признание индивидуальности, самобытности, самоценности каждого студента [58, с.161].

Для достижения данного уровня взаимодействия педагога и обучающегося важно выстраивать эффективную стратегию общения на всех этапах познания таким образом, чтобы преподавателя не удовлетворяла позиция студента-исполнителя. Динамическая трансформация взаимоотношений на более высокий уровень возможна при условии, если преподаватель будет усложнять интеллектуальную деятельность и модели общения, создавать ситуации, в которых обучающийся будет готов действовать самостоятельно.

Под речевыми моделями следует понимать коммуникативную и ситуативную реализацию языковой модели в конкретной ситуации общения. Речевая модель обусловлена конкретным или ситуативно заданным лексическим наполнением, определяемым коммуникативной задачей и содержанием высказывания [59].

Важное значение при обучении русскому языку и литературе в связи с вышесказанным необходимо придать коммуникативному подходу. Основная идея данного подхода заключается в том, чтобы научить обучающихся использовать язык в реальных жизненных ситуациях. Это обстоятельство, как отмечают Воителева Т.М. и Цао Ч., определяет предметность процесса коммуникации, которая выражается в тщательном отборе речевых тем, интенций и ситуаций общения, отражающих практические интересы и потребности обучающихся во время занятий [60]. Следовательно, применение методов данного подхода стимулирует речемыслительную активность обучающихся.

Согласно теории А.Н. Щукина, «при реализации коммуникативного подхода обучающиеся не являются объектом обучения, а становятся непосредственным участником учебного процесса, таким же полноправным

субъектом, как и преподаватель. Более того коммуникативное обучение языку предполагает максимальный учет индивидуальных, психологических и других особенностей личности, а это значит, что коммуникативный подход имеет личностно-ориентированную направленность» [61, с.100].

Однако требования к уровню подготовки будущих специалистов-филологов предполагают не только способность использовать языковые средства для достижения коммуникативных целей в определенной ситуации общения, но и способность использовать систему лингвистических знаний, освоить грамматику изучаемого языка. Языковые способности формируются не только на основе коммуникативных, но и когнитивных, которые в совокупности отражают уровень овладения языком.

В словаре иностранных слов дается следующее определение понятию «когнитивный» – (от лат. cognito – восприятие, познание) относящийся к познанию, к функциям мозга, которые обеспечивают формирование понятий, оперирование ими и получение выводных знаний [62]. Этот термин-прилагательное происходит от существительного «когниция» (от англ. cognition). Согласно определению Ст. Рида, когниция – это процесс получения и приобретения знаний, а также их использование для развития практических навыков и умений работы с информацией. [63, с. 4]. У. Найсер считает, что когниция связана с процессами трансформации, свертывания и развертывания, уточнения и хранения информации [64]. Следовательно, когниция – это манипуляция знаниями, работа с информацией. Знание – результат когнитивного процесса, обучающийся должен стремиться к самостоятельному получению знаний, а, значит, в обучающей среде нужно создать условия для активизации когнитивных механизмов.

С развитием когнитивной психологии и когнитивной лингвистики ученые обратили особое внимание на внутренние ментальные процессы овладения языком. Когнитивная психология изучает не только формирование ментальных репрезентаций мира и их существование в сознании у индивида, но и более широкий круг вопросов, связанный с процессами овладения и способами обращения с информацией, со становлением когнитивной системы, включающей в себя мышление, память, восприятие, понимание, умение рассуждать и решать проблемы и др. Вопрос о роли языка во всех этих вопросах становится центральным, о его врожденности или же приобретаемости во время научения.

В связи с этим Вильгельм фон Гумбольдт считает: «Так как восприятие и деятельность человека зависят от его представлений, то его отношение к предметам целиком обусловлено языком…» [65]. Позже с похожим тезисом выступили американский лингвист Э.Сэпир, а затем антрополог Б. Ли Уорф. Суть гипотезы лингвистической относительности, которая получила название гипотеза Сэпира-Уорфа, заключается в том, что «мир предстает перед нами в качестве калейдоскопического потока впечатлений, которые должны быть организованы нашим разумом, а значит, прежде всего лингвистической системой нашего разума» [66]. Как подчеркивает Р. Джакендофф, «когнитивная теория – это исследование ментальной информации, которая хранится в

ментальном лексиконе внутри мозга и составляет базу человеческого сознания» [67, с. 35].

К этой позиции близка точка зрения психологов Л.С. Выготского [68] и А.Р. Лурия, которые считают, что «информация, получаемая человеком из внешнего мира, проходит длительный путь, который, наряду с активной деятельностью органов чувств, включает и активные действия человека, и его прежний опыт, и решающе важное участие языка, хранящего опыт поколений и позволяющего выходить за пределы непосредственно получаемой информации» [69].

В работах Л.С. Щербы подчеркивается важность развития абстрактного мышления и интеллектуальной активности обучающихся при изучении языка посредством речевой имитации и произвольного запоминания. При этом необходимо учитывать творческую основу речевой деятельности [70].

В.З. Демьянков [71], Е.С. Кубрякова [72, с.34-37] также отмечают, что под когницией следует понимать не просто иноязычное заимствование для обозначения знания, а скорее предзнание, представляющее собой разновидность мыслительных операций, которые помогают воспринимать, обрабатывать и создавать как знания, так и языковые выражения для этих знаний. В современном обучении наблюдается тенденция к сближению когниции и изучения языка. Это приводит к систематическому анализу языка и деятельности человеческого сознания, связанной с когнитивной системой. Следовательно, изучение языка активизирует деятельность сознания и всей когнитивной системы мозга, а язык становится основным компонентом когнитивной деятельности. Когниция, таким образом, является знанием и мышлением в языковом воплощении, а когнитивный процесс преобразует информацию для получения нового знания.

Основная цель когнитивного подхода в обучении заключается в развитии всей совокупности умственных способностей обучающихся. В таких условиях фокус образовательного процесса направлен не на пассивное восприятие информации, а на постижение внутренних отношений изучаемых предметов, побуждение обучающихся к диалоговому, исследовательскому размышлению, повышению интеллектуальной активности. По мнению Т. Дж. Шуэлла, «основные теоретические положения когнитивного подхода к изучению языка лежат в основе выбора методик обучения. Обучение, в рамках данного подхода, определяется как активный, конструктивный, самонаправленный, а, следовательно, осознанный процесс, который зависит от мыслительной деятельности обучающихся» [73]. Осознание выступает фактором, который обеспечивает перенос знания из одной области в другую (например, понимание-применение), а также способствует развитию волевого контроля над умственной деятельностью. Осознанное применение способствует оживлению интереса к содержанию обучения. Познавательный интерес и мотивация являются центральными элементами при выборе и обработке информации обучающимися, критерием когнитивного развития в процессе обучения является понимание субъектом своей способности выполнить определенную задачу (уровень развития рефлексии) и эффективность стратегии, которой руководствуется субъект в когнитивной деятельности для достижения цели [74]. Когнитивный

подход в обучении опирается на естественные психологические механизмы отбора информации, используемые индивидуальной психикой. При правильном развитии интеллектуальная активность становится основой для организации когнитивной деятельности.

Тони Бьюзен, ведущий мировой авторитет в области исследований функций мозга и интеллекта, автор интеллект-карт, когнитивные процессы кратко определяет, так «поиск путей эффективного общения человека с собственным мозгом, утверждая при этом, что наш мозг выполняет пять основных функций по обработке информации: *восприятие, удержание, анализ, вывод и управление*» [75, с.36]. При правильной подаче материала с учетом возможностей, индивидуальных склонностей и познавательных способностей обучающихся, преподаватель сможет эффективно организовать их познавательную деятельность, направленную на поиск, самостоятельную работу и открытие.

Мы полагаем, что «это своеобразная таксономия действий по обработке информации нашим мозгом. Для нашего исследования важно, чтобы все пять функций мозга были задействованы в процессе обучения» [76, с. 168]. Но, учитывая тот факт, что педагогический процесс – это взаимодействие, которое происходит между преподавателем и обучающимися, в этом процессе предъявляются высокие требования не только к обучающимся, но и к преподавателю, поскольку результат обучения зависит в большей мере от педагога. Привить интерес к предмету, повысить мотивацию учения, уровень знаний может только преподаватель.

Приоритетной целью современного высшего образования является не просто передача знаний, умений и навыков от преподавателя к студентам, а полноценное развитие их способностей самостоятельно определять учебные задачи, разрабатывать алгоритмы их решения, контролировать процесс и оценивать результаты. Мы говорим о необходимости формирования не отдельных знаний и умений, а целого комплекса компетенций, которые будут сформированы у обучающихся в процессе учебной, личностно-значимой деятельности.

В рамках компетентностного подхода разрабатываются идеи рассмотрения результатов образовательной деятельности через различные компетенции: универсальные, заложенные в содержании образования, и личностные, связанные с процессом становления личностных качеств. В этой связи и в лингводидактике сегодня акцентируется внимание не только на формировании языковой, дискурсивной, коммуникативной и др. сторонах, но и социально-личностных, к которым можно отнести, социолингвистическую, культуроведческую, стратегическую и когнитивную компетенции. Таким образом, результат обучения языку рассматривается не столько в коммуникативной сфере, сколько в сферах социально-личностных компетенций, так как «интеллектуально активный человек – это новый тип личности с точки зрения социального и профессионального будущего» [77, с.136].

В связи с вышесказанным следует, что процесс обучения будущих специалистов-филологов следует понимать не как индивидуальную

деятельность обучающихся с учебным материалом, а как установление взаимодействия преподавателя и студентов, и студентов друг с другом. Процесс обучения – это интерактивный диалог, в ходе которого реализуется задача присвоения речевого опыта на языке профессиональной деятельности.

1.3 Моделирование как технология разработки методической модели развития интеллектуальной активности личности специалиста-филолога

Подготовка филологов в Казахстане тесно связана с педагогическим образованием. Освоение педагогических компетенций в процессе филологической подготовки позволяет выпускникам направлений 6В01703 – «Русский язык и литература» и 6В01704 – «Русский язык и литература в школах с нерусским языком обучения» уверенно чувствовать себя на рынке труда. Однако актуальной задачей остаётся наполнение учебного плана дисциплинами, наиболее соответствующими современным требованиям. При разработке курсов, направленных на формирование профессиональных компетенций, важно включить не только необходимое содержание, но и предусмотреть эффективные, культуросберегающие и инновационные методы его усвоения. В связи с этим для достижения отраслевого уровня высшего образования необходимо создать модель (см., например, В.И. Загвязинский [79], С.И. Высоцкая [80], В.В. Краевский [81], А.Н. Дахин [80]), сочетающую в себе все необходимые компетенции и способствующую подготовке будущих специалистов гуманитарного профиля.

В лингвистическом энциклопедическом словаре дано следующее определение: «Модель (от франц. modèle, от лат. modulus — «мера, лад») – это аналог реальной действительности, созданный с помощью условного аппарата: математического – математическая модель, образного – модель в искусстве, языкового и речевого – лингвистическая, речевая, языковая модель» [78]. Е.В. Яковлев и Н.О. Яковлева добавляют, что целью педагогического моделирования является приобретение новых знаний о предмете, которые определяют критерии модели [83, с.138-139.].

По определению В.А. Штоф, «Модель в педагогике – это созданная или выбранная исследователем система, воспроизводящая для цели познания характеристики (компоненты, элементы, свойства, параметры) изучаемого объекта и вследствие этого находящаяся с ним в таком отношении замещения или сходства, что ее исследование служит опосредованным способом получения знания об этом объекте и дает информацию, однозначно преобразуемую в информацию о познаваемом объекте и допускающую экспериментальную проверку» [84]. При этом, подчеркивает Уман А.И., «…модель процесса обучения как теоретическая конструкция выражается на языке дидактических категорий и дает представление об уровне развития теории обучения в целом и в различных конкретных проявлениях, а также может быть использована в качестве методологического основания для дальнейших исследований практики обучения» [85, с.57-67].

Анализируя различные подходы, мы к пришли к выводу, что большинство исследователей рассматривают педагогическое моделирование как метод разработки и изучения моделей, основным преимуществом которого является целостная подача информации. Педагогическое моделирование основано на синтезе, который предполагает выявление интегрированных систем и изучение их функционирования. Основные цели создания модели: познавательные, образовательные, управленческие, экспериментальные, созидательные. Для достижения поставленных целей модель должна обладать определенными свойствами, которые одновременно выступают и критериями оценки качества построения модели.

Мы разделяем мнение Н.В. Кузьминой о том, что эффективность модели доказывает правильность ее разработки и применения для достижения поставленной цели, гибкость модели позволяет использовать ее в различных задачах, а устойчивость модели подтверждает ее правильную работу в изменяющихся условиях. Соответствие модели поставленной задаче определяется ее адекватностью. Поскольку модель не всегда отражает исходный объект во всех его функциях и свойствах, она имеет ограничения. Полнота модели подразумевает наличие необходимой информации об объекте для достижения поставленной цели. Динамизм модели показывает ее изменения во времени [86].

Учебный процесс по своей природе связан с непрерывным моделированием. С.И. Архангельский считает, что его можно рассматривать как один из «способов управления познавательной деятельностью студентов, имеющей особым образом организованную структуру, поэтому вопросы моделирования для учебного процесса имеют важное значение в условиях создания новых методик обучения» [87]. По мнению ученого, «…в исследовании учебного процесса моделирование позволяет анализировать систему учебного процесса по частям, элементам; раскрывать внутреннюю сущность и обусловленность фактов и явлений обучения; применять схематизацию и обобщение; подсказывать пути поиска и проверки показателей исследования; отбирать, обобщать и оценивать данные опыта и эксперимента; проверять критерии объективности оценки; уточнять методы, формы и приёмы учебной работы и проведения эксперимента; проверять и уточнять гипотезы, и корректировать данные о предмете исследования» [88, с. 93].

В последнее время исследователи в области лингводидактики активно обсуждают методическое моделирование наряду с педагогическим. Данный вид моделирования используется для совершенствования учебного процесса с помощью инновационных технологий и различных методических подходов.

Вслед за А.М. Новиковым [89, с.101] и О.Г. Поляковым [90, с.23-26] под методикой в широком смысле будем понимать совокупность методов и приемов, направленных на целесообразное проведение какой-либо работы. Методическое моделирование же является разновидностью педагогической научно-обоснованной системы знаний о принципах, содержании, методах, формах и средствах обучения, воспитания и развития обучающихся. Таким образом, в

методике модель обучения определяется как систематизированный набор основных закономерностей взаимодействия студента и преподавателя в процессе обучения.

В соответствии с данными определениями под моделированием в нашем диссертационном исследовании будем понимать сложный многоэтапный процесс, состоящий из определенных этапов: построение модели, исследование модели, апробация модели в образовательной среде вуза, оценка ее эффективности. Методическая модель – это обучающая система во взаимосвязи всех ее элементов – цели, подходов, принципов, методов, приемов и результата.

Разработка и внедрение методической модели для повышения интеллектуальной активности будущих филологов можно рассматривать как образовательную инновацию, направленную на развитие студентов. Эта модель способствует осмысленному, эффективному и глубокому усвоению знаний, умений и навыков, необходимых для формирования профессиональных компетенций, которые помогут им адаптироваться в будущей профессиональной деятельности. В связи с этим предлагаются несколько частнометодических принципов для включения в учебный процесс: особое внимание следует уделять моделированию учебного материала; использовать моделирование в учебно-познавательной деятельности для развития когнитивных способностей.

Рассмотрим причины, по которым эти принципы могут быть включены в процесс развития интеллектуальной активности студентов. В настоящее время существует множество моделей, внедренных в педагогическую практику высших учебных заведений, основанных на зарубежном и отечественном опыте. Эти модели учитывают психологические механизмы умственного развития и используют различные методы обучения, приемы и технологии, направленные на повышение интеллектуальной активности обучающихся. Преимущественное развитие получили следующие модели обучения:

1) «Модель Дж. Брунера». Дж. Брунер, один из крупнейших представителей когнитивной психологии, рассматривал процесс обучения человека через призму развития его интеллекта. Суть этой модели заключается в том, что если познание направлено на реальность, то метапознание фокусируется на осознании используемых методов. Таким образом, результат правильного обучения заключается в том, что ученику предоставляется возможность поверить в свои силы и ощутить свою интеллектуальную компетентность [91, с.18-26].

Дж. Брунер в своем анализе учебной деятельности выделяет три параллельно протекающих процесса. Во-первых, это усвоение новой информации, которая может противоречить ранее известным знаниям или заменять их, что приводит к усовершенствованию предыдущих знаний. Во-вторых, преобразование знаний, позволяющее использовать их для решения новых задач. Это включает анализ информации и ее систематизацию, что дает возможность экстраполировать, интерполировать или преобразовывать знания в другие формы. В-третьих, оценка, которая заключается в проверке адекватности методов обработки информации для поставленной задачи, правомерности

обобщений и корректности экстраполяции [92] представляет особый интерес для нашего исследования.

2) «Модель проблемного обучения» рассмотрена в трудах А.М. Матюшкина, М.И. Махмутова, Л. Я. Лернера и М. Н. Скаткина и др. Она ориентирована на повышение уровня интеллектуальной активности за счет включения в процесс обучения проблемных ситуаций с учетом познавательных потребностей обучающихся. Ключевой элемент данной модели – направленность познавательного интереса. По мнению А.М. Матюшкина, достижение учебной цели гарантировано проблемным построением занятия. Одним из важных условий эффективного обучения является умение задавать вопросы, требующие поиска и которые, в свою очередь, активизирует мыслительную деятельность студентов [93, с.141]. М.И. Махмутов отмечает, что активность в обучении достигается, когда студенты анализируют фактический материал и используют его для самостоятельного получения информации [94, с. 431]. И.Я. Лернер и М.Н. Скаткин [95, с.181] классифицировали методы обучения в зависимости от характера интеллектуальной деятельности студентов, с постепенным повышением уровня их самостоятельности, интеллектуальной активности и творческих способностей. Ученые отмечают, что организация усвоения содержания учебного материала проходит в несколько этапов и усложняется на последующих уровнях: от осознанного восприятия и запоминания материала до воспроизведения способа деятельности по примеру и творческому применению знаний и умений в незнакомой ситуации. В таблице 2 продемонстрируем данную классификацию.

Таблица 2 – Классификация методов обучения по характеру учебно-познавательной деятельности (Л.Я. Лернер, М.Н. Скаткин)

Методы	**Преподаватель**	**Студенты**	**Эффективность**
Объяснительно-иллюстративный	Объясняет, организует восприятие и осмысление учебного материала	Воспринимают, осмысливают	Высокая скорость изучения материала
Репродуктивный	Объясняет и дает установку на повторение и запоминание	Многократно повторяют и запоминают	Выработка навыков по работе с информацией
Проблемного изложения	Излагает учебный материал как путь решения проблемы	Следят за ходом мысли преподавателя, получают образец построения логических рассуждений	Формирование логики познания
Эвристический (частично-поисковый)	Создает ситуацию, требующую «домыслить» недостающий элемент в изучаемом материале	Ищут недостающую часть, осмысливая уже известные элементы и связи	Формирование умений обнаруживать связи и зависимости
Исследовательский	Организует самостоятельную деятельность студентов по поиску новых знаний	Самостоятельно добывают новые знания	Выработка умений самоорганизации познания

На наш взгляд, в этой классификации методов обучения отражено целенаправленное развитие интеллекта через повышение эффективности интеллектуальной деятельности обучающихся, преподаватель же направляет умственную деятельность субъектов учения и способствует усвоению учебного материала.

Прав был Ж. Пиаже [96, с. 13], утверждавший, что «индивид действует только в том случае, если он испытывает потребность в действии». По мнению ученого, интеллектуальное развитие является результатом адаптации знаний и стремления человека к равновесию. Адаптация знаний происходит двумя способами: ассимиляцией, когда используются уже существующие схемы действий в новых ситуациях, и аккомодацией, когда изменяются существующие схемы для приобретения новой информации [97, с. 186-191].

3) «Модель развивающего обучения» (Л.С. Выготский, Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов и др.) ориентирует преподавателя на формирование специальных интеллектуальных умений и навыков обучающихся через развитие их интеллектуальной активности, познавательных мотивов, навыков мыслительной деятельности и рациональной организации учебного труда, что способствует решению профессиональных задач на высоком уровне. Таким образом, основные пути реализации развивающего обучения включают систематическое обучение студентов, направленное на развитие их интеллектуальной культуры.

4) Немаловажную роль в интеллектуальном воспитании обучающихся, в частности будущих специалистов-филологов, играет и «Модель поэтапного формирования умственных действий» П.Я. Гальперина. Любое умственное действие или интеллектуальное умение, согласно этой теории, в процессе своего развития проходит шесть этапов. Мотивационный – формирование у обучающихся мотивации на выполнение действия. На первом этапе проблемная ситуация включается в общую структуру деятельности и вызывает познавательный интерес. Второй этап – ООД (ориентировочная основа действия). Это так называемые ориентиры-указатели, по которым можно выполнить действие. Например, модель задания, которая представлена в текстовом или графическом виде, а также система условий для правильного выполнения действий. Третий этап – это материализованные действия, которые являются начальным этапом формирования любого интеллектуального действия. Представлять материал студенты могут в виде опорных схем, таблиц и т.д. На четвертом этапе, внешнеречевом, действие выполняется без опоры на материализованные объекты, а речь (устная или письменная) выполняет функцию ООД и, таким образом, действие подвергается развертыванию и обобщению. Если пропустить этот шаг, то навык становится неуверенным, сопровождается постоянным стремлением вернуться к действиям с предметами. Пятый этап – действие проговаривается во внутренней речи, формируется устойчивый, личностно значимый навык. Шестой этап – умственного или внутреннего действия. На данном этапе действие становится

автоматизированным. Правильность каждой операции и конечного результата должна контролироваться преподавателем [98]. Положения теории П.Я. Гальперина (см. таблицу 3) позволяют эффективно организовать не только обучение, но и самообучение будущих специалистов.

Таблица 3 –Теория поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина

Этапы формирования умственных действий	**Выполняемые действия**
Ознакомление с действием	Составление ориентировочной основы действия (построение алгоритма)
Выполнение практических действий	Работа со схемами, таблицами, карточками, запись дидактического материала и др.
Внешнеречевая деятельность	Рассуждение, комментирование, рассказ о выполненной работе, дискуссия и др.
Мысленное обобщение всех действий (внутренняя речь)	Самостоятельное выполнение заданий
Итог мыслительной деятельности	Анализ (самоанализ, рефлексия) результатов действий по формированию умений.

С точки зрения обучения речевой деятельности, модель порождения речи, предложенная психологом Н. И. Жинкиным, является методически значимой для развития интеллектуальной активности будущих филологов. В основе этой модели лежит идея, связанная с «предметно-схемным кодом», который может быть преобразован в речь. По мнению Н. И. Жинкина, речь – это «транспортер мысли», действие, которое один человек совершает по отношению к другому для передачи мысли и смыслового воздействия [99, с. 20]. Кроме того, ученый считает, что речь следует рассматривать как механизм создания и понимания сообщений, а также как канал развития интеллекта. Все речевые процессы необходимо анализировать в контексте коммуникативного акта. Понять природу речевого процесса можно только с учетом условий речевой коммуникации, ее целей и задач. При изучении проблем, связанных с пониманием и созданием текста, важно учитывать взаимосвязь и соотношение грамматики и семантики, смысла и значения. Таким образом, в любом тексте лексика должна накладываться на грамматический фундамент, чтобы сделать его осмысленным [99, с. 89].

Как отмечает Л.В. Екшембеева, «Продуктивная работа с учебным текстом невозможна без активизации интеллекта. Тексты различных функциональных стилей речи по-разному представляют ключевые смыслы: в официально-деловых и научных текстах – эксплицитно; в публицистических и художественных – эксплицитно и имплицитно. И. Гальперин соотносит имплицитные смыслы содержания текста со смыслами концептуальной информации; Т. ван Дейк – с прагматическим фокусом текста как выводном знании; Дж. Лакофф – с ментальной моделью фрагмента текста как ключевого

утверждения. Методическая работа с имплицитными смыслами текста априори направлена на развитие и адаптацию интеллектуальных способностей…» [100, с. 63-64].

Отсюда следует, что работая с учебными текстами, студенты смогут научиться «выявлять и понимать не только предметно-логическое (денотативное) содержание текста, но и его глубинную когнитивную информацию» [там же].

По мнению И.Р. Гальперина, «Информация как основная категория текста различна по своему прагматическому назначению. В связи с этим он различает информацию, а) содержательно-фактуальную, б) содержательно-концептуальную, в) содержательно-подтекстовую.

Содержательно-фактуальная информация содержит сообщения о фактах, событиях, процессах, гипотезах и т.д. Она эксплицитна по своей природе, то есть всегда выражена вербально, при этом единицы языка употребляются в их прямых, предметно-логических, словарных значениях, закрепленных за этими единицами социально-обусловленным опытом.

Содержательно-концептуальная информация – это информация об авторском понимании отношений между явлениями, понимание их причинно-следственных связей, их значимости в жизни народа или отдельного человека. Такая информация извлекается из всего произведения и представляет собой переосмысление указанных фактов, явлений, событий, процессов.

Содержательно-подтекстовая информация представляет собой скрытую информацию, извлекаемую из содержательно-фактуальной информации благодаря способности единиц языка порождать ассоциативные и коннотативные значения, а также благодаря способности предложений приращивать смыслы» [101]. Соответственно, такая работа с текстами способствует глубокому восприятию и пониманию материала, а также развитию профессиональных компетенций обучающихся за счет активизации их интеллектуальной деятельности. В целом, исследования в области педагогики, психологии и методики преподавания лингвистических дисциплин показывают, что активизация интеллектуальной деятельности обучающихся осуществляется через поэтапное формирование компетенций на нескольких уровнях и систему заданий необходимо представлять через пять последовательных этапов:

– **Представление.** Цель этапа – введение нового материала, его сознательное восприятие и запоминание.

– **Объяснение**. Цель этапа – полное усвоение содержания изучаемого материала на основе образца.

– **Закрепление.** На этапе формирования речемыслительных умений обеспечивается творческое использование знаний.

– **Развитие.** Это завершающий этап, на котором достигается формирование речевых умений на основе приобретенных навыков и уровень свободного владения изученным материалом по теме/параграфу/разделу.

– **Рефлексия.**

Таким образом, методическое моделирование развития интеллектуальной активности будущих филологов в вузе следует рассматривать через призму формирования их профессиональных компетенций. Развитие профессиональных компетенций студентов любого направления должно быть тесно связано с их интеллектуальной активностью, поскольку интеллект является ключевым фактором эффективного педагогического и коммуникативного взаимодействия. По мнению Л.С. Выготского, речь играет важную роль в развитии практического интеллекта и может выполнять функцию мышления [102].

В научных трудах А. А. Потебни, который исследовал связь языка с эволюцией человеческого мышления, выражена схожая точка зрения. В своей работе «Мысль и язык» он говорит о том, что, основная задача истории языка – показать, как слово участвует в формировании систем, отражающих отношения личности к природе. Мы правильно поймем значение этого участия, если примем основное положение, что язык не просто выражает готовую мысль, а создает ее; он не отражение сложившегося мировоззрения, а деятельность, формирующая его [103]. Такого же мнения придерживался и И.А. Бодуэн де Куртенэ [104, с. 145].

Таким образом, выявляется связь между интеллектом и коммуникацией, а ИА при этом становится параметром формируемых профессиональных компетенций у будущих специалистов-филологов.

Выводы по первому разделу

Анализ научной литературы, посвящённой развитию интеллектуальной активности будущих специалистов-филологов в образовательной среде высшей школы, позволяет сделать следующие выводы:

1. Для успешного взаимодействия между педагогом и студентами необходимо создать условия для развития их практического интеллекта. Однако в научной литературе нет единого определения понятия «интеллект» из-за его многообразных проявлений. Большинство ученых рассматривают интеллект как совокупность когнитивных навыков, освоение которых является необходимым условием для интеллектуального развития и социальной адаптации. Соответственно под интеллектом в данном исследовании мы понимаем широкую и глубокую способность познавать окружающий мир.
2. На основании проанализированного материала мы установили, что развитая интеллектуальная активность личности является одной из ключевых категорий интеллекта. Она позволяет познавать, обучаться, логически мыслить, систематизировать и анализировать информацию, классифицировать её, находить связи, закономерности и отличия, а также ассоциировать её с подобной.
3. Рассмотренные точки зрения позволили нам расширить научно-теоретические представления о процессе развития интеллектуальной активности обучающихся и определить, что формирование когнитивной независимости способствует радикальным изменениям их интеллектуальной деятельности. Интеллектуальная активность основывается на собственном ментальном

опыте студента и взаимообусловлена эмоционально-волевой направленностью личности, которая способствует успешной интеллектуальной деятельности. Таким образом, задача образовательного процесса – активизировать интеллектуальную деятельность разными методами и подходами, направленными на развитие памяти, внимания, мышления, речи.

4. Понятие «интеллектуальная активность» рассматривается как интегративное и профессионально значимое качество личности, которое характеризуется устойчивой мотивацией к эффективному педагогическому и коммуникативному взаимодействию. В этой связи обогащено научно-педагогическое представление о возможных способах развития интеллектуальной активности обучающихся на основе интеграции системного, личностно-ориентированного, компетентностного, когнитивного и комммуникативного подходов к обучению.

5. Решение учебных задач является ключевым элементом учебно-познавательной деятельности студентов, а систематическое обучение, основанное на принципах развивающего обучения, способствует их развитию и самостоятельности в процессе интеллектуальной деятельности, ориентированной на осознание предмета деятельности и достижение желаемого результата. В этом случае фактические знания станут следствием работы над задачами, организованными в целесообразную и эффективную систему. Параллельно с освоением интеллектуальной деятельности обучающиеся смогут сформировать систему ценностей, поддерживаемую социумом. Из пассивного потребителя знаний студент становится активным субъектом образовательной деятельности, приобретающим профессиональную компетентность.

6. Изучение техник педагогического и методического моделирования в современной науке позволило определить пути разработки и содержания методической модели развития интеллектуальной активности в проекции на формирование профессиональной личности специалиста-филолога. Данная модель будет разработана посредством поэтапного формирования профессиональных компетенций, а развитая интеллектуальная активность станет параметром, личностным качеством обучающегося, позволяющим самостоятельно решать учебные и профессиональные задачи и создавать собственные интеллектуальные продукты.

2 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ЛИЧНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА-ФИЛОЛОГА

2.1 Сущностная характеристика интеллектуальной активности личности специалиста-филолога в формате интеллект-карты

Платформой методической модели развития интеллектуальной активности будущих специалистов-филологов через формирование профессиональных компетенций в процессе интеллектуальной деятельности является технология интеллект-картирования.

Термин интеллектуальная карта (карта разума, ментальная карта или mind map) популяризировал британский психолог Тони Бьюзен. По мнению ученого, «картирование – это способ изображения процесса общего системного мышления с помощью схем, интеллект-карта, в свою очередь, – графическое выражение процесса радиантного мышления» [105, с.58].

Ссылаясь на теорию П.К. Анохина, Т. Бьюзен объясняет, что термин «радиантное мышление» происходит от слова «радианта», обозначающего точку на небесной сфере, из которой исходят видимые траектории тел с одинаковыми скоростями, например, метеоритов. Радиантное мышление относится к ассоциативным процессам мышления, где исходной точкой является центральный объект. Реакцией на этот объект становится процесс возбуждения, распространяющийся от одной нервной клетки к другой, активизируя различные отделы головного мозга и информацию, хранящуюся в памяти. Радиантное мышление позволяет привлекать информацию из разных областей для решения проблемы, избегая зацикливания на одном ассоциативном пространстве и открывая возможность для нестандартных решений [там же, с.56].

Х. Мюллер говорит о картировании мышления как методе, который позволяет человеку справиться с информационным потоком, управлять им и структурировать его. Используя этот метод, человек избавляется от страха забыть или потерять какие-то сведения, утонуть в море информации [106, с.10].

Технология картирования позволяет выявить ключевые объекты ситуации, установить между ними систему отношений и схематически, графически отобразить сущностные параметры информации.

Л.В. Екшембеева понимает «…под картированием вид символической презентации, описывающей отношения между компонентами системы знаний. В зависимости от того, с какой целью и какая система отношений описывается картой, различают разные методики картирования. Картирование позволяет активизировать интеллектуальные процессы субъекта, акцентировать внимание как на содержании знания, так и на процессах его усвоения. Продуктом картирования является собственное представление содержания текста в виде формальной концептуальной модели» [107]. Соответственно, методика интеллект-карт – это универсальная техника структурирования информации, представления и визуализации процесса мышления.

«Визуализация информации» рассматривается нами как графическое представление абстрактных данных. В этом отношении технология интеллект-картирования имеет сходство с фреймовой технологией. Фрейм от англ. frame – рамка, каркас. Данное понятие в научный оборот ввел американский ученый М. Минский, изучавший проблемы искусственного интеллекта и способы представлений знаний в компьютере [108]. В настоящее время суть фреймовой теории заключается в вынесении из внутреннего плана во внешний план мыслеобразов в процессе интеллектуальной деятельности, форма которых стихийно определяется механизмами ассоциативного отображения, которые впоследствии позволяют осмыслить связи между предметами и явлениями.

Так и технология интеллект-картирования, предложенная Т. Бьюзеном, строится вокруг центрального понятия. Центральный объект размещается в центре листа и может быть представлен в виде рисунка или геометрической фигуры, обязательно подписанной. От центрального образа отходят основные ветви идей, к которым присоединяются второстепенные ветви, обычно от двух до десяти. К подчинённым идеям добавляются более детализированные идеи. Линии идей на карте имеют разную толщину, обязательно подписываются и сопровождаются рисунками. При создании интеллект-карты следует использовать различные шрифты, размеры и цвета. Однако используя разные цвета, нужно учитывать их значения, поэтому злоупотреблять их разнообразием тоже не стоит, так как это может оказать обратный эффект и усложнить восприятие размещенной на карте информации [109, с. 87].

Универсальность данного метода в том, что его можно использовать во всех областях, в том числе и в процессе обучения. Интеллект-карты функционируют в соответствии с естественным строением мозга, поэтому воспринимать и запоминать информацию, отображенную на карте, проще. Это эффективная форма заметок, которая имеет существенное отличие от традиционного конспектирования [110, с.1-7]. Интеллект-карты эффективный метод, который нужно применять со студентами в процессе обучения [111, с.28-31].

Техники интеллект-картирования позволили выявить и продемонстрировать концептуальную сущность исследуемого явления и четко разграничить процессы внутренней ИА и ее внешнюю реализацию на рисунке 2 – «Интеллектуальная активность обучающихся».

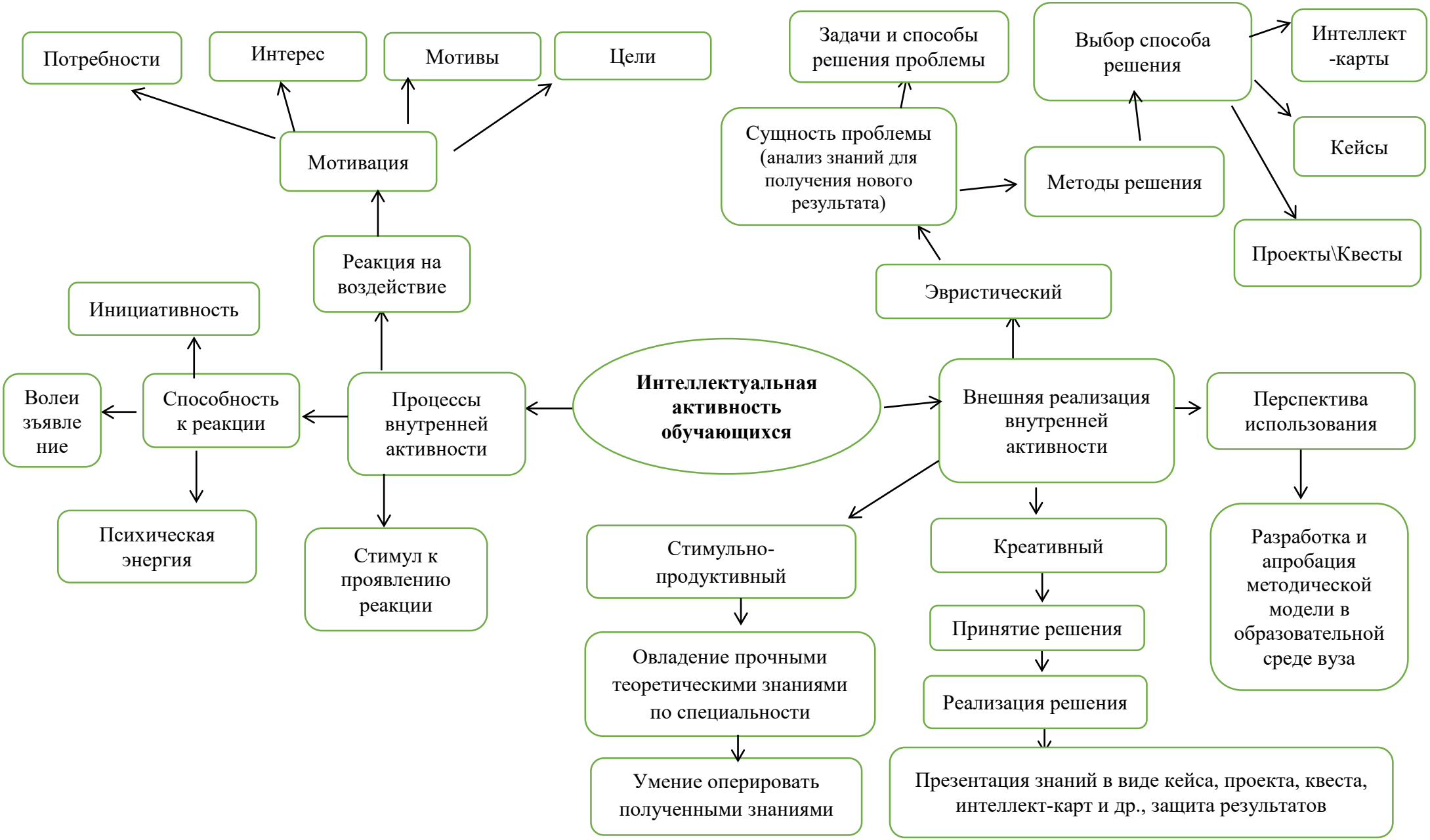


Рисунок 2 – Интеллект-карта «Интеллектуальная активность обучающихся»

Ближайшая периферия сущностной характеристики понятия *интеллектуальная активность* как ментальной деятельности представлена процессной составляющей: процессы внутренней активности и процессы внешней реализации внутренней активности.

Внутренняя интеллектуальная активность, по мнению большинства российских и зарубежных исследователей, – реакция организма на внешнее раздражение окружающей среды. Вызывают это раздражение совокупность психических процессов.

Рассмотрим ближайшую периферию процессов внутренней интеллектуальной активности, изображенную на левой стороне интеллект-карты.

Мотивация – это не единый объект, а скорее системное образование, включающее мотивационные убеждения и ценности, потребности, познавательные интересы, цели и мотивы [112]. Мотивация студентов является их источником побуждений к интеллектуальной деятельности и активному усвоению содержания образования, сознательного, творческого отношения к овладению знаниями. Преодоление учебных препятствий стимулирует мотивацию и повышает самооценку обучающихся [113, с. 18-27]. Внутренняя мотивация побуждает обучающихся действовать для достижения целей и прилагать усилия к их достижению [114, с.761-776]. Следовательно, справедливо, что одним из наиболее значимых условий получения наибольшей отдачи от осуществления учебного процесса является высокая степень мотивации студента.

Л. Попов отмечает, что «учебный процесс должен протекать таким образом, чтобы усвоение понятий, категорий, законов и методов стали внутренне мотивированными, важными для изучающего их студента, что обеспечит формирование научного мировоззрения, характеризующего выпускника как специалиста, освоившего профессиональные знания» [115, с. 279-287]. Если же толчком к деятельности обучающегося являются социальные факторы, например, престиж, зарплата и др., то это – внешняя мотивация, которая может отрицательно сказаться на интеллектуальной активности студентов и истинной направленности их интеллектуальной деятельности [116].

Положительная мотивация и ее уровень тесно связаны с другими психическими явлениями, такими как инициативность, волеизъявление и психическая энергия. По мнению Д.Б. Богоявленской, интеллектуальная инициатива является критерием интеллектуальной активности личности представляет собой нестимулированное извне продолжение мышления за пределами ситуативной заданности, так как при наличии потребности познания деятельность не приостанавливается, когда выполнена исходная задача. Потребность познания любую деятельность рассматривает как исследовательскую. Это обеспечивает ее развитие, уже не по стимулу извне, а по собственной инициативе [117, с.14-21]. Проявление инициативы – это волевое усилие, активная направленность личности на совершение действия, изменение внешней ситуации. Иными словами, инициативный человек умеет

самостоятельно ставить цели и организовать себя так, чтобы их достичь, обладает большим количеством свободной энергии, которая находит свой выход в плодотворной деятельности.

Причиной, побуждающей к деятельности, является стимул. По определению Д.Н. Ушакова, стимул – это системообразующий элемент мотивационной сферы личности, раздражитель, вызывающий реакцию на внешнее воздействие, тем самым, направляющий внутреннюю интеллектуальную активность [118]. Важнейшим направлением изменения внутренней интеллектуальной активности является «переход от процессов адаптивного, приспособительного плана субъекта к процессам преобразования и активного конструирования внешних условий окружающей среды, стремление сохранить и развить свою внутреннюю определенность». Параметром, по которому идет усложнение и развитие внутренней интеллектуальной активности обучающегося, является его интеллектуальная деятельность, связанная с тратой психической энергии и нацеленностью на позитивный результат, благодаря которому студент снова может накопить энергию для последующих интеллектуальных действий. Следовательно, интеллектуально активная личность формируется и проявляется в процессе деятельности. Последняя приобретает динамичный характер тогда, когда студент проявляет более высокий уровень активности [119, с. 469-476], характеризуемый постановкой новых задач и поэтапной реализацией интеллектуальных действий.

Проведенный анализ научной литературы (Т.Н. Шамова [120], А.М. Матюшкин [121], Г.И. Щукина [122], Д.Б. Богоявленская [123] и др.) показал, что «ученые выделяют три уровня качества интеллектуальной активности: высокий, средний и низкий – с позиций количественного измерения; стимульный, эвристический, креативный – с позиций качественного измерения» [124, с. 6-12].

Высокий (креативный) уровень характеризуется тем, что студенты проявляют инициативу и креативность на занятиях, быстро и точно выделяют ключевые особенности изучаемого материала, обобщают и применяют навыки в новых ситуациях, доводят начатое до конца, умеют проверять и оценивать свою работу, осознают процесс и результат своей деятельности, а также помогают одногруппникам.

Средний (эвристический) уровень отличается тем, что студенты исполнительны, с помощью наводящих вопросов преподавателя могут выделять важные признаки учебного материала, но испытывают трудности с обобщением и постановкой вопросов, не всегда переносят навыки, планируют учебную деятельность с помощью преподавателя, могут допускать неточности при проверке результатов своей работы, доброжелательны к результатам других, но не всегда умеют оказать помощь.

Низкий (стимульно-продуктивный) уровень отмечается отсутствием инициативы у студентов, трудностями в выделении важных признаков изучаемого материала, неспособностью ставить вопросы, неумением справляться с заданиями на обобщение и планирование, выполнением

репродуктивных заданий, отсутствием самопроверки и неспособностью помочь другим в выполнении заданий.

Таким образом, все компоненты внутренней интеллектуальной активности связаны между собой и образуют единое целое в сознании студента, а их взаимосвязь осуществляется за счет целенаправленного внутреннего побуждения студента к осуществлению и преобразованию интеллектуальной деятельности. Ключевую роль при этом играет преподаватель как руководитель эффективной деятельности познания и активного усвоения содержания образования обучающимися, способный организовать внешнее взаимодействие участников учения в целом, а также научить студентов акцентироваться на внутренней способности к взаимодействию. Для этого необходима организация учебно-познавательной деятельности обучающихся по восходящей сложности на основе репродуктивных методов – развитие стимульно-продуктивного уровня интеллектуальной активности и продуктивных методов – развитие эвристического и креативного уровней интеллектуальной активности. Уровни интеллектуальной активности – это процессы внешней реализации внутренней активности, количественный показатель умственной деятельности, отображенные на правой части интеллект-карты, были использованы для экстраполяции основных параметров ментальной модели в формат образовательных процедур, что и позволило разработать концептуальное основание для методической модели формирования профессиональных компетенций на основе развития интеллектуальной активности.

2.2 Анализ роли и функции особенного отношения понятий «развитие интеллектуальной активности личности» и «формирование профессиональной личности» специалиста-филолога внутри данного исследования

Интеллект-карта, выстроенная на анализе научной литературы по изучению феномена ИА, помогла выявить и описать ментальную природу интеллектуальной активности личности специалиста-филолога в обучающем пространстве. Таким образом, интеллект-карта стала обобщением теоретико-методологической базы, рассмотренной в 1 разделе. Ментальная сущность ИА, выявленная через интеллект картирование, позволила дать авторское определение феномену интеллектуальной активности. Так, ***интеллектуальная активность есть одна из функций интеллекта, реализующая процессы адаптации личности к новым условиям. В системе высшего образования она активизируется в процедурах внутренней мотивации к преобразованию познавательной деятельности.***

Такое понимание интеллектуальной активности обучающегося отражает процесс его профессионального и личностного становления как будущего специалиста-филолога, что требует от него способности к внутреннему самоизменению и диалектического сочетания гибкости и внутренней устойчивости.

Развитая интеллектуальная активность обучающихся заключается не только в формировании компетенций и теоретического мышления, а, шире, в обогащении индивидуального ментального опыта личности. В таблице 5 рассмотрим параметры интеллектуальной активности будущих специалистов-филологов через интеллектуальную зрелость, как показателя ментального опыта личности, выделенную М.А. Холодной [125].

Таблица 4 – Интеллектуальная зрелость – показатель ментального опыта

Интеллектуальная зрелость	**Отсутствие интеллектуальной зрелости**
Широта умственного кругозора	«Закапсулированное» мировосприятие
Гибкость и многовариантность оценок происходящего	«Черно-белое» мышление
Готовность к принятию необычной, противоречивой информации	Догматизм
Умение осмысливать происходящее в причинно-следственных связях	Склонность мыслить в рамках заданного материала
Ориентация на выявление существенных, объективно значимых аспектов происходящего	Субъективированная, эгоцентрическая познавательная позиция
Склонность мыслить в категориях вероятного в рамках ментальной модели «как если бы»	Игнорирование возможности существования невозможных событий
Способность мысленно видеть отдельное явление в контексте его целостных связей с множеством других явлений	Линейный, одномерный взгляд на мир

Интеллектуальная зрелость, таким образом, заключается в способности принимать обоснованные и продуманные решения, понимая связь между причиной и следствием. Поведение интеллектуально зрелого человека характеризуется развитой интеллектуальной активностью, которая позволяет ему выходить за рамки заданной ситуации как в учебно-познавательной, так и в профессиональной деятельности. Следовательно, формируется профессиональная компетентность будущих специалистов.

Профессиональная компетентность определяется в соответствии с ГОСО ВО РК, который устанавливает общие требования к уровню образования специалистов. Этот аспект рассматривается в стандарте для различных специальностей в соответствующем разделе. В нем указано, что «специалист должен обладать профессиональной компетентностью, определяемой как совокупность теоретических и практических навыков, полученных при освоении профессиональной образовательной программы» [126]. А именно, будущий учитель русского языка и литературы должен «…способствовать формированию общей культуры личности обучающегося и его социализации, выявлять и содействовать развитию индивидуальных способностей обучающихся и воспитанников. Использовать разнообразные формы, приемы, методы и средства обучения…Владеть компьютерной грамотностью, информационно-

коммуникационной компетентностью» [там же]. Из этого следует, что в основе ГОСО ВО РК заложена идея с ориентиром на результаты обучения.

В рамках Болонского процесса коллектив экспертов Совместной инициативы качества разработал набор общих описаний – дескрипторов – для каждого цикла обучения (бакалавриата/магистратуры/докторантуры), известных как Дублинские дескрипторы. Для университетских программ первого цикла обучения выделяется три промежуточных уровня – базовый, промежуточный и углубленный, такой процесс усвоения знаний позволяет будущим специалистам демонстрировать свои знания и понимание в изучаемой области, применять их на профессиональном уровне, формулировать аргументы и решать учебные задачи. Таким образом, в образовательной системе, организованной по принципу циклов, каждому циклу соответствует определенный набор ожидаемых результатов обучения, сформулированных в терминах компетенций.

А.Б. Туманова отмечает, что «в современных условиях уровень образованности определяется не объемом знаний, а способностью решать проблемы различной сложности на основе имеющихся знаний» [127]. Такую же точку зрения имеет Н.Ш. Валеева, считающая, что «под профессиональной компетентностью следует понимать функциональное свойство личности специалиста, которое включает в себя систему научно-теоретических знаний, в том числе специальных знаний в предметной области, профессиональных умений и навыков, опыта, наличие устойчивой потребности в том, чтобы быть компетентным специалистом, стремящимся к достижению результата и качеству профессиональной деятельности» [128].

В настоящее время новая модель результатов обучения, модель школьного или высшего образования, признанная во всем мире, еще окончательно не сформировалась. Разрабатываются разные варианты, однако у всех имеются общие черты.

Во всех существующих моделях, выделяют четыре основных кластера компетенций, основанных на «Глоссарии терминов рынка труда, разработки образовательных программ и учебных планов Европейского фонда образования» [129].

К ним относятся:

– **Личностный кластер.** В нем отражены компетенции, характеризующие уровень развития профессиональных качеств, а также личностные свойства: высокая мотивация к освоению профессиональной деятельности; ценностное отношение к выбранной профессии; стремление к самообразованию.

– **Когнитивный кластер.** Это система интеллектуальной деятельности включает: уровень знаний по специальности; степень усвоения информации, а также способность самостоятельно интегрировать освоенные компетенции, необходимые будущему специалисту.

– **Инструментальный кластер**. Это уровень реализации познавательной и научно-исследовательской деятельности студентов.

– **Системный кластер.** Уровень самостоятельной учебной и профессиональной деятельности студентов, включающий проявление гибкости, креативности и адаптивности к новым условиям, а также инициативность, саморегуляцию и рефлексию.

В докладе UNESCO [2017, 130] прописаны основные требования и навыки, которыми должен обладать современный специалист. Это: IT-навыки (цифровая грамотность); глобальная осознанность, включающая лидерские качества и межкультурную коммуникацию; функциональная грамотность и развитое критическое и креативное мышление, а также настойчивость и ответственность при решении профессиональных вопросов.

Перечисленные компетентности можно назвать «soft skills», что означает базовые способности или универсальные способы действия. Важно то, что появление «универсальных компетенций» как обязательного результата обучения не отвергает прежнюю «знаниевую» модель обучения, а, наоборот, обогащает ее. Это отражено в программе развития образования и науки РК на 2020-2025 гг., в которой предлагается «структура реформирования профессионального образования и обучения, направленная на системную трансформацию педагогических практик и оценки результатов обучения, а не на пересмотр потерявших актуальность знаний или разработку новых учебных курсов» [131].

Обзор литературы позволяет говорить о том, что большинство зарубежных ученых (см., например, Hoffmann T.[132] , Humphreys P.[133], Hutmacher P.[134], White R.W.[135]) рассматривают понятия «компетентность» и «компетенция» как синонимичные, взаимодополняемые понятия.

Казахстанские (см., например, Ж.Х.Салханова [136], Ж.Н. Бисенбаева [137] и др.) и российские (см. И.А.Зимняя [138], Г.К. Селевко [139], Ю.Г. Татур [140], А.В. Хуторской [141] и др.) исследователи разделяют понятия «компетентность» и «компетенция».

Наиболее полное определение, по нашему мнению, дал А.В. Хуторской. Компетенция, по мнению ученого, представляет собой совокупность взаимосвязанных качеств личности, таких как знания, умения, навыки и способы деятельности, которые формируются в рамках определенных процессов или предметов, необходимых для продуктивной и качественной работы. Компетентность же означает овладение этой компетенцией, включая личное отношение человека к ней и к предмету его деятельности [142].

В контексте изучения теории языка понятие компетенция было введено Н. Хомским в 1970-х годах в США. Впоследствии данный термин стал широко использоваться в Европе, особенно в связи с проблемой индивидуализации обучения. Американские ученые рассматривают компетентность не как профессиональную характеристику, а как общую характеристику личности. Поэтому Н. Хомский предлагает различать знание языка, которое представляет собой систему языка и компетенции, овладение которыми предполагает использование языка в конкретных ситуациях [143].

В КазНУ им. аль-Фараби разработана компетентностная модель выпускника ОП «6В01703 – Русский язык и литература» на основе НРКВО РК (2019), которая прошла сертификацию на сопоставимость с Европейской рамкой квалификаций (см. таблицу 5).

Таблица 5 – Компетентностная модель выпускника образовательной программы «6В01703–Русский язык и литература»

Тип и содержание компетенции				
Квалификация	**Когнитивные (знаниевые)**	**Инструментальные (использовать знания в контексте профессиональной деятельности)**	**Системные (самостоятельно решать профессиональные задачи и создавать новую продукцию)**	**Личностные (этическая, социально-коммуникативная, техническая, организационная)**
Бакалавр образования по образовательной программе «6В01703-Русский язык и литература»	знать и понимать: - систему и структуру изучаемого языка; -историю развития литературы и её роль в формировании культуры народа; - когнитивную природу языка и закономерности его функционирования; - текстологию художественного текста и его поэтику; - сущность филологического знания в динамике его развития и в статике; - педагогические и методические	- использовать теоретические и практические знания об объектах изучения в практике обучения; - выстраивать методологию обучения на современном научном знании, получившем международное признание; -осуществлять адекватный задачам обучения выбор методических и технологических подходов с учетом когнитивной и дискурсивной природы объекта усвоения, целевой аудитории и её потребностей и	- осуществлять сбор и интерпретацию научной, методической и технологической информации для разработки собственной концепции обучения (по темам, разделам, дисциплинам); - создавать дискурс различных жанров и тематической направленности, моделирующий среду реального функционирования (обучающий, воспитывающий, моделирующий ситуации различных профессиональных сфер, дискурс СМИ и др.); - создавать	- выстраивать личностную программу социального и профессионального поведения в соответствии с правовыми, социальными и культурными нормами; - проявлять гражданскую зрелость в вопросах оценки проблем профессиональной деятельности; - самостоятельно принимать решения в процедурах администрирования (планирование и контроль деятельности группы или коллектива);

	технологии и	ожиданий; - выстраивать обучающие программы и программы администрирования на основе синтеза современных научных теорий, новейшей методологии обучения, запросов рынка.	новые технологии обучения как продукт синтеза концептуальной природы объекта изучения и наиболее продуктивных методик обучения; - руководить образовательными проектами обучающихся, связанных с развитием их интеллектуальной активности и творчества.	-делиться профессиональной информацией со специалистами и неспециалистами, аргументированно отстаивать свою точку зрения; - быть методически и технологически мобильным в условиях быстроменяющегося мира, в том числе и мира профессии; - быть способным выстраивать и реализовывать программы своего дальнейшего обучения в течение всей жизни.

В таблице отражена система формирования профессиональной компетентности, в ходе которой осуществляется создание «своеобразной языковой личности», отличающейся от обычной наличием определенных компетенций. Это – языковая компетенция, коммуникативная компетенция, текстообразующая компетенция.

Одной из наиболее применимых лингвистических концепций для понимания говорящего человека в профессиональной деятельности, на наш взгляд, является теория языковой личности Ю. Н. Караулова, в которой анализируются когнитивные и интеллектуальные стороны человека. Ю.Н. Караулов отмечает, что: «Интеллект наиболее интенсивно проявляется в языке и используется через язык. На уровне ординарной языковой семантики, на уровне смысловых связей слов, их сочетаний и лексико-семантических отношений еще нет возможностей для проявления индивидуальности, следовательно, языковая личность начинается по ту сторону обыденного языка, когда в игру вступают интеллектуальные силы» [144, с. 36]. Таким образом, ученый определяет языковую личность как совокупность способностей и характеристик человека, которые определяют его восприятие и создание речевых произведений (текстов).

Эти тексты могут различаться по уровню структурно-языковой сложности, глубине и точности отражения действительности, а также по их целевой направленности [145]. При этом он выделяет три уровня в структурной модели языковой личности: 1. Вербально-семантический уровень: здесь единицами являются отдельные слова, которые функционируют как элементы вербально-ассоциативной сети. Изучающие язык овладевают его структурно-системными связями, для решения коммуникативных задач. 2. Лингвокогнитивный уровень: включает идеи, понятия и концепты, формирующие у языковой личности упорядоченную картину мира и иерархию ценностей. На этом уровне устойчивые связи между дескрипторами выражаются в обобщенных высказываниях, дефинициях и крылатых выражениях. Мотивационный уровень: ориентирован на прагматику и проявляется в коммуникативно-деятельностных потребностях личности [146]. Однако «именно преподаватель способен повлиять на формирование языковой личности обучающихся. Поскольку педагог – это тот, кто владеет стратегиями превращения преподаваемой дисциплины в средство формирования личности. Соответственно, задача преподавателя научить обучающихся правильно и красиво выражать мысли, уметь использовать речь в разных жизненных ситуациях, показать, что культура речи является основным параметром, определяющим интеллектуальное развитие человека» [147].

По мнению А.А. Ворожбитовой, субъектом социокультурно-образовательного пространства выступает языковая личность, именно в этом аспекте должны, прежде всего, рассматриваться как обучающийся, так и педагог [148].

Э.Д. Сулейменова и Н.Ж. Шаймерденова [149] также отмечают, что языковые явления должны анализироваться в диаде «язык-человек» через изучение языковой способности и сложной инфраструктуры мозга, которая отвечает за овладение языком, его знание и использование. Внимание уделяется интуиции носителей языка и лингвистов (интроспекция), исследованию познавательной функции языка как формы представления мира, изучению взаимоотношений языка, человека и общества, а также связи языка с духовной культурой народа, его менталитетом и творчеством. Языку приписываются черты человека, что создает образы языка как организма, системы и механизма. Также изучается человек через описание языка и многое другое.

Э. Бенвенист утверждал, что язык и человек неразрывно связаны. Он подчеркивал, что невозможно представить человека без языка и способности его создавать. Человек существует только в контексте языка, общаясь с другими людьми. Следовательно, язык является неотъемлемой частью человеческой сущности и именно через язык человек формируется как личность [150].

Данная позиция тесно перекликается с компонентами профессиональной компетентности языковой личности. Тексты играют ключевую роль в речевой коммуникации, поэтому обучающимся необходимо уметь воспринимать и создавать тексты. Речевая деятельность имеет коммуникативно-познавательный характер, так как она направлена на формирование текстообразующей компетентности, которая включает интерпретацию и создание целостных

текстов. Кроме того, текстовая деятельность неразрывно связана с другим видом человеческой деятельности, например, интеллектуальной или практической, и служит для удовлетворения социальных потребностей [151]. В.М. Шаклеин также подчеркивает, что обучение является социальным процессом, возникшим с появлением общества и совершенствовавшимся вместе с его развитием. Этот процесс можно рассматривать как передачу опыта, особенно знаний об окружающей действительности, которые отражаются в языке [152]. Поэтому важно обучать студентов осознанному чтению, пониманию, анализу и интерпретации профессиональных текстов.

Исходя из проведенного анализа в рамках данного диссертационного исследования, можно заключить, что наиболее эффективным способом развития профессиональной компетентности специалиста является чтение. Оно позволяет создать точную и полную информационную базу для образовательной, исследовательской и профессиональной деятельности. Постоянно обращаясь к различным источникам информации, студент может получать, накапливать и обновлять знания, сопоставляя и анализируя данные. Как и любая другая деятельность, чтение характеризуется предметностью, где мысль выступает в качестве идеального предмета, отражая в сознании и выражая вербальными и невербальными средствами связи и отношения явлений и объектов реального мира. Как отмечал Л. С. Выготский, именно мысль устанавливает отношения между чем-то и чем-то [153]. Адресованные студенту вопросы, замечания, задания в условиях системного и интеграции компетентностного, личностно-ориентированного, деятельностного и когнитивного подходов стимулируют его личностную интеллектуальную активность, поддерживают и направляют учебно-познавательную деятельность без излишнего фиксирования ошибок и неудачных действий, тем самым мотивируя его к процессу познания и формируя профессиональную компетентность будущих специалистов-филологов.

Следует отметить, что формирование базовых профессиональных компетенций является приоритетной задачей высшего профессионального образования. В этом контексте профессиональная компетентность рассматривается как интегральная характеристика будущего специалиста-филолога, отражающая результат его профессиональной подготовки и уровень общекультурных и профессиональных компетенций. Иными словами, профессиональная компетентность будущего специалиста-филолога представляет собой комплексную характеристику личности, определяющую успех в профессиональной деятельности и ответственность за ее результаты.

2.3 Критерии и показатели интеллектуальной активности личности специалиста-филолога

Обзор и анализ научной литературы показал, что неоспоримо велика необходимость развития интеллектуальной активности обучающихся высшей школы. Интеллектуальная активность не только способствует всестороннему развитию личности, но и играет ключевую роль в подготовке выпускника вуза как квалифицированных специалистов с высокими общекультурными и

профессиональными компетенциями. Универсальные компетенции, составляющие основу личностного, когнитивного, инструментального и системного кластеров, формируют профессиональную компетентность будущих специалистов-филологов и влияют на успешность профессиональной деятельности.

Динамика учебно-познавательной деятельности зависит от интеллектуальной активности студентов при решении проблемных учебных ситуаций, адаптации к новым условиям, восприятии и понимании сложного материала, преобразовании интеллектуальных действий в операции через анализ, синтез и рациональную оценку знаний, а также генерацию новых идей. Таким образом, успех в «переносимости» знаний и их адаптации к различным жизненным ситуациям достигается в образовательном процессе, ориентированном на развитие интеллектуальной активности студентов. Именно активность является ключом к саморазвитию, побуждая студентов к поиску информации, взаимодействию и размышлению.

В многочисленных исследованиях, проведенных известными российскими и зарубежными педагогами и психологами, выделяются критерии и показатели интеллектуальной активности студентов, которые способствуют успешной интеллектуальной деятельности. Так, В.П. Беспалько выделяет в качестве критериев ИА умение переформулировать учебный материал и критически его осмысливать; поиск рациональных способов принятия решения, сравнение и сопоставление учебного материала из различных источников [154]. Г.И. Щукина к показателям ИА относит познавательный интерес, характеризующийся познавательной направленностью, быстротой в принятии решений и эмоциональным подъемом [155]. Т.И. Шамова считает, что выражается ИА в устойчивости познавательного интереса к эффективному овладению знаниями и способами деятельности, а также в умственном напряжении, самостоятельности и проявлении нравственно-волевых качеств [156]. В. И. Земцова к показателям ИА в процессе интеллектуальной деятельности относит знание и умение кодирования и перекодирования информации; владение способами действия – студенты учатся самостоятельно определять методы исследования и составлять план изучения объекта, анализируют объект и представляет полученные результаты; овладение техниками саморазвития и развития когнитивной системы – памяти, мышления, речи и др. [157]. По мнению И.Ф. Харламова, критериями ИА являются стремление к учению, умственное напряжение и волевые усилия [158]. З.И. Калмыкова определяет показатели ИА через «продуктивное мышление», которое проявляется в умении к приобретению знаний, т.е. в умений учиться, или обучаемости [159].

На основе изученного материала нами предпринята попытка обобщить и дополнить представленные выше названными исследователями критерии и показатели ИА обучающихся в процессе их профессионального формирования как будущих специалистов.

Считаем целесообразным руководствоваться следующими характеристиками критериев и показателей ИА студентов в данном

диссертационном исследовании: самостоятельность мышления, быстрота и прочность освоения учебного материала, быстрота ориентировки при решении нестандартных задач, критичность ума, а также темп продвижения как скорость формирования обобщения, экономичность мышления.

Из этого следует, что основным критерием развитой интеллектуальной активности студента является умение самостоятельно, творчески решать задачи разного типа, переходя от репродуктивных к творческим задачам. Существенным показателем развития интеллектуальной активности при этом является уровень рефлексии, т.е. степень оценивания и осознания человеком своих действий и самого себя. Последнее обстоятельство становится основным механизмом, опосредствующим разные стороны развития личности, в том числе и интеллектуального.

Поскольку целью и результатом учебной деятельности является изменение самого студента через развитие его способностей, овладение методами действий и, в целом, подходы к формированию профессиональной компетентности выпускника и представления о процессе обучения в высшей школе должны значительно измениться. Мы полагаем, что следует отказаться от строго регламентированных, контролирующих и алгоритмизированных способов организации педагогического процесса и строить учебно-образовательный процесс на основе более гибких и адаптивных методов, развивающих и активизирующих интеллектуальную деятельность студентов.

Логической рамкой для показателей выделенных нами критериев успешно служит таксономия Б. Блума [160] и созданные на ее основе цифровые таксономии. Создание таксономии было обусловлено необходимостью точного определения планируемых результатов образовательного процесса. На основе таксономии Б. Блума были разработаны квалификационные требования Европейского образовательного пространства, которые характеризуют достижение различных уровней образования: бакалавриата, магистратуры и докторантуры [161].

В 2001 году Л. Андерсон и Д. Кратволь дополнили таксономию Б. Блума «Таксономией для преподавания, обучения и оценки» [162]. В данном названии фокус смещается с несколько статичного понятия «образовательные цели» в оригинальном названии Б. Блума на более динамичную концепцию классификации. Основным инструментом новой таксономии является использование активных глаголов для наименования педагогических целей (например, определять, описывать, объяснять) вместо существительных (определение, описание, объяснение) и перестановка последовательности когнитивных действий в рамках таксономии. Ученые ввели двумерную систему знаний: разделили процесс накопления знаний и когнитивный процесс, выделив четыре категории знаний – фактические, процедурные, концептуальные и метакогнитивные. Предложенная авторами структура является более гибкой и дает возможность преподавателю не только четко планировать свой курс, но и оценивать результаты, выявлять упущенные возможности.

Р. Марцано, стремясь решить проблемы, которые он обнаружил в таксономии Б. Блума, разработал свою таксономию образовательных целей. Модель мышления Р. Марцано учитывает разнообразные факторы, влияющие на мышление, и является попыткой создания научно обоснованной теории, положения которой могут служить фундаментальной основой для формирования навыков критического мышления. Например, область «Знание» состоит из трех категорий: информация, умственные и физические операции. Знание является ключевым фактором для мышления. Без освоения необходимой информации о предмете другие системы, имеющие очень мало материала для обработки, оказываются не в состоянии эффективно выстраивать учебный процесс. Другими словами, как отмечал Р. Марцано, информация – это «что» знания, а операции – это «как» [163].

Впоследствии Э. Черчес, учитывая новые возможности обучения, появляющиеся по мере развития технологий и становящиеся все более актуальными, обновил таксономию Б. Блума. Обновленная им версия таксономии – Bloom's Digital Taxonomy (Цифровая таксономия Блума) – содержит традиционные уровни, предложенные Б. Блумом, но основным ее отличием является использование для наименования педагогических целей глаголов активного действия, связанных с цифровыми технологиями. Рассмотрим несколько ключевых глаголов, представленных автором: *традиционные* для уровня *Знание/Запоминание* – узнавать, описывать, определять и др., *инновационные* – выявлять, поставить электронную закладку, осуществлять поиск в Google и др.; *традиционные* для уровня *Понимание* – объяснять, пересказывать, приводить пример и др., *инновационные* – вести электронный журнал/ блог, отмечать тегами, комментировать и др. [164, с. 40].

В совокупности с цифровыми технологиями процесс обучения на основе таксономий стал более динамичным и наглядным. Это признается во всем мире, чему есть множество примеров (см., например, цифровое колесо Блума [165], [166]).

Таким образом, колесо Б. Блума – это совокупность всех выше рассмотренных классификаций. В эпоху цифровых технологий оно позволяет максимально использовать возможности мобильных приложений в процессе обучения, трансформировать учебный процесс, усиливать мотивацию и интеллектуальную активность студентов, формировать когнитивные компетенции и реализовывать цели образования [167, с.110-119].

В соответствии с выделенными Б. Блумом и его последователями уровнями мыслительных навыков в таблице 6 представлены глаголы и соответствующие им программные вопросы, которые могут быть полезны преподавателям при составлений заданий.

Таблица 6 – Уровни мыслительных навыков (по Б.Блуму)

Таксономия Б. Блума (адаптированная Anderson and Krathwohl, 2001)	**Примерные вопросы**	**Ключевые глаголы**	**Примерные виды деятельности**
Создание	Может ли студент создать новый интеллектуальный продукт или продемонстрировать видение того или иного явления?	Создавать, адаптировать, анимировать, изобрести, имитировать, опубликовать, разрабатывать, проектировать, моделировать, придумывать и др.	Разработать урок, игру, создать подкаст/ мини фильм/мультфильм/презентацию/композицию и др., подготовить выступление, создать вебсайт, квест, защитить проект, интеллект-карту, интерактивную модель и т.д.
Оценивание	Способен ли студент предоставить аргументы в пользу принятого решения или точки зрения?	Оценивать, выдвинуть гипотезу, аргументировать, отстаивать свою точку зрения, решать, модерировать, рекомендовать, рецензировать, сделать заключение, обзор и др.	Подготовить рекомендации, вынести суждение, написать рецензию, критическую статью, отзыв, подготовить список критериев оценивания результатов, снять репортаж, написать отчет и др.
Анализ	Способен ли студент провести контрастно-сопоставительный анализ?	Сравнивать, критиковать, характеризовать, выделять признаки, противопоставлять, спланировать, структурировать, рекламировать, сделать выводы и др.	Вести дневник, блог, построить диаграммы, схемы, придумать рекламу, написать резюме, сделать обзор, подготовить реферат, работать с электронными таблицами (например, Google формы), электронными интеллект-картами, подготовка мини-сайта и т.д.
Применение	Может ли студент применить информацию в новом ключе?	Интерпретировать, разъяснять, изменять, изобразить схематически, отобрать, исследовать, запустить, провести эксперимент и др.	Отредактировать видео/фильм, подготовить презентацию, разыграть ролевую игру, провести опрос, составить карты и др.
Понимание	Способен ли студент объяснять идеи и концепции?	Комментировать, классифицировать, обсуждать, занести в дневник, сравнивать, описывать, отметить тегами, преобразовать, перефразировать.	Подготовить рисунки, схемы, временные ленты, подготовить гугл-документ, работать в команде, используя Интернет, подобрать подкасты и др.
Запоминание	Способен ли студент воспроизвести информацию?	Определять, запоминать, повторять, выбирать, цитировать, воспроизводить, описывать, пересказать, посмотреть видео, сделать закладки и др.	Исправить ошибки, выполнить тест, осуществить поиск, подготовить иллюстрации, разместить в соц. сетях, блоге и др.

Каждый из выделенных нами критериев ИА обучающихся на основе мыслительных навыков, предложенных в таксономии Б.Блума, отражает способность студентов эффективно действовать в конкретных ситуациях. Эти критерии включают широкий спектр навыков, знаний и отношения к делу, необходимых для решения задач. Мы не ограничиваем их жестко определенным набором навыков, так как он зависит от контекста задачи. Такой подход подчеркивает ментальную природу интеллектуальной активности студентов и является его преимуществом.

Каждый критерий включает несколько показателей. При их определении мы учитывали, что учебно-познавательная деятельность направлена на изменение опыта студентов. В процессе активного познания студенты ставят новые вопросы к изучаемому материалу, формулируют проблемы и настойчиво ищут их решения. Таким образом, изменяя объект познания, каждый студент меняется сам.

Критерии и показатели ИА студентов следует рассматривать в контексте развития профессиональной компетентности будущих филологов. Охарактеризуем эти критерии и показатели в процессе активизации интеллектуальной деятельности (см. таблицу 7).

Таблица 7 – Критерии и показатели развития профессиональной компетентности будущих филологов

Критерии	**Показатели профессиональной компетентности**
1. Личностный	- Способность к сотрудничеству и взаимодействию, установлению, развитию и поддержанию социальных связей как лидера и члена команды; - Самоорганизация и планирование действий (умение действовать интуитивно и осознанно, мобилизовать себя для выполнения задач, выбирать стратегию настойчивости и гибкости).
2. Когнитивный	- Способность к восприятию и понимаю информации (Знания/понимание)
3. Инструментальный	- Способность объяснять, описывать и характеризовать полученную информацию (Применение); - Умение систематизировать и классифицировать информацию (Анализ).
4. Системный	- Системно оценивать и интерпретировать информацию (Оценка); - Ассоциировать информацию с подобной, моделировать и создавать проекты, квесты и др. (Создание).

Резюмируя вышеизложенное, следует отметить, что уровень сформированности профессиональной компетентности должен отражать уровень личностного, когнитивного, инструментального и системного компонентов личностно-профессионального развития обучающегося. При этом формирование личностных компетенций является сквозным на протяжении всей интеллектуальной деятельности обучающихся и влечет за собой гармоничное становление других видов профессиональной компетентности. Это согласуется с подходом к обучению, предложенным Б. Блумом через ««мастерство овладения деятельностью» (mastery learning): набор стратегий обучения формируется исходя из убеждения, что учащиеся могут достичь высокого уровня компетентности в той или иной области, если у них будет достаточно времени для целенаправленной практики» [160]. Анализируя феномен развития интеллектуальной активности обучающихся, мы установили, что профессиональную компетентность условно можно диагностировать на трех уровнях: стимульно-продуктивном, эвристическом, креативном. Данные уровни интеллектуальной активности выделены Д.Б. Богоявленской. Мы будем анализировать формирование профессиональной компетентности будущих филологов через уровни ИА (см. таблицу 8).

Таблица 8 – Развитие профессиональной компетентности через уровни интеллектуальной активности личности (по Д. Б. Богоявленской)

Критерии	**Уровень развития ИА**	**Характеристика уровня ИА**
Когнитивный	Стимульно-продуктивный (Низкий)	Решение задач с помощью гипотез и находок. Даже при «усердной и энергичной работе» человек часто останавливается на первом найденном способе решения задачи и не проявляет дальнейшей интеллектуальной инициативы.
Инструментальный	Эвристический (Средний)	Даже когда у человека есть проверенный способ решения задачи, он продолжает анализировать свою деятельность и искать новые, оригинальные методы.

Продолжение таблицы 8

Системный	Креативный (Высокий)	На уровне теоретических открытий и создания новых теорий, обнаруженная закономерность становится самостоятельной проблемой. Человек может прекратить решение текущих задач ради ее изучения, проявляя самодостаточность и равнодушие к внешней оценке [168].

На основе вышеизложенного, следует отметить, что диагностика формирования профессиональных компетенций через активизацию интеллектуальной деятельности сопровождается дифференциацией по уровням. Качественные особенности каждого уровня отражаются в соответствующих показателях. Например, стимульно-продуктивный уровень включает выполнение стандартных требований и репродуктивное выполнение задач, тогда как эвристический уровень предполагает активное участие обучающегося в учебно-профессиональной деятельности и способность действовать в нестандартных ситуациях. Проявление профессиональной компетентности на креативном уровне характеризуется результатами научно-исследовательской деятельности, готовностью и способностью студента к междисциплинарному синтезу, необходимому для создания новых методов действий и разработки собственных интеллектуальных продуктов.

Степень сформированности профессиональной компетентности рассматривается как интегративный показатель развития интеллектуальной активности будущего специалиста-филолога. Разработанные критерии и показатели позволяют объективно оценить качество профессиональной подготовки студентов высших учебных заведений в условиях компетентностного образования и выделить необходимые организационно-дидактические условия. Таким образом, можно заключить, что компоненты, формирующие систему образовательных и развивающих возможностей, которые составляют модель специалиста-филолога, определяют содержание профессионального образования. Более того, в процессе поэтапной активизации их интеллектуальной деятельности возможно усиление роли самостоятельной работы студентов, когда обучающиеся переходят из позиции пассивных потребителей учебной информации в позицию активных, самостоятельных субъектов образовательного процесса.

Выводы по второму разделу

Обзор и анализ научной литературы по изучаемой проблеме позволил обобщить сущностные характеристики интеллектуальной активности в формате интеллект-карты и выявить то, что изучаемый феномен состоит из иерархически

взаимосвязанных подсистем, являющихся уровнями целостной системы, основанной на динамическом принципе, отражающем активность субъекта (студента).

В системе учебной мотивации ученые выделяют внешние и внутренние мотивы. Одним из условий активизации интеллектуальной деятельности является положительная внутренняя мотивация студентов, которая проявляется в познавательном интересе к содержанию учебной деятельности, к созиданию продуктивного результата, в удовольствии от процесса познания, преодоления трудностей интеллектуального характера и обретения профессиональной компетентности. Эти мотивы основаны на базовых когнитивных потребностях и связаны с саморазвитием и приобретением достижений, выступают в качестве параметров академической успеваемости в университете, а также предпосылок психологического благополучия. Из этого следует, что студент преобразует окружающую действительность, проявляя себя активным, творческим и инициативным субъектом в различных сферах жизнедеятельности, в частности, профессиональной, интеллектуальной, коммуникативной и др.

В процессе учебно-познавательной деятельности формируется профессиональная языковая личность специалиста-филолога. Она должна обладать коммуникативными способностями, включая в себя умение ясно и доходчиво излагать мысли, убеждать, аргументировать, обосновывать доказательства, анализировать, высказывать суждения, организовывать и поддерживать диалог, а также использовать вербальные и невербальные средства передачи информации. Коммуникативные способности также включают умение понимать взаимоотношения людей, адекватно воспринимать ситуацию общения, использовать опыт других людей, понимать мотивы и цели партнеров по общению, сотрудничать, познавать и понимать себя, отстаивать свою точку зрения и прогнозировать межличностные события. Важно также владеть основными коммуникативными техниками и избегать конфликтов в общении.

Содержание профессиональных и личностно значимых качеств филолога анализируется нами с помощью критериев и показателей ИА студентов. В целом критерии и показатели ИА отражают: самоидентификацию и самооценку личностной профессиональной компетентности, осуществляемую как готовность к основным видам педагогической деятельности; способность размышлять о собственной деятельности: предвидеть и оценивать результаты своей профессиональной деятельности, корректировать и управлять своим поведением, осознавать необходимость самосовершенствования. Стабильные и развивающиеся профессиональные и личностные качества будущего учителя-русиста способствуют мотивационной и волевой регуляции процесса активизации интеллектуальной деятельности и проявления компетентности.

Все перечисленные компоненты профессиональной компетентности будущего специалиста-филолога в этом диссертационном исследовании имеют интегративный характер и являются результатом общей профессиональной подготовки.

3 МЕТОДИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ЛИЧНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА-ФИЛОЛОГА И ЕЁ РЕАЛИЗАЦИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ

3.1 Педагогические условия реализации методической модели развития интеллектуальной активности профессиональной личности специалиста-филолога

Прежде чем раскрыть сущность структуры методической модели развития интеллектуальной активности профессиональной личности филолога, необходимо проанализировать, что означают педагогические условия для ее реализации. Это необходимо сделать, поскольку понятие «условие» определяется в науке по-разному. Например, в философии категория «условие» является одной из ведущих и рассматривается наряду с такими понятиями, как личность, деятельность, активность и т. д.

В философском энциклопедическом словаре условие определяется как нечто, от чего зависит другое явление (обусловливаемое). Это важный элемент комплекса объектов, наличие которого обязательно приводит к возникновению данного явления [169].

В психолого-педагогических исследованиях В.И. Андреева, Р.А. Низамова понятие «условия» рассматривается как видовая сема по отношению к родовым – «окружающая среда», «обстоятельства», «обстановка». Такое определение данного понятия несколько расширяет набор объектов, необходимых для возникновения существования или изменения определяемого педагогического явления, так как включает в себя все образовательное пространство [170]. Аналогичного мнения придерживаются Н.Ю. Посталюк [171], Н.М. Яковлева [172], Е.Ю. Никитина [173], которые считают, что «среда», включающая в себя все образовательное поле, может содержать случайные объекты и отношения, не оказывающие влияния на определяемый педагогический объект. Рассматривая эту идею, А.Я. Найн определяет педагогические условия как совокупность объективных возможностей, включающих содержание, формы, методы и приемы, направленные на решение конкретно поставленных задач [174]. О.А. Веденеева и другие авторы также подчеркивают важность этих условий в образовательном процессе. Педагогические условия – это совокупность внешних объектов и внутренних обстоятельств, определяющих существование, функционирование и развитие, а также эффективное решение поставленной задачи [175].

Следует также отметить, что кроме педагогических условий в науке существуют еще «организационные», представляющие собой особый, своеобразный элемент процесса обучения, и «дидактические условия обучения», которые трактуются как совокупность факторов и компонентов образовательного процесса, способствующих успешному обучению. Организационные, педагогические и дидактические условия взаимосвязаны и дополняют друг друга, что положительно сказывается на эффективности

образовательного процесса и конечном результате подготовки будущего специалиста.

В контексте данной диссертационной работы важно выявить и проанализировать организационно-педагогические и дидактические условия, которые будут способствовать эффективной реализации методической модели развития интеллектуальной активности профессиональной личности филолога. Так, в энциклопедическом словаре термин «организация» определяется как совокупность процессов или действий, которые способствуют созданию и улучшению взаимосвязей между частями целого [176]. Следовательно, конкретизация рассматриваемого понятия означает, что речь идет о внешних и внутренних условиях, которые сознательно создаются преподавателями и используются в образовательной среде высшей школы, обеспечивая наиболее эффективное использование данной стратегии. Мы считаем, что введение внутренних элементов обусловлено тем, что успешность реализации выбранных условий детерминирована и зависит от субъективной позиции участников образовательной среды, от уровня их интеллектуальной активности.

Таким образом, организационно-педагогические и дидактические условия, о которых пойдет речь ниже, направлены на решение поставленных в настоящем исследовании задач и поэтому должны быть включены в структуру методической модели развития интеллектуальной активности студентов. Под организационно-педагогическими и дидактическими условиями будем понимать комплекс внешних и внутренних условий, включающих в себя образовательные мероприятия, обеспечивающих достижение конкретной цели и рационализирующих построение и реализацию методической модели развития интеллектуальной активности профессиональной личности филолога.

Каждая образовательная организация Республики Казахстан должна ориентироваться на создание образовательной среды, способствующей гармоничному формированию и интеллектуальному развитию личности обучающегося, обладающей национальными и общечеловеческими ценностями, навыками функциональной грамотности и конкурентоспособной в окружающей действительности.

Данная модель выпускника среднего или высшего образования будет реальной, если каждый преподаватель займет активную позицию в профессиональной деятельности. Это, в свою очередь, стимулирует активное участие обучающихся в учебно-познавательной деятельности.

Поскольку преподаватель является ключевой фигурой в социально-гуманитарном образовании студентов, он должен обладать как фундаментальными, так и прикладными знаниями, уметь применять современные информационные технологии в своей профессиональной деятельности, быть открытым, мобильным и, что самое важное, заинтересованным в успехах своих студентов. В педагогических вузах образование направлено на подготовку конкурентоспособных специалистов, обладающих всеми необходимыми навыками для современного профессионала.

Профессиональное филологическое образование будущих учителей русского языка и литературы начинается с первого курса, постепенно усложняясь. Например, в 5 семестре 3-го курса студенты изучают дисциплины по методике преподавания русского языка и литературы, «Технологии критериального оценивания» и др., во втором полугодии обучающиеся проходят педагогическую практику в школах в течение 5 недель. Благодаря тщательно разработанной образовательной программе студенты приобретают необходимые теоретические и практические навыки, совершенствуя свою методическую подготовку. Важно помнить, что методическая подготовка требует постоянного обновления целей, методов, средств и форм обучения, которые играют ключевую роль в формировании профессиональных компетенций.

Для того, чтобы определить методологическую базу исследования методической подготовки будущих специалистов-филологов мы провели опрос среди преподавателей вузов, колледжей и учителей русского языка и литературы в школах города Талдыкорган и области Жетiсу.

Цель исследования – методологически обосновать эффективность применения методов обучения педагогами для стимулирования активной учебно-познавательной деятельности учащихся и студентов в условиях современного образования.

Методологической основой исследования стал личностно-ориентированный подход, суть которого заключается в обеспечении и поддержании процессов самосознания, самореализации личности студента и развития его неповторимой индивидуальности. Для достижения цели анализируются методы и приемы обучения, используемые преподавателями в условиях современного образования.

В качестве метода сбора первичной социологической информации было использовано анкетирование. Анкета включает в себя 7 вопросов, которые взаимно дополняют друг друга. Анкетирование педагогов удалось провести в электронном формате, используя инструменты Google форм для сбора первичных данных [177].

Обобщенные результаты опроса педагогов, реализующих образовательные программы по русскому языку и литературе в системе основного общего (школьного) и высшего профессионального образования, отражают совокупность особенностей профессиональной среды участников диагностики, в том числе:

– в соответствии с количественным составом преподавателей, представивших вузы, колледжи и школы (см. рисунок 3).

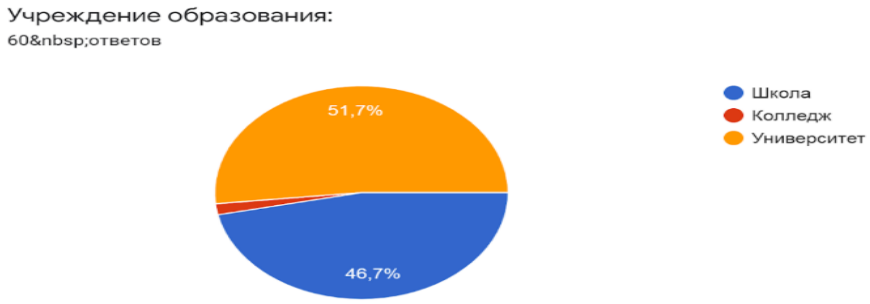


Рисунок 3 – Количество педагогов, принявших участие в анкетировании (% от числа участников анкетирования)

Всего в анкетировании приняли участие 60 педагогов, которые реализуют программы обучения русскому языку и литературе в системе среднего и высшего образования.

– По возрастным категориям – при анализе возрастных категорий выделено три основных группы: педагоги (от 30-45 лет) – более 50%, педагоги (46-55 лет) – около 25 % и педагоги (от 20- 29 лет) – около 15%;

– по стажу педагогической деятельности - около 50% педагогов, принявших участие в анкетировании, имеют значительный опыт работы – более 20 лет. 40 % педагогов имеют стаж работы от 10 до 20 лет, стаж работы до 3 лет отметили около 10% участников – молодых педагогов. Именно стаж работы, на наш взгляд, повлиял на ответы первого вопроса анкеты (см. рисунок 4):

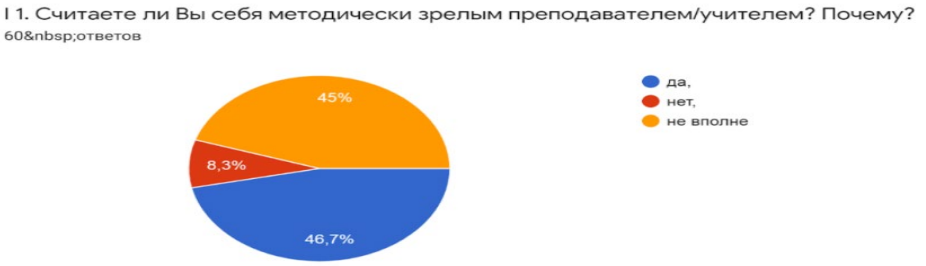


Рисунок 4 – % соотношение ответов респондентов

Так, из диаграммы видно, что 28 педагогов (46,7%) считают себя методически зрелыми, 27 (45%) отметили, что не вполне и 5 (8,3%) не считают себя методически зрелыми.

На вопрос анкеты «Какие методы и приемы доминируют в Вашей педагогической деятельности?» большинство учителей (28%) ответили, что они применяют традиционные методы обучения, включающие вербальные, визуальные и практические подходы. Инновационные методы обучения используются реже: 23% педагогов применяют методы критического мышления (синквейн, кластер, ЗХУ и др.), 17% опрошенных используют активные методы обучения (АМО), 13% предпочитают методы проблемного обучения (fishbone, кейс стади), 12% используют интерактивные методы, а лишь 7% комбинируют

традиционные и инновационные методы. Таким образом, педагоги демонстрируют применение как традиционных, так и инновационных подходов в практике обучения, представленных на рисунке 5 [178].

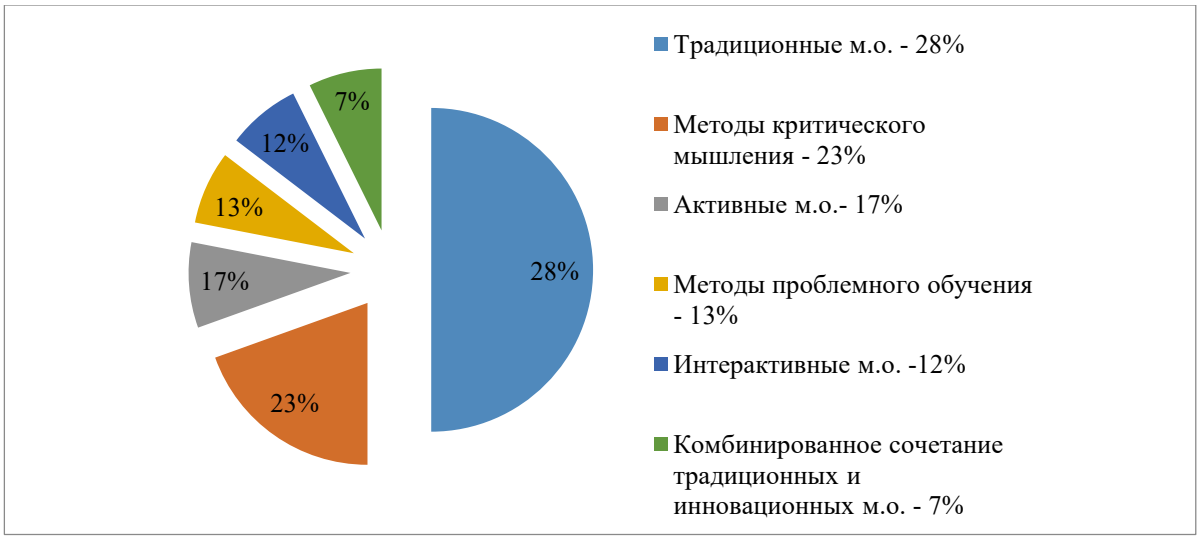


Рисунок 5 – Методы и приемы, доминирующие в профессиональной деятельности педагогов

На вопрос «**Какие компетенции данные методы и приемы позволяют сформировать?»** большая часть респондентов (30%) ответили, что когнитивные (знаниевые), одинаковое количество ответов пришлось на формирование инструментальных (умение использовать знание в контексте профессиональной деятельности) – 25 % и системных компетенций (умение самостоятельно решать профессиональные задачи и создавать новую продукцию) – 25 %. 17% опрошенных отметили, что методы и приемы, которые они применяют в профессиональной деятельности направлены на формирование личностных компетенций обучающихся и 3 % участников анкетирования затруднились с ответом. Данные представлены на рисунке 6.

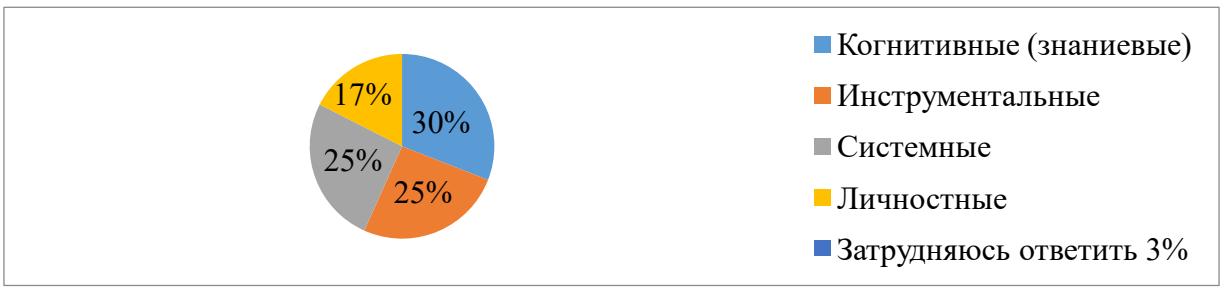


Рисунок 6 – Формируемые компетенции обучающихся

На вопрос **«Источник информации о данных методах и приемах?»** 43% педагогов отметили, что используют Интернет ресурсы. Традиционную методическую литературу (книги и учебные пособия) как основной источник

информации используют в своей педагогической деятельности 40% респондентов. Для 10% опрошенных эффективным источником информации стали курсы повышения квалификации, а 7% педагогов указали, что главным источником информации для них является наглядный опыт коллег.

Ответы на вопрос «**Почему Вы стали применять именно эти методы и приемы в своей педагогической практике?»** показали, что учителя и преподаватели стараются найти наиболее эффективные методы обучения, которые обеспечивали бы высокое качество знаний, развитие интеллектуальных и творческих способностей, учебно-познавательную и, прежде всего, самостоятельную интеллектуальную деятельность школьников и студентов (см. рисунок 7).

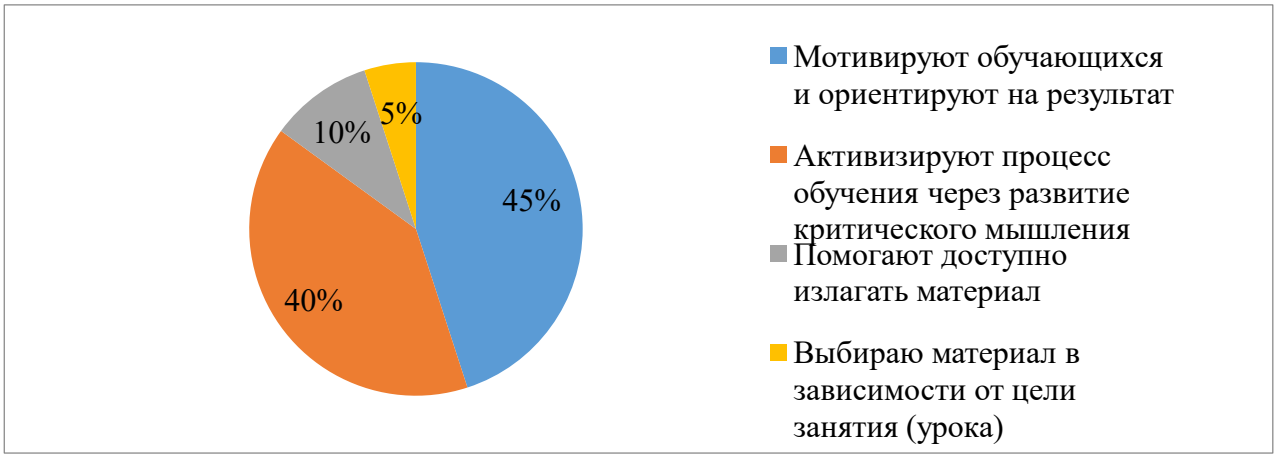


Рисунок 7 – Выбор методов обучения

На рисунке 8 отражен вопрос анкетирования с несколькими вариантами ответов:



Рисунок 8 – Эффективные пути достижения методической зрелости

Так, наибольшее количество ответов (86,5%) пришлось на пункт Б – самостоятельный поиск, освоение и внедрение в практику обучения новых педагогических технологий и методик; 11,5% респондентов отметили, что для достижения методической зрелости достаточно активизации знания,

полученного в университете. Один респондент (1,7%) дал свой ответ – постоянный поиск ресурсов для улучшения своих компетенций и исследований.

Последний вопрос анкеты **«Что из нижеперечисленного Вы порекомендуете вузам для улучшения качества методической подготовки будущих специалистов в условиях современного образования?»** был задан с целью понимания тех проблем, с какими сталкиваются современные педагоги, что мешает им полноценно заниматься профессиональной деятельностью. На данный вопрос участники анкетирования могли отметить несколько вариантов ответов. Так, ответ А) усилить методическую подготовку расширением специальных учебных курсов: а) по методической подготовке отметили 26,7% респондентов; б) по информационным платформам – 23,3 %; в) по информационным технологиям – 31,7%; г) по развитию критического мышления – 46,7%. Пункт Б) увеличить объем использования для СР (самостоятельной работы студента/ученика) учебно-поисковых и исследовательских методов (кейсов, квестов, проектов и др.) выбрали 45% опрошенных педагогов. Ответ В) разработать программы учебных и педагогических практик с обязательным включением активных, инновационных и информационных технологий обучения отметили 51,7% участников анкетирования. Пункт Г) экспериментально подтверждать в период прохождения практик эффективность той или иной применяемой технологии указали 28,3 % респондентов.

Таким образом, проведенное эмпирическое исследование позволило сформулировать следующие выводы: основываясь на результатах опроса, мы видим, что преобразования, происходящие в настоящее время в системе образования, предъявляют новые требования к уровню профессионализма педагогов. В современных условиях те учителя, которые развивают профессиональную компетентность в соответствии с инновационными преобразованиями, будут конкурентоспособны, поскольку возросла важность приобретения функциональной грамотности, навыков работы с компьютером и новыми технологиями. Однако следует отметить, что инновационные процессы неизбежно входят в противоречие с существующей традиционной системой образования, хотя между ними имеется взаимосвязь. В последнее десятилетие в отечественном образовании сосуществуют две тенденции его развития – традиционная и инновационная, но результаты анкетирования показали, что имеется проблема адаптации традиционных методов обучения в современных условиях образования. На первый взгляд значительное число педагогов (28% по результатам статистического анализа) используют классические методы обучения для активизации учебно-познавательной деятельности, которые ориентированы на запоминание материала и основываются на деятельности информативно-иллюстративного характера со стороны педагога и деятельности репродуктивного характера со стороны обучающегося. Однако, если мы суммируем все ответы респондентов по применению инновационных методов (к ним мы отнесли все методы нетрадиционного характера: активные, интерактивные, методы по развитию критического мышления и методы

проблемного обучения), то становится очевидным, что 72% педагогов используют инновационные методы обучения. Это свидетельствует о том, что в педагогической практике применяются разнообразные подходы для активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся, включая традиционные модели обучения, которые также могут быть использованы и сегодня, но только вкупе с другими методами, которые в различных учебных ситуациях стимулируют активность и самостоятельность учеников и студентов [179].

Полученные результаты анкетирования и сформулированные выводы подтверждают необходимость проведения исследований для улучшения методической подготовки учителей русского языка и литературы в инновационной направленности.

На основе проанализированного теоретического и эмпирического материала нами разработана методическая модель развития интеллектуальной активности профессиональной личности специалиста-филолога, представленная на рисунке 9.


Методологическая основа организации развития интеллектуальной активности студентов-филологов
Подходы: - системный;
- личностно-ориентированный;
- когнитивный; -коммуникативный;
- компетентностный
Закономерности:
-развитие личности в деятельности;
- значимость активной позиции личности в познании
Принципы:
- гуманизации;
- проблематизации
Ведущие идеи:
- создание личностно-ориентированной образовательной среды для развития ИА обучающихся
Цель: организация педагогического процесса, способствующего эффективному овладению профессиональными компетенциями специалистами-филологами через активизацию их интеллектуальной деятельности
Задача: разработка эффективных методик преподавания, способствующих гармоничному становлению профессиональной личности будущих специалистов-филологов и активизации их интеллектуальной деятельности
Содержательно-процессуальный блок
Содержание: поэтапное формирование профессиональных компетенций специалистов-филологов в процессе активизации их интеллектуальной деятельности
Мотивационно-целевой
Когнитивный
Деятельностный
Творческий
Система развертывания последовательно взаимосвязанных этапов (уровней), направленных на достижение цели:
Стимульно-продуктивный
развитие знания в освоении мыслительных операций, восприятие и понимание информации
Эвристический
актуализация умений обработки полученной и новой информации. Объяснение, описание, интерпретация, систематизация и классификация данных
Креативный
творческая направленность обучающихся на основе ассоциирования с подобной или объективно новой информацией. Ориентация на результат: моделирование и создание новых интеллектуальных продуктов, рефлексия
Результативно-оценочный блок
Критерии сформированности профессиональных компетенций
Формирование личностных компетенций является сквозным на протяжении всей ИД обучающихся и влечет за собой гармоничное становление других видов ПК
Формирование когнитивных компетенций:
овладение прочными теоретическими знаниями по специальности и умение ими оперировать
Формирование инструментальных компетенций:
овладение новым знанием и методиками его исследования
Формирование системных компетенций:
способность на основе знания и навыков исследования разрабатывать собственные интеллектуальные продукты
Результат: профессиональная личность специалиста-филолога
Набор организационно-педагогических условий, способствующих эффективному развитию интеллектуальной активности:
- создание положительного эмоционального фона для интеллектуальной деятельности;
- организация учебного процесса на основе личностного взаимодействия между преподавателем и студентом;
- использование активных методов и форм обучения, а также стимулирующих приемов в рамках всех учебных дисциплин;
- опережающая самостоятельная работа студентов;
- разработка и внедрение спецкурса «Инновационные подходы в обучении русскому языку и литературе».

Рисунок 9 – Методическая модель развития интеллектуальной активности профессиональной личности специалиста-филолога

Мы разработали методическую модель, направленную на развитие интеллектуальной активности и формирование профессиональной личности филолога. Эта модель ориентирована на субъектный тип обучения и предоставляет студентам возможности для самореализации (см. рисунок 9). Для ее практического применения преподавателям потребуется изменить традиционные методы обучения, смещая акцент с запоминания на понимание.

Основные положения модели включают интеграцию современных подходов, определение закономерностей и принципов, а также ведущих идей. В ее основе лежат организационно-педагогические условия, система непрерывного образования, принципы компетентностного обучения и интеграция профессиональных компетенций филолога. Это создает благоприятные условия для развития и саморазвития личности студента, обеспечивает основу для его профессионального становления, учитывает его интересы и потребности в процессе профессиональной подготовки. Следовательно, формируется конкурентоспособная личность, готовая к саморазвитию и самосовершенствованию.

Ведущей идеей в структуре модели является создание личностно-ориентированной образовательной среды для развития ИА обучающихся.

При разработке методической модели развития интеллектуальной активности филолога мы учитывали ее осуществимость и связь между параметрами, структурой и содержанием, чтобы достичь поставленных целей и ожидаемых результатов. Модель включает цель, задачи, содержание и систему структурных элементов: мотивационно-целевых, когнитивных, деятельностных, творческих и результативных. Взаимозависимость этих элементов представляет собой совокупность взаимосвязанных и взаимодополняющих компонентов, способствующих формированию профессиональной личности, а развитие интеллектуальной активности является основным инструментом ее гармоничного становления.

Цель определяется как организация педагогического процесса, способствующего эффективному приобретению профессиональных компетенций будущими филологами. Модель направлена на активизацию интеллектуальной деятельности студентов в соответствии с запросами общества и работодателей, а также государственными общеобязательными образовательными стандартами для программ 6В01703 – «Русский язык и литература» и 6В01704 – «Русский язык и литература в школах с нерусским языком обучения».

В дидактике цель обучения включает воспитательные, развивающие и обучающие аспекты. Наша цель относится к обучающим и направлена на развитие интеллектуальной активности, общенаучных знаний, универсальных

компетенций, практических навыков и положительной мотивации студентов-филологов.

Для достижения этой цели мы сформулировали следующие **задачи**: разработка эффективных методик преподавания, способствующих гармоничному становлению профессиональной личности будущих специалистов-филологов и активизации их интеллектуальной деятельности. Задачи методической модели направлены на достижение метапредметных образовательных результатов, требующих активности и саморегуляции студентов. Это возможно через интерактивные диалоги между студентами и педагогом, а также между самими студентами. Преподаватель определяет состояние и пути развития студента, создавая индивидуальный образовательный маршрут. Реализация задач зависит от методической системы обучения.

Содержание образования, направленное на развитие интеллектуальной активности будущих филологов, строится в соответствии с целями и задачами. Оно включает систему знаний, формирующих компетентность и всестороннее развитие личности. Согласно Закону РК «Об образовании», содержание определяется образовательными программами, разработанными на основе государственных стандартов [180].

В диссертационной работе содержание обучения представлено на примере дисциплины «Инновационные подходы в обучении русскому языку и литературе». Определено ядро, включающее основные категории языкознания, систему лингвистических знаний, терминов и понятий, а также умения и навыки, определяемые учебной программой. Методы работы с материалом и средства коммуникации помогают преподавателю организовать освоение содержания. Понимание фундаментальных основ и их системное представление активизирует рефлексивно-критическое мышление, что способствует развитию интеллектуальной активности у студентов-филологов.

Содержательно-процессный блок включает синтез взаимосвязанных структурных элементов: мотивационно-целевой – формирование мотивационных потребностей, личностных и профессиональных качеств. Когнитивный (знаниевый) – наличие общих знаний, воспроизведение готовой информации. Деятельностный (умения и навыки) – использование информации в новой ситуации, интерпретация и экстраполяция знаний. Творческий подход раскрывает потенциал и демонстрирует готовность к риску в проблемных ситуациях, превращая креативность в черту личности. Творческие элементы в интеллектуальной деятельности проявляются через гибкость мышления и интерес к предмету, что способствует созданию оригинальности. Далее в данном блоке определяются сущность и особенности процесса развития компетенций будущих филологов через поэтапную активизацию интеллектуальной деятельности. Оценивание и прогнозирование данных этапов основано на уровнях интеллектуальной активности.

Набор **организационно-педагогических условий**, направленных на эффективную реализацию методической модели развития интеллектуальной активности профессиональной личности филолога.

Результативно-оценочный блок состоит из критериев сформированности профессиональных компетенций в условиях реализации ГОСО ВО РК.

Результаты освоения образовательной программы по представленной методической модели определяются обретаемыми выпускниками компетенциями через развитие их интеллектуальной активности. Соответственно происходит принципиальное переосмысление традиционных средств воздействия на личность студента в образовательном пространстве вуза, в котором субъективная позиция будущего специалиста составляет основу развития его творческого и интеллектуального потенциала. Кроме того, универсальность данной методической модели заключается в адаптивности для подготовки специалистов любого профиля [181].

3.2 Методика активизации интеллектуальной деятельности профессиональной личности специалиста-филолога в образовательной среде высшей школы

Системе образования РК сегодня нужны учителя-филологи, способные эффективно работать в условиях увеличения объема научной информации, стремящиеся к профессиональному самосовершенствованию и самореализации, владеющие умениями анализа, интерпретации и продуцирования специальных текстов, проектирующих учебный процесс и его результаты. Специалисты, которые могут создать атмосферу исследовательского и образовательного сотрудничества, формирующие научно-познавательную позицию учащихся на собственном примере и обладающие творческими способностями, высоким уровнем коммуникативной, информационной и педагогической культуры. По мнению Т.А. Борзовой, одной из актуальных задач профессорско-преподавательского состава высшей школы является обучение студентов комплексному пониманию своей будущей профессии. В этом процессе ключевую роль играет самостоятельная работа и приобретение знаний [182]. Следовательно, для осуществления успешной профессиональной деятельности будущий филолог должен находиться в активной познавательной позиции. Как отмечают психологи (см., например, Н.А. Менчинская [183], З.И. Калмыкова [184]), главным показателем всесторонне развитой личности является не количество знаний, а знания в синтезе с творческими способностями и стремлением к познавательной деятельности. С этой точки зрения в образовательном процессе вуза должны применяться методы, направленные на раскрытие внутреннего потенциала студентов, развитие их коммуникативных навыков и активизации интеллектуальной деятельности.

Результаты анкетирования среди учителей и преподавателей русского языка и литературы показали важность инновационных методов в обучении. На рисунке 10 представлены инновационные методы, которые повышают качество преподавания, активизируют интеллектуальную деятельность и развивают профессиональные компетенции будущих учителей.

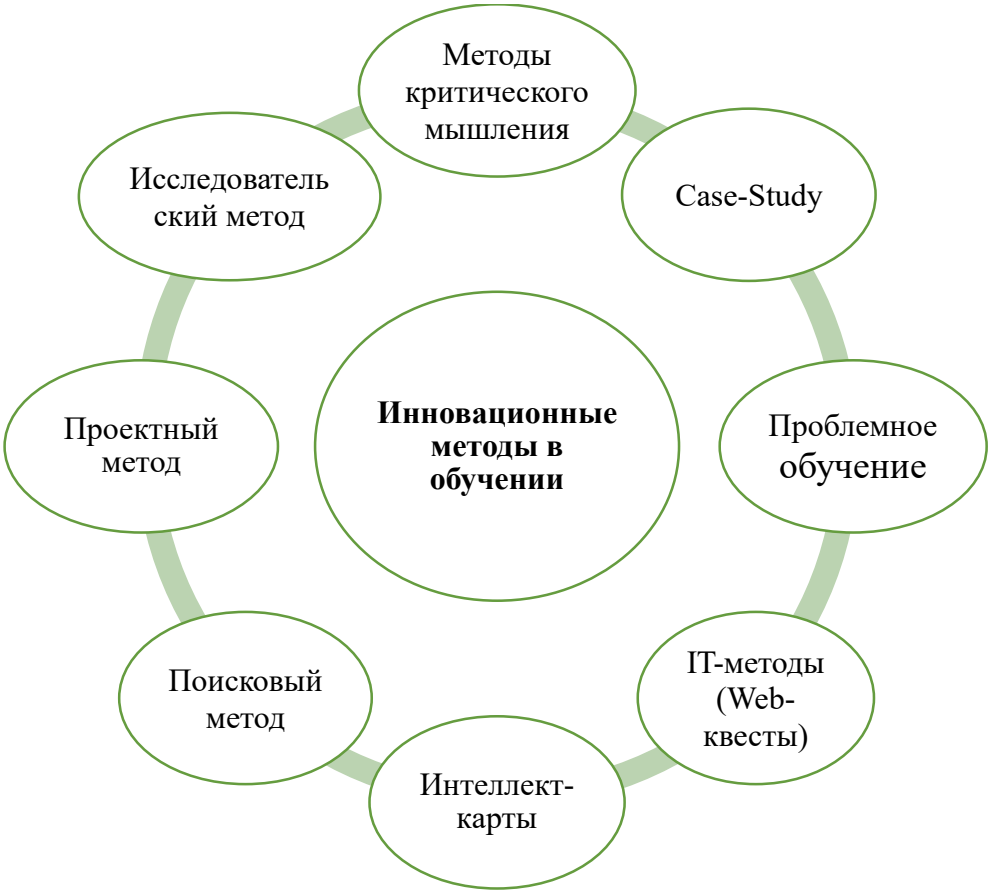


Рисунок 10 – Инновационные методы обучения, ориентированные на развитие профессиональных компетенций будущих филологов

При выборе методов обучения важно ориентироваться на достижение продуктивных результатов. Это возможно при тщательном планировании занятий, что способствует эффективному распределению деятельности между преподавателем и студентами. Достижение желаемого результата на занятии возможно с правильно поставленной SMART-целью. Методика SMART – это система постановки целей, которая основывается на пяти принципах и определяет, насколько будет достигнут ожидаемый результат студентом, оценка ожидаемых результатов может быть получена согласно уровням таксономии Б. Блума. Впервые аббревиатура SMART была использована Полом Майером (см. рисунок 11) и в переводе с английского языка означает «умный, смышлёный, сообразительный».

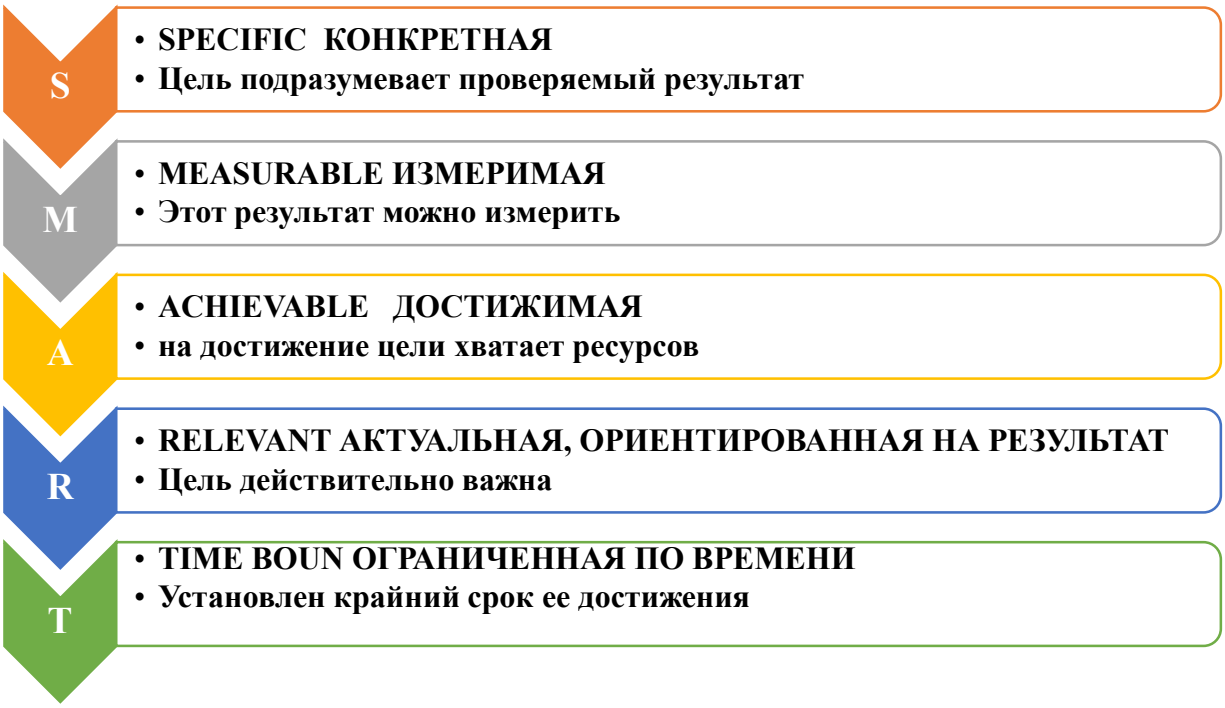


Рисунок 11 – Критерии SMART-цели

Например, рассмотрим построение SMART-цели по дисциплине «Лексика и лексикография в аспекте синхронии и диахронии» на тему «Русская фразеология»: к концу 11 недели приобрести навыки правильного употребления фразеологизмов в речи, различать типы фразеологических единиц.

Построение SMART-цели и задание по дисциплине «Методика преподавания литературы в обновленном контексте» в рамках темы «Методика преподавания русской литературы как научная дисциплина»: в течение второй недели обучения подготовить краткую речь «Как приобщить школьников к литературе» и произнести ее перед аудиторией. Дополнить данный материал примерами из поэтических текстов, сделать интересное обрамление (вступление и концовку).

SMART-цель в рамках темы «Новая парадигма образования. Внедрение инновационных образовательных технологий в учебный процесс» по дисциплине «Инновационные подходы в обучении русскому языку и литературе»: до конца занятия составьте список ключевых понятий для описания современных инновационных процессов в образовании. Объясните свой выбор и проиллюстрируйте его примерами.

Для своевременного контроля выполнения заданий преподавателю необходимы критерии оценивания, которые позволяют видеть конечный результат обучающихся в учебной деятельности. Кроме того, критерии оценивания направлены на рефлексию студентами своей интеллектуальной деятельности, см. таблицу 9.

Таблица 9 – Критерии оценивания

Вид контроля	Максимальная оценка
Текущий контроль: **Лекция:** - критерий А: Глубина восприятия, понимания, активное участие в обсуждении вопросов лекции; - критерий Б: Неполное понимание излагаемого материала, невысокая степень участия в обсуждении лекционного материала; - критерий В: низкая степень участия в обсуждении вопросов; - критерий С: пассивность в обсуждении вопросов;отсутствие на занятиях. **Практическое занятие:** - критерий А: Умение составлять полный и правильный ответ на основе изученного материала; содержание ответа изложено достаточно полно в соответствии с требованиями, предъявляемыми программой; - критерий Б: Знание основного программного материала по теме; на основании фактов и примеров обобщать, делать выводы, устанавливать внутрипредметные связи; - критерий С: незначительные ошибки и недочеты при воспроизведении изученного материала; - критерий Д: Непонимание и незнание значительной части основного программного материала; - критерий Е: грубейшие ошибки в ответе студента, существенное отклонение от темы и изучаемой программы в процессе изложения ответа. Отказ от ответа.	**100** 90-100 75-89 50-75 0-49 90-100 80-89 70-79 50- 69 0-49
СРО: - критерий А: представлено логичное содержание; отражена актуальность рассматриваемой темы; - критерий Б: имеются незначительные ошибки и недочеты по изученному материалу; - критерий В: имеются значительные ошибки и недочеты по изученному материалу; - критерий С: работа не выполнена или выпонена на 30%	**100** 90-100 75-89 50-74 0-49
Итоговый контроль: - критерий А: умение составлять полный и правильный ответ на основе изученного материала; - критерий Б: незначительные ошибки и недочеты при воспроизведении изученного материала; - критерий В: значительные ошибки и недочеты при воспроизведении изученного материала; - критерий С: грубейшие ошибки, работа не выполнена.	**100** 90-100 75-89 50-74 0-49

Для того, чтобы обеспечить продуктивное усвоение материала студентами во время занятия, необходимо знать индивидуально-психологические особенности восприятия информации обучающимися.

Существует множество теорий, методик и тестов определения ведущего типа интеллекта личности. Одной из популярных теорий является теория множественного интеллекта Г. Гарднера. Выделяя 9 типов интеллекта (см.

рис.1), Г. Гарднер утверждает, что эти виды интеллекта присутствуют у каждого из нас. Однако, в каждый конкретный момент люди различаются по своим интеллектуальным профилям из-за факторов наследственности и жизненного опыта. Поэтому, если люди отличаются по своим интеллектуальным профилям, при разработке учебных программ разумно учитывать эти различия [185].

В Жетысуском университете им. И.Жансугурова в высшей школе гуманитарных наук было проведено тестирование среди студентов ОП РЯЛ по методике Говарда Гарднера (см. Приложение Б). В исследовании приняли участие 50 студентов 2 и 3 курсов в возрасте 19-20 лет.

При анализе результатов тестирования было выявлено, что студенты с высоким лингвистическим интеллектом способны красиво выражать мысли устно или письменно.

Логико-математический интеллект включает способность делать выводы, решать абстрактные задачи и выявлять причинно-следственные связи.

Визуально-пространственный интеллект позволяет понимать и использовать визуальную информацию, таблицы и изображения. В процессе обучения важно визуализировать данные и работать над дизайн-проектами и т.д.

Телесно-кинетический интеллект связан с осознанием и контролем своего тела. Обучение будет эффективным при движении, прикосновении к объектам, создании скульптур или моделей.

Музыкальный интеллект связан с чувством звука и эмоциональной реакцией на него. Это способность создавать, передавать и понимать концепции, связанные со звуками. В процессе обучения полезно использовать мелодии, песни, аудиоматериалы, видеоклипы и т.д.

Межличностный интеллект проявляется в способности быстро распознавать и оценивать настроения, намерения, мотивы и эмоции других людей. Эффективным является использование групповых форм обучения.

Внутриличностный интеллект включает способность к самопознанию, осознанному наблюдению за своим внутренним состоянием, самодисциплине, самопониманию и самоуважению. Это позволяет студенту самостоятельно усваивать материал и рефлексировать.

Натуралистический интеллект предполагает способность учиться через взаимодействие с природой.

Экзистенциальный интеллект – это способность к медитации, изучению истории, философии, культуры и религий.

Продемонстрированные типы интеллекта так или иначе связаны с профессиями. При тестировании студентов-филологов по профилям «Русский язык и литература» и «Русский язык и литература в школах с нерусским языком обучения» ожидалось, что лингвистический тип интеллекта будет доминирующим. Однако он оказался основным только у 12,5% респондентов. Эти студенты показывают наилучшие результаты в изучении русского языка и литературы (отличная успеваемость, участие в олимпиадах и конкурсах и т.д.). У 87,5% опрошенных ведущими оказались другие типы интеллекта. Поэтому для успешного обучения всех студентов, необходимо использовать задания,

учитывающие каждый тип интеллекта. На рисунке 12 представлены результаты теста.



Рисунок 12 – Определение преимущественного типа интеллекта обучающихся

Знание ведущего типа интеллекта позволяет студенту использовать собственные ресурсы в процессе познания. Комбинирование разных типов интеллекта в учебном процессе может способствовать более творческому и всестороннему подходу к решению задач.

Рассмотрим примеры заданий по формированию лексических навыков по теме «Лексика русского языка с точки зрения употребления и происхождения». Дисциплина: ***«Лексика и лексикография в аспекте синхронии и диахронии»*** [186]**.** Все задания разработаны с учетом различных типов интеллекта студентов 2-го курса ОП РЯЛ.

Лингвистический интеллект: напишите эссе на тему «Различия в употреблении диалектов и жаргонов в русском языке». Приведите примеры и объясните их значение. *Логико-математический интеллект*: составьте таблицу, классифицируя слова по их происхождению (исконно русские, заимствованные и т.д.). Определите причины появления заимствованных слов в русском языке. *Визуально-пространственный интеллект:* создайте инфографику, иллюстрирующую различия в употреблении лексики в разных регионах страны. Используйте карты, диаграммы и изображения. *Телесно-кинетический интеллект:* проведите игру «Пантомима», где участники должны изобразить значение слов без использования речи. Остальные должны угадать слово. *Музыкальный интеллект:* найдите песни на разных диалектах русского языка. Проанализируйте тексты песен и обсудите, как диалект влияет на восприятие и понимание песни. *Межличностный интеллект:* организуйте групповую дискуссию на тему «Влияние социальных сетей на современный русский язык».

Обсудите, какие новые слова и выражения появились благодаря интернету. *Внутриличностный интеллект:* напишите дневниковую запись, в которой вы размышляете о своем опыте изучения русского языка. Какие слова и выражения вам было сложнее всего запомнить и почему? *Натуралистический интеллект:* исследуйте, как природные явления и окружающая среда влияют на лексику в разных регионах. Подготовьте презентацию с примерами. *Экзистенциальный интеллект:* напишите сочинение на тему «Как язык отражает культурные и философские аспекты общества». Приведите примеры слов и выражений, которые иллюстрируют эти аспекты. Рефлексия. Задания такого типа помогут студентам развивать различные виды интеллекта, одновременно углубляя их понимание лексики русского языка.

Следовательно, как утверждает Г. Гарднер, для обеспечения высокого уровня понимания учебного материала обучающимися, педагоги должны отдавать предпочтение не широте, а глубине изложения материала, обеспечению обучающимся возможности исследовать определенную тему разными способами, отчасти используя различные интеллектуальные способности, тогда студенты научатся применять полученные в определенной ситуации знания при решении новой задачи или в новых условиях [185].

Таким образом, на данном этапе учебной и профессиональной деятельности интеллектуальный уровень субъекта и оригинальность продукта его интеллектуальной деятельности возрастают, формируется творческая индивидуальность каждого обучающегося.

Результативным компонентом структуры внешней организации интеллектуальной активности обучающихся является методическая модель ее развития, которая включает в себя объективные результаты – профессиональные достижения как показатель качества изменений объекта учебной, а затем профессиональной педагогической деятельности.

3.3 Спецкурс «Инновационные подходы в обучении русскому языку и литературе» как средство развития интеллектуальной активности профессиональной личности специалиста-филолога

Роль интеллектуальной активности в формировании ключевых компетенций у студентов в системе образования уникальна. Развитие интеллектуальной активности обучающихся повышает их интерес, любознательность, мотивирует к познанию и поиску творческих решений, учит самостоятельности, что оказывает непосредственное влияние на текущее образование студента-филолога и качество образования в целом. В учебно-познавательной деятельности будущих учителей русского языка и литературы интеллектуальная активность проявляется через речевую активность, которая может рассматриваться как фактор речевого развития студентов. Речевая активность характеризуется целесообразностью, актуальностью содержания для говорящего и слушающего, а также быстротой речевых реакций.

Студенты-филологи должны активно решать коммуникативные задачи в проблемных учебных ситуациях, что способствует их познавательной, исследовательской и творческой деятельности. Преподаватель направляет студентов и помогает только в необходимых моментах, что развивает их интеллектуальную активность. Педагогические основы языкового образования включают развитие личностных и интеллектуальных качеств студентов. Важно рассмотреть различные подходы к развитию личности через язык, чтобы понять его влияние на мотивационную и интеллектуальную сферы.

Спецкурс «Инновационные подходы в обучении русскому языку и литературе» направлен на повышение профессиональной подготовки будущих филологов и соответствует требованиям обновленного содержания образования.

Цель курса – изучение и анализ инновационных подходов к преподаванию русского языка и литературы, совершенствование знаний студентов по инновациям и тенденциям развития, а также формирование практических навыков. Дисциплина охватывает теоретические и практические основы активных и интерактивных методов обучения, с особым вниманием к инновационным методам, которые необходимы в условиях современных изменений.

Ожидаемые результаты обучения:

РО3 – Организовывать учебно-воспитательный процесс в условиях обновленного содержания среднего образования с учетом физиологических и функциональных особенностей процессов развития и индивидуальных образовательных потребностей воспитанников и обучающихся, иметь систему научных представлений об основных этапах и закономерностях эволюции образовательных систем и педагогической мысли.

РО10 – Планировать уроки на основе знаний современных инновационных и дистанционных технологий обучения.

В таблице 10 представлен КТП дисциплины «Инновационные подходы в обучении русскому языку и литературе», включающий эффективные способы развития критического мышления, методы оценивания и конкретные методики преподавания русского языка и литературы.

Таблица 10 – Календарно-тематический план спецкурса «Инновационные подходы в обучении русскому языку и литературе»

КАЛЕНДАРНО-ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН		
Неделя	**Тема и рассматриваемые вопросы**	**Задания и вопросы**
Неделя 1	Лекция (2ч.) **Теория нововведений и инноваций в образовании и педагогике.**	Проанализировать связь педагогической инноватики с другими науками. Дать обоснование модели нововведений.
	Практические/ семинарские/ лабораторные/индивидуальные (1ч.)	В науке существует несколько подходов классификаций инноваций по уровню

	Основные направления исследований в педагогической инноватике.	глубины его новизны. Проанализируйте *уровни новизны*, которые выделяет В.М. Полонский.
	СРОП (2ч) **Модель нововведения, ее элементы; классификации нововведений.**	
Неделя 2	Лекция (2ч.) **История развития инновационных процессов в мировой и отечественной педагогике.**	Проанализируйте зарубежный опыт инновационного развития в сфере образования. Чем вызвано усиление внимания к инновационным процессам в современном казахстанском образовании? Что об этом говорится в документах по модернизации образования? Какие образовательные организации относятся к инновационным?
	Практические/ семинарские/ лабораторные/индивидуальные (1ч.) **Опыт создания теории инновационных процессов за рубежом и в РК.**	
	СРОП (2ч) **Анализ школ инновационного типа в Казахстане.**	

Продолжение таблицы 10

Неделя 3	Лекция (2ч.) **Новая парадигма образования. Внедрение инновационных образовательных технологий в учебный процесс.**	Нарисуйте таблицу «+» и «–» традиционного и инновационного образования. Запишите основные понятия, которые характеризуют современные инновационные процессы в образовании. Ответ аргументируйте.
	Практические/ семинарские/ лабораторные/индивидуальные (1ч.) **Традиционное и инновационное образование: сходства и различия.**	
	СРОП (2ч) **Компетентностный подход.**	
Неделя 4	Лекция (2ч.) **Педагогические технологии. Общая характеристика.**	Назовите компетенции и качества личности педагога, необходимые для осуществления инновационной работы. В чем сущность технологического подхода к обучению?
	Практические/ семинарские/ лабораторные/индивидуальные (1ч.) **Генезис инновационных образовательных методов (технологий).**	
	СРОП (2ч) **Общие тенденции развития инновационных технологий в образовательной системе современной школы.**	

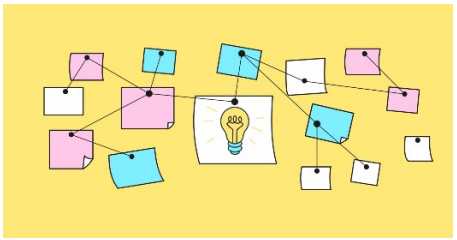
Продолжение таблицы 10

<table>
<tr><td></td><td>СРО (19ч.)
1.Подготовить доклад о работах ведущих методистов и педагогов прошлого и современности.
2.Представить в виде презентации творческую работу, посвященную инновационным процессам в современной школе (на примере школы, в которой проходили практику).</td><td></td></tr>
<tr><td>Неделя 5</td><td>Лекция (2ч.)
Проблемное обучение. Проблемная лекция.</td><td rowspan="3">Раскройте сущность проблемного обучения.
Определите основные категории проблемного обучения.

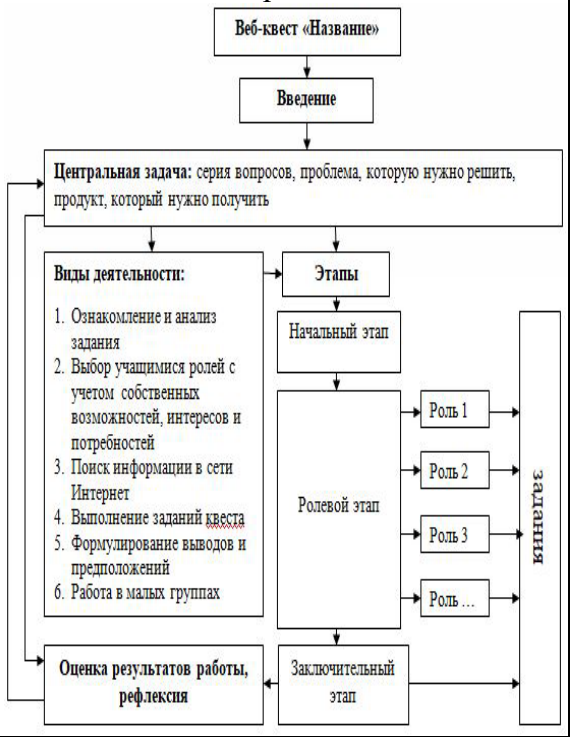
Каковы способы создания проблемной ситуации? Приведите примеры проблемных ситуаций.

Назовите основные формы и методы проблемного обучения.
Какие трудности могут возникнуть при реализации проблемного обучения?
Какова структура проблемного урока русского языка?</td></tr>
<tr><td></td><td>Практические/ семинарские/ лабораторные/индивидуальные (1ч.)
Структура проблемного урока.</td></tr>
<tr><td></td><td>СРОП (2ч)
Методы проблемного обучения.</td></tr>
<tr><td>Неделя 6</td><td>Лекция (2ч.) Кейс-технология</td><td rowspan="3">Работа с кейсом.
<table><tr><th>Кейс-метод</th><th>Традиционные подходы</th></tr><tr><td>Предназначен для того, чтобы научить студентов принимать решения, находить ответы на проблемные вопросы</td><td>Предназначены для передачи определенного набора знаний, ориентированы на изучение чего-либо</td></tr><tr><td>Предполагает творческий подход со стороны студентов</td><td>Акцент на анализ причинно-следственных связей</td></tr><tr><td>Важен сам процесс получения</td><td>Важен только конечный результат</td></tr><tr><td>Преподаватель — наблюдатель, слушатель</td><td>Преподаватель — ментор, наставник</td></tr></table></td></tr>
<tr><td></td><td>Практические/ семинарские/ лабораторные/индивидуальные (1ч.)
Разработка урока русского языка и литературы по технологии «Кейс-метод».</td></tr>
<tr><td></td><td>СРОП (2ч)
Виды кейсов.</td></tr>
</table>

Продолжение таблицы 10

Неделя 7	Лекция (2ч.) **Технология интеллект-карт**	Создание интеллект-карт. 
	Практические/ семинарские/ лабораторные/индивидуальные (1ч.) **Уроки русского языка и литературы с применением Интеллект-карты.**	
	СРОП (2ч) **Интеллект-карта онлайн.**	
	СРО (20ч.) ***Выполнение кейс-задания:*** *подготовить основной текст с вопросами для обсуждения:* *— титульный лист с кратким запоминающимся названием кейса;* *— введение, где упоминается герой (герои) кейса, рассказывается об истории вопроса, указывается время начала действия;* *— основная часть, где содержится главный массив информации, внутренняя интрига, проблема; подобрать приложения с подборкой различной информации, передающей общий контекст кейса (документы, публикации, фото, видео и др.);* *— заключение (в нем решение проблемы, рассматриваемой в кейсе, иногда может быть не завершено); предложить возможное решение проблемы.* *Рефлексия в виде интеллект-карты.*	
Неделя 8	Лекция (2ч.) **Педагогическая система В.Ф. Шаталова.**	Продемонстрируйте опорные схемы и алгоритмы на примере уроков русского языка в 5-11 классах (студент индивидуально выбирает тему из учебника, презентует ее аудитории).
	Практические/ семинарские/ лабораторные/индивидуальные (1ч.) **Составление блок-схем (опорных конспектов).**	
	СРОП (2ч) **Отличительные черты метода В.Ф. Шаталова.**	

Продолжение таблицы 10

Неделя 9	Лекция (2ч.) **Технология «Шляпы мышления» Эдварда де Боно**	Фрагменты заданий. 
	Практические/ семинарские/ лабораторные/индивидуальные (1ч.) **Урок русского языка и литературы по технологии «Шляпы мышления» Эдварда де Боно**	
	СРОП (2ч) **6 шляп мышления: учимся работать с информацией**	
Неделя 10	Лекция (2ч.) **Информационные технологии.**	Создание онлайн презентаций, например, на https://www.canva.com/ru_ru/sozdat/prezentatsiya/ ; https://www.google.com/intl/ru/slides/about/
	Практические/ семинарские/ лабораторные/индивидуальные (1ч.) **Мультимедиа-средства и дистанционное обучение.**	
	СРОП (2ч) **ИКТ в школе.**	
Неделя 11	Лекция (2ч.)**Веб-квест технология**	Как написать сценарий веб-квеста? 
	Практические/ семинарские/ лабораторные/индивидуальные (1ч.) **Создание веб-квеста**	
	СРОП (2ч) **Структура веб-квеста**	

Продолжение таблицы 10

	СРО (18ч.) ***Создание веб-квеста.*** *Каждый веб-квест включает следующие элементы:* ***Вступление****: описание ролей участников и сценария квеста.* ***Основное задание****: понятное, интересное и выполнимое.* ***Список информационных ресурсов****, необходимых для выполнения задания.* ***Описание процедуры и этапов работы****: функции участников квеста при самостоятельном выполнении задания.* ***Критерии и параметры оценки:*** *критерии оценивания зависят от типа учебных задач, которые решаются в квесте.* ***Руководство к действиям:*** *сбор и обработка информации.* ***Заключение****: защита собранного материала в виде презентации, рефлексия.*	
Неделя 12	Лекция (2ч.) **Технология модульного обучения**	Продемонстрируйте технологическую карту урока по модульной технологии обучения.
	Практические/ семинарские/ лабораторные/индивидуальные (1ч.) **Модульное обучение.**	
	СРОП (2ч) **План урока по технологии модульного обучения.**	

Продолжение таблицы 10

<table>
<tr><td rowspan="3">Неделя 13</td><td>Лекция (2ч.)
Игровые технологии обучения.</td><td rowspan="3">Технология деловой игры состоит из следующих этапов, входящих в данную технологическую схему:
Этап подготовки.
Разработка игры (разработка сценария, план деловой игры, содержание инструктажа, подготовка материального обеспечения).
Ввод в игру (постановка проблемы, целей, условия, инструктаж, регламент, правила, распределение ролей, формирование групп, консультации).
Этап проведения.
Групповая работа над заданием (работа с источниками, тренинг, «мозговой штурм», работа с игротехником).
Межгрупповая дискуссия (выступление групп, защита результатов, правила дискуссии, работа экспертов).
Этап анализа и обобщения (вывод из игры, анализ, рефлексия, оценка и самооценка работы, выводы и обобщения, рекомендации).

Создайте сценарий деловой игры в соответствии с возрастными особенностями детей.</td></tr>
<tr><td>Практические/ семинарские/ лабораторные/индивидуальные (1ч.)
Виды педагогических игр.</td></tr>
<tr><td>СРОП (2ч)
Дидактическая игра.</td></tr>
<tr><td rowspan="4">Неделя 14</td><td>Лекция (2ч.)
Технология «Портфолио»</td><td rowspan="4">Создание портфолио.
https://4portfolio.ru/theme/4portfolio/files/metod_student.pdf


</td></tr>
<tr><td>Практические/ семинарские/ лабораторные/индивидуальные (1ч.)
Структура и содержание портфолио</td></tr>
<tr><td>СРОП (2ч)
Создание веб-портфолио</td></tr>
<tr><td>СРО (18ч.)
1. Демонстрация и защита разработанных планов урока по пройденным технологиям.
2.Презентация веб-портфолио.</td></tr>
</table>

Продолжение таблицы 10

Неделя 15	Лекция (2ч.) **Технология педагогических мастерских**	Создание фрагментов урока с применением технологии *«Педагогические мастерские».* ***1 этап. Индукция.*** Активизация аудитории. ***2 этап. Деконструкция.*** Анализ ситуации. ***3 этап. Реконструкция.*** Создание идеи на основе анализа. ***4 этап. Социализация.*** Обмен мнениями. ***5 этап. Афиширование.*** Презентация продукта. ***6 этап. Разрыв.*** Критический анализ полученных результатов. ***7 этап. Рефлексия.*** Осмысление пройденного пути.
	Практические/ семинарские/ лабораторные/индивидуальные (1ч.) **Технология педагогических мастерских при обучении русскому языку и литературе**	
	СРОП (2ч) **Рефлексия как инструмент мышления в обучающей деятельности.**	
ИТОГО	30-Лекции, 15-– Практичесие/ семинарские/ лабораторные/индивидуальные, 30- СРОП,75 -СРО	

Данная дисциплина разработана в соответствии с требованиями государственной программы развития образования и науки Республики Казахстан на 2020-2025 годы. В программе подчеркивается важность развития компетенций в техническом, профессиональном и послесреднем образовании. Студенты высших учебных заведений и послевузовского образования должны демонстрировать пять ключевых результатов обучения: знание и понимание в изучаемой области; применение знаний на профессиональном уровне, формулирование аргументов и решение проблем; сбор и интерпретация информации; передача информации и идей, а также навыки для самостоятельного продолжения обучения [131].

В процессе изучения дисциплины «Инновационные подходы в обучении русскому языку и литературе» студенты овладевают умениями и навыками в области филологии, педагогики и методики преподавания; развивается их самостоятельность и повышается интеллектуальная активность. Кроме того, содержание спецкурса направлено на развитие умений пользоваться Интернет-ресурсами, самообразование в области ИКТ.

Так, одной из эффективных технологий, позволяющей реализовать наглядность, интерактивность и мультимедийность в обучении является веб-квест технология. Применение данной технологии в обучении русскому языку и литературе способствует обогащению лингвокультурных знаний, мотивации к самостоятельной интеллектуальной деятельности и в целом формированию профессиональных компетенций обучающихся.

Продемонстрируем использование веб-квест технологии в рамках изучения спецкурса. Нами разработан литературный веб-квест **«Путешествие в аул дедушки Сергали»** по мотивам произведения Г. Бельгера «Дедушка Сергали» [187]. Для создания литературного веб-квеста мы использовали платформу

Google Sites. Интерфейс данной онлайн-платформы весьма упрощенный, что позволяет создавать веб-страницы даже тем, кто далек от программирования или веб-дизайна.

Веб-квест «Путешествие в аул дедушки Сергали»

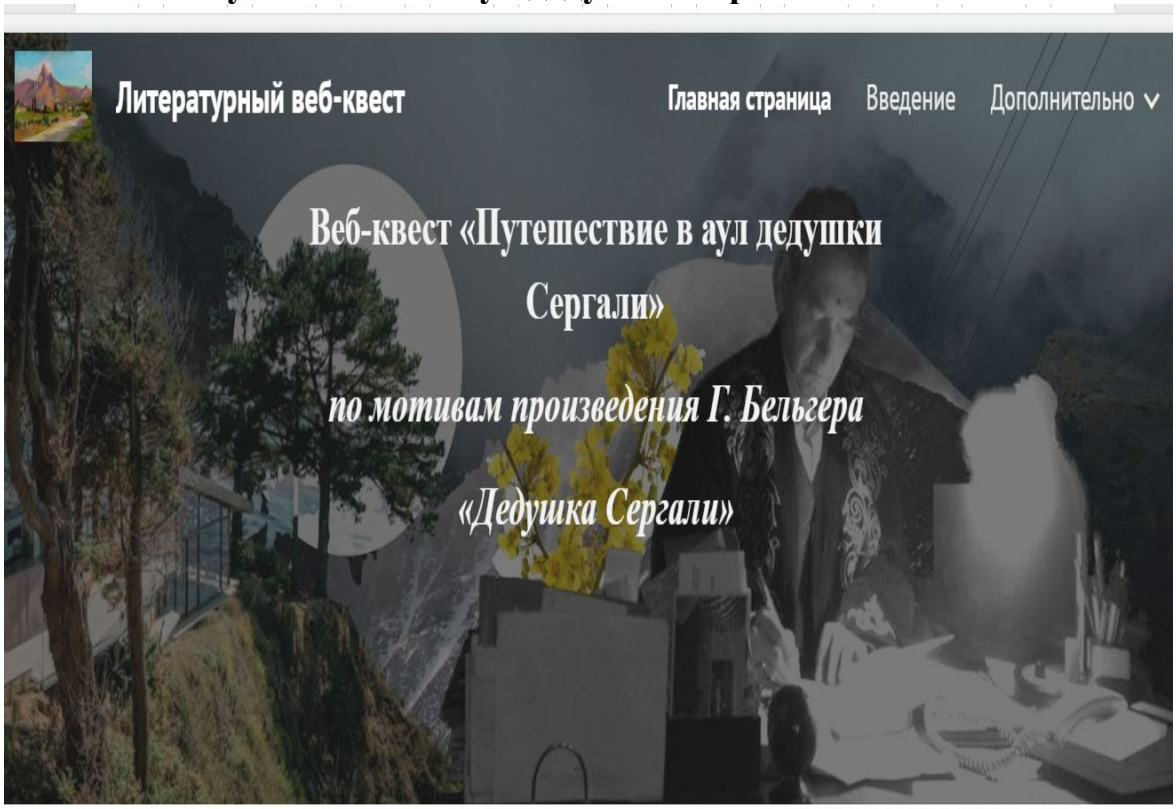


Рисунок 13 – Главная страница веб-квеста «Путешествие в аул дедушки Сергали»

Введение

Здравствуйте, дорогие студенты!

Вашему вниманию предлагается веб-квест по мотивам рассказа Герольда Бельгера «Дедушка Сергали».

Веб-квест **«Путешествие в аул дедушки Сергали»** поможет Вам проникнуться культурой и традициями казахского народа, а также осознать важность семейных ценностей и уважения к старшим.

Выполняя задания квеста, Вы окунетесь в мир увлекательного путешествия, которое поможет Вам лучше понять характеры героев, их поступки и мотивы.

Вы будете анализировать текст, искать артефакты и загадочные послания, выполнять тестовые задания и делиться своими впечатлениями. Согласны ли Вы отправиться в это литературное приключение? Тогда вперед – к новым знаниям и открытиям! Желаю Вам удачи!

Цель веб-квеста «Путешествие в аул дедушки Сергали» по мотивам произведения Г. Бельгера «Дедушка Сергали»: знакомство студентов с творчеством автора, развитие навыков анализа художественного текста и читательской грамотности.

Задачи: 1. Изучение биографии Г.Бельгера. 2. Анализ произведения: разбор основных тем и идей, связь с историческим и культурным контекстом.3. Развитие навыков критического мышления и читательской грамотности. 4. Развитие навыков командной работы.

Примеры заданий для персонажей и ресурсы для их выполнения представлены на веб-странице (рисунок 14).

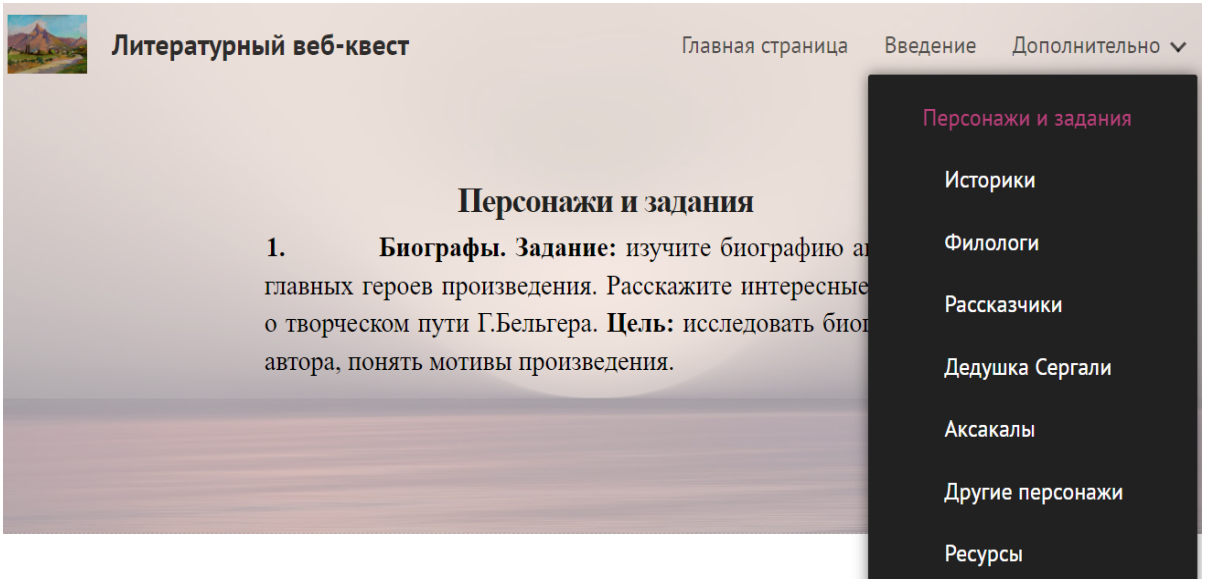


Рисунок 14 – Веб-страница с заданиями и ресурсами для прохождения квеста

Персонажи и задания:

1. **Биографы. Задание:** изучите биографию автора и главных героев произведения. Расскажите интересные факты о творческом пути Г.Бельгера. **Цель:** исследовать биографию автора, понять мотивы произведения.
2. **Историки. Задание:** изучите язык произведения, исследуйте исторический контекст и общество, в котором происходят события. Используйте звуки природы, пение птиц, шум ветра и другие звуковые эффекты, чтобы создать атмосферу аула. **Цель:** описать быт и жизнь местных жителей.
3. **Филологи. Задание:** выпишите из текста казахские слова и определите их лексическое значение. **Цель:** составить казахско-русский словарь, при необходимости дополнить информацию из других источников.
4. **Рассказчики. 1. Мальчик Кира. Задание:** житель аула, который слушает стихи и рассказы дедушки Сергали. **Цель:** проанализировать, какие ценные знания передавал дедушка Сергали мальчику. **2. Повзрослевший Кира. Задание:** молодой человек, который получает письмо от своего отца о смерти дедушки Сергали. Он отправляется в аул, чтобы узнать больше о дедушке. Создайте вымышленные символы или артефакты, связанные с дедушкой Сергали. Например, старинный медальон, который должны найти другие участники, чтобы раскрыть следующую подсказку. **Цель:** посетить все места, где дедушка Сергали беседовал с молодым человеком. Найти там послания, которые он оставил. Расшифровать их.

5. Дедушка Сергали. Задание: найдите дом дедушки, расскажите о его любимых местах в доме. Найдите вещи, которые так дороги дедушке. Определите в ауле места, которые участники должны посетить. Это могут быть деревья, старые дома, река Ишим и т. д. Каждое место может хранить подсказку или задание. Чтобы понять какие жизненные уроки он хотел передать, прочитайте текст и ответьте на вопросы. **Цель:** понять, какие мысли и идеи занимали дедушку Сергали.

6. Аксакалы. Задание: решите загадки, которые подготовили мудрейшие старцы, так Вы получите следующую подсказку. **Цель:** понять, какие ценности были важны для дедушки Сергали и его поколения.

7. Другие персонажи. Задание: знакомьтесь с другими жителями аула: женщинами, детьми, соседями. Они могут дать вам дополнительные задания или подсказки. Подготовьте фотографии и иллюстрации, которые помогут другим участникам визуализировать события из рассказа и находить скрытые подсказки. **Цель:** собрать разнообразные сведения о дедушке Сергали и узнать о его влиянии на окружающих.

Ресурсы:

1. Литературный портал https://adebiportal.kz/ru
2. Проза.ру https://proza.ru/2012/02/22/705
3. Биография Г.Бельгера https://ru.wikipedia.org/wiki/, https://daz.asia/ru/gerold-belger-unikalnyj-pisatel-perevodchik-publitsist/
4. Bing – создатель изображений (ИИ) https://www.bing.com/images/create/
5. Это интересно! Фильм «Волк» по одноименному рассказу из сборника Г.Бельгера «Волк, Чапа и другие» https://youtu.be/FuC17ZJZTKw
6. Создание веб-квеста https://skyteach.ru/survey/3-besplatnykh-sayta-dlya-sozdaniya-onlayn-kvesta/

Для закрепления материала по пройденному произведению студентам предлагается пройти контрольный срез, созданный с помощью Google форм (см. рисунок 15).

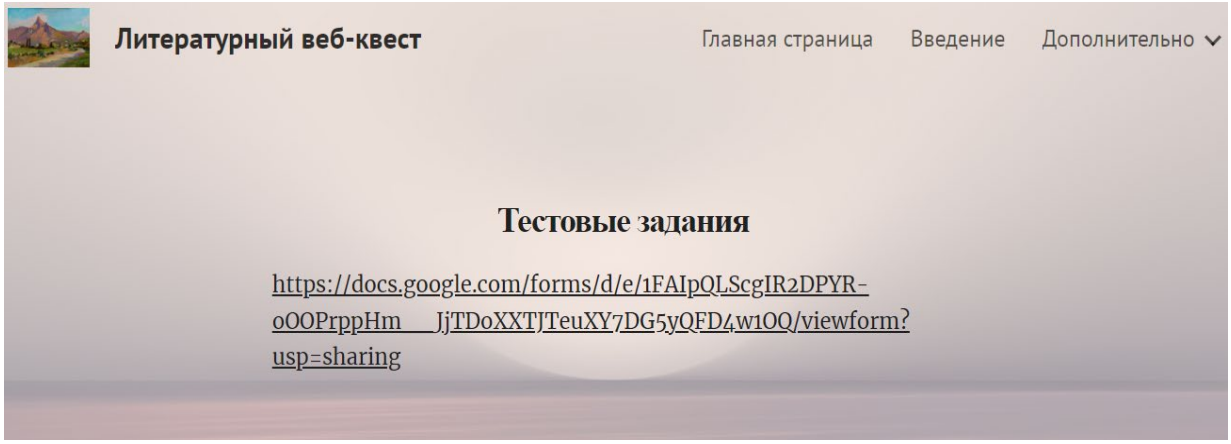


Рисунок 15 – Веб-страница с тестовыми заданиями

Тестовые задания по произведению «Дедушка Сергали»

1.Определите жанр произведения «Дедушка Сергали»:

а) рассказ;

б) повесть;

в) роман.

2. О чем написал в письме отец сыну?

а) о смерти дедушки Сергали;

б) о погоде;

в) о маме.

3. Как называл дедушка Сергали главного героя?

а) Кира;

б) Сары-бала;

в) Керей.

4. Какое было время года, когда главный герой получил печальное известие о смерти дедушки Сергали?

а) осень;

б) зима;

в) лето.

5. Каким голосом пел дедушка Сергали на айтысе?

а) тихим, протяжным;

б) сильным, звучным;

в) быстрым, отрывистым.

6. Какой праздник упоминается в рассказе?

а) день Победы;

б) 8 марта;

в) Наурыз.

7. Какого акына называли Шал-акын?

а) акына Тлеуке;

б) дедушку Сергали;

в) Биржан-сала.

8. Какой напиток пили главные герои?

а) кумыс;

б) шубат;

в) чай.

9. Что записал в свою книжку дедушка Сергали?

а) «Слово»;

б) поэму;

в) загадки, пословицы и поговорки.

10. О чем говорилось в «Слове» дедушки Сергали?

а) о мудрости;

б) о любви;

в) о жителях аула.

Критерии оценивания веб-квеста представлены в разделе **Оценка и рефлексия** (рисунок 16).

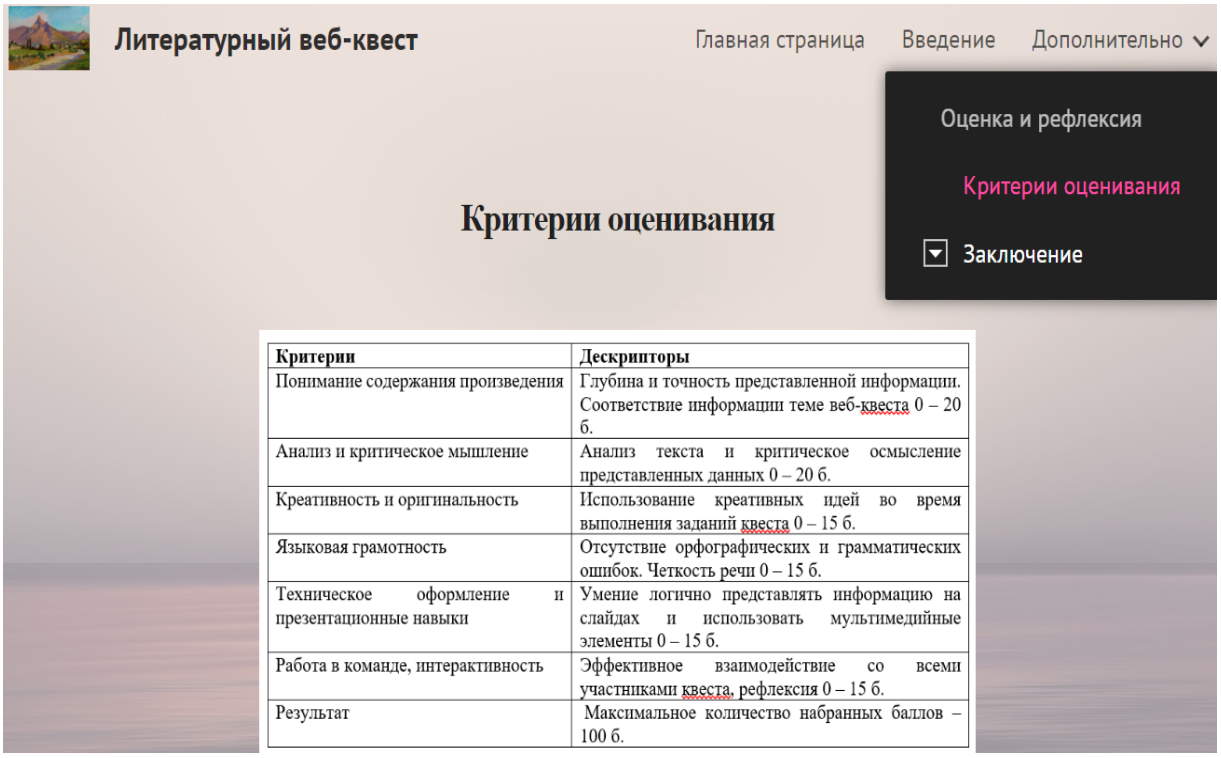


Рисунок 16 – Веб-страница «Оценка и рефлексия»

Результаты проделанной студентами работы выносятся на защиту перед аудиторией и оформляются в виде презентации. На заключительном этапе веб-квеста подводятся итоги, публикуются подготовленные материалы в интернете и дается домашнее задание (рисунок 17).

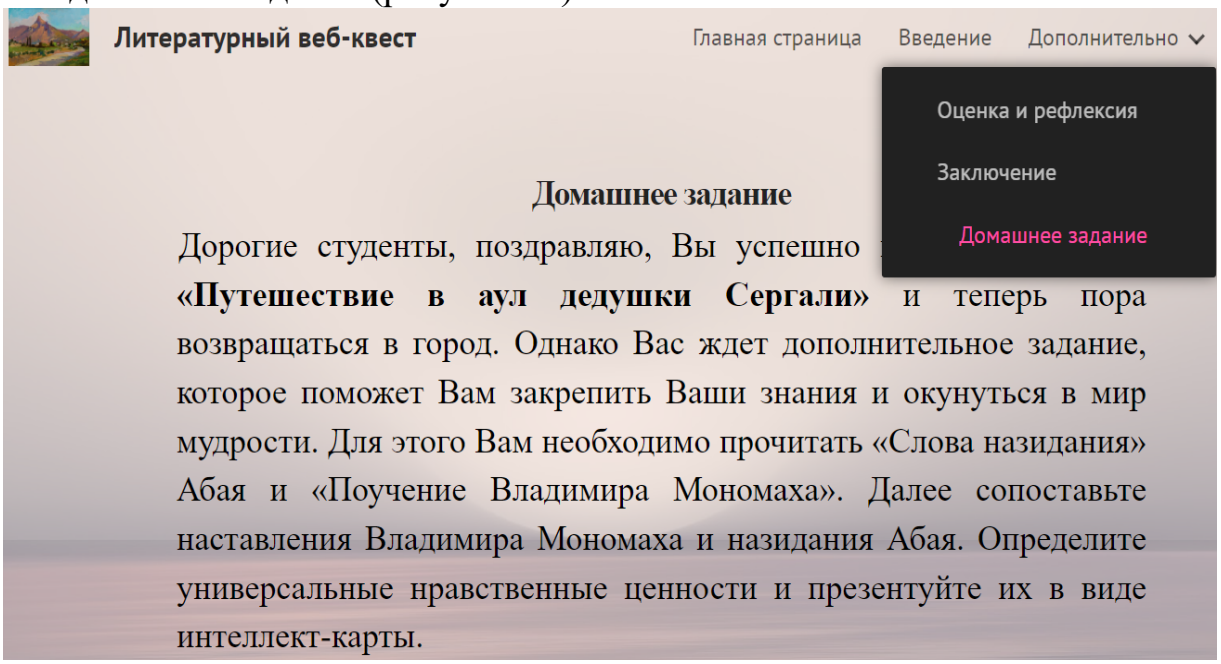


Рисунок 17 – Веб-страница «Домашнее задание»

Некоторые методы из спецкурса, такие как кейс-метод, метод «Шесть шляп мышления» и интеллект-карта, были апробированы автором на мастер-классе «Новые подходы в обучении русскому языку и литературе в образовательных учреждениях Казахстана». Мастер-класс был проведен для учителей области Жетiсу и Алматинской области в ходе III Республиканской научно-практической конференции учителей русского языка и литературы «Теория и практика преподавания русского языка и литературы в образовательных учреждениях Республики Казахстан на современном этапе» на базе ЖУ им. И. Жансугурова. В качестве экспертов выступили студенты 3 курса, изучившие спецкурс.

Продемонстрируем примеры заданий продуктивного типа.

Посмотреть видео-ролик:

https://www.youtube.com/watch?v=jcqQf_r2AfU

Кейс:

Подросток в Интернете.

У подростков в 13-15 лет есть огромная потребность в социализации. Они жаждут познать мир и самих себя. И, что интересно, интернет дает им такую возможность.

Переписываясь на форумах, общаясь в чатах, подростки имеют возможность свободно говорить о своих чувствах, делиться идеями и фантазиями. Они открываются людям. Взрослые делают то же самое, когда встречаются с друзьями или находят интернет-единомышленников. Так стоит ли драматизировать ситуацию? Кроме того, ведь не надо отрицать, что экран упрощает контакт, помогая застенчивым подросткам стать раскрепощеннее и искреннее.

Проблемы возникают в том случае, если подросток сидит за компьютером часами и отвлечь его невозможно. Он стучит по клавиатуре и перестает замечать тех, кто рядом, не реагируя на внешнее воздействие. Чтобы этого не случилось, психологи рекомендуют установить границы дозволенного. Родители должны подавать пример, придерживаясь установленных ими же правил.

Согласны ли вы с тем, что, выходя в открытый Интернет, можно отдалиться от взрослых, что знакомства в Сети бывают опасными, что в чате под маской доброжелательного человека может скрываться преступник? Надо ли знать подростку, что ни при каких условиях никому нельзя сообщать свое полное имя и адрес, нельзя встречаться с незнакомыми людьми? Согласны ли подростки с тем, что общение в интернете не должно быть в ущерб учебе, семейным отношениям и сну?

Почему взрослые опасаются, что интенсивная сетевая жизнь ограничит социальные возможности подростка? Ведь пик интереса к веб-общению обычно приходится на 15 лет. А потом сходит на нет, чтобы оставить место и время для человеческого общения. Если подросток обладает всеми перечисленными ниже умениями, то он работает в Сети осознанно, а не спонтанно, полнее раскрывая образовательный потенциал интернета, и умеет: пользоваться компьютером, информационными ресурсами Сети, программными средствами; пользоваться поисковыми системами и каталогами; целенаправленно находить нужную

информацию; сохранять и использовать информацию в повседневной жизни; перерабатывать и представлять информацию.

Цели решения кейса:

1. Формирование интеллектуальной активности и познавательного интереса у студентов;
2. Развитие навыков работы в команде, умения принимать чужие суждения и умения соглашаться с мнением других участников;
3. Знакомство с правилами «нетикета», формирование информационной и коммуникативной культуры студентов.

Сценарий решения проблемной ситуации:

для решения проблемной ситуации участники делятся на команды и выбирают под какой Шляпой будут работать.

- Фактофилы (Белая шляпа) – собирают сухие данные: известную и новую информацию для достижения цели.
- Иррационалисты (Красная шляпа) –выражают эмоции и руководствуются «внутренним голосом». Используют чувства как часть мыслительного процесса, который способствует принятию решений.
- Новаторы (Зеленая шляпа) – представляют креативную идею по использованию ресурсов интернета остальным участникам.
- Оптимисты (Желтая шляпа) – подчеркивают плюсы использования интернета.
- Пессимисты (Черная шляпа) – отмечают минусы интернета.
- Эксперты (Синяя шляпа) – анализируют и обобщают полученную информацию, оценивают представленные мини-презентации, обосновывают свое мнение.

Задание 1. На основе прочитанной информации создайте в ИИ «Шедеврум» видео *«Каким я вижу интернет с позиции моей шляпы».*

Задание 2. Проанализируйте какое количество часов вы проводите в сети. Обоснуйте свое мнение, приводя примеры из текста.

Задание 3. Составьте кластер, синквейн, акростих и акроним со словосочетанием *глобальная сеть.*

Словарь: Акро́ним — вид аббревиатуры. Акронимы образуются начальными звуками. Фактически акроним представляет собой слово, являющееся сокращением, которое можно произнести слитно, в отличие от других видов аббревиатур, которые произносят «по буквам», например, КГБ – [ка-гэ-бэ], МВД – [эм-вэ-дэ].

Акрости́х: 1 осмысленный текст, сложенный из начальных букв каждой строки стихотворения.

Задание 4. Рефлексия. *Презентация выводов от каждой подгруппы в виде интеллект-карты.*

Фактофилы: интересные факты про Интернет.

Иррационалисты: эмоции, которые вызывает Интернет.

Новаторы: новые идеи для использования глобальной сети Интернет.

Оптимисты: плюсы социальных сетей.

Пессимисты: минусы социальных сетей.

Эксперты, пользуясь критериями оценивания кейса (см. таблицу 11), подводят итоги, на основе полученной информации пишут памятку для родителей *«Безопасность детей в Интернете».*

Таблица 11 – Критерии оценивания групп

Критерии	Фактоф илы	Иррациона листы	Новато ры	Оптимисты	Пессимис ты	Дескриптор	Итого
Достоверность излагаемого материала.						Полнота, *достове рность*, доступность изложения 0-30 б.	
Использование дополнительной литературы.						Студент находит доп.информацию из других источников 0-20 б.	
Опора на жизненный опыт (примеры из жизни).						Студент приводит примеры из жизни 0-30 б.	
Четкость речи.						Речь ясная и выразительная 0-20 б.	Макс. 100б.

После мастер-класса учителя отметили, что с применением данных методов обучающий процесс становится активным процессом приобретения знания и формирования способности использовать его, развивать и на его основе генерировать новое знание, личностно значимое.

Также мы оценивали уровень интеллектуальной активности студентов с помощью разработанного нами сайта, используя показатели читательской грамотности (см. рисунок 18).

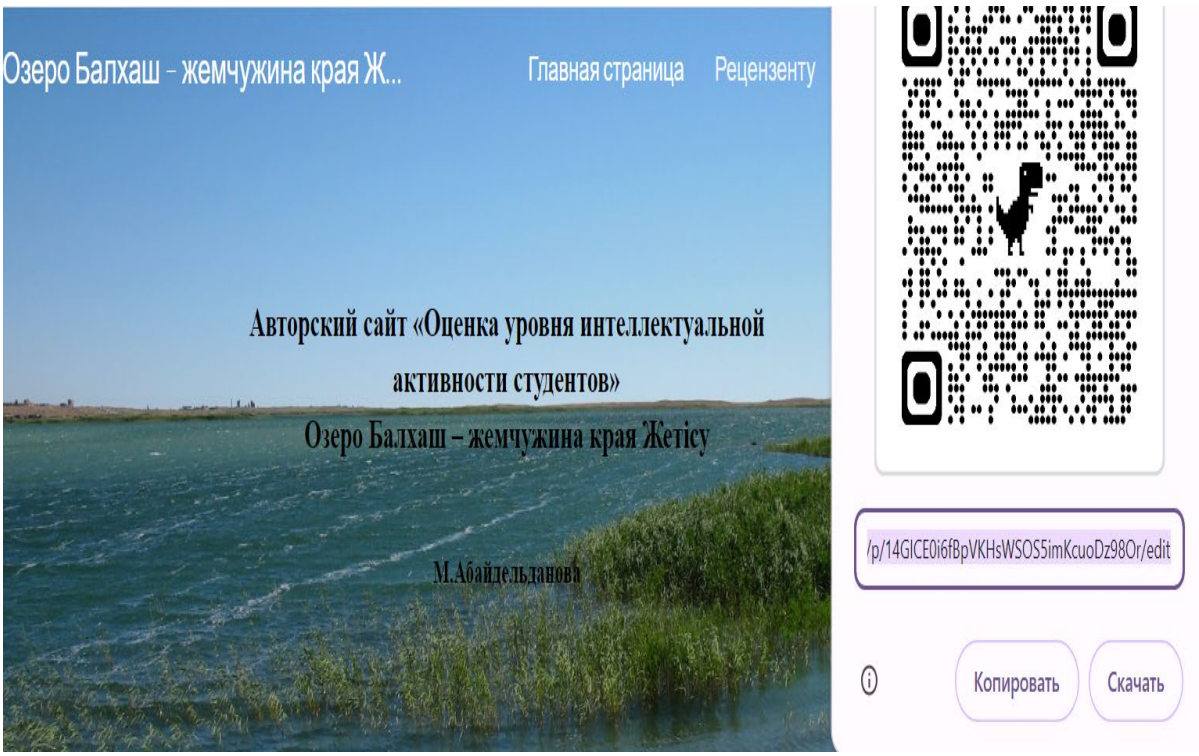


Рисунок 18 – Главная страница авторского сайта оценки уровня интеллектуальной активности студентов

Введение

Прочитайте информацию, затем нажмите на стрелку, чтобы перейти на следующую страницу.

Вы проходите онлайн-курс по дизайну веб-сайтов, который специализируется на информационных сайтах. Частью работы на курсе является просмотр веб-сайтов других студентов и предоставление обратной связи на основе содержания структуры страниц. Ваше текущее задание – просмотреть веб-сайт, созданный Вашими однокурсниками – Данияром и Аленой. Они из поселка Лепсы и работали над веб-сайтом о экологических проблемах озера Балхаш. Ребята написали Вам сообщение о своем веб-сайте (рисунок 19).

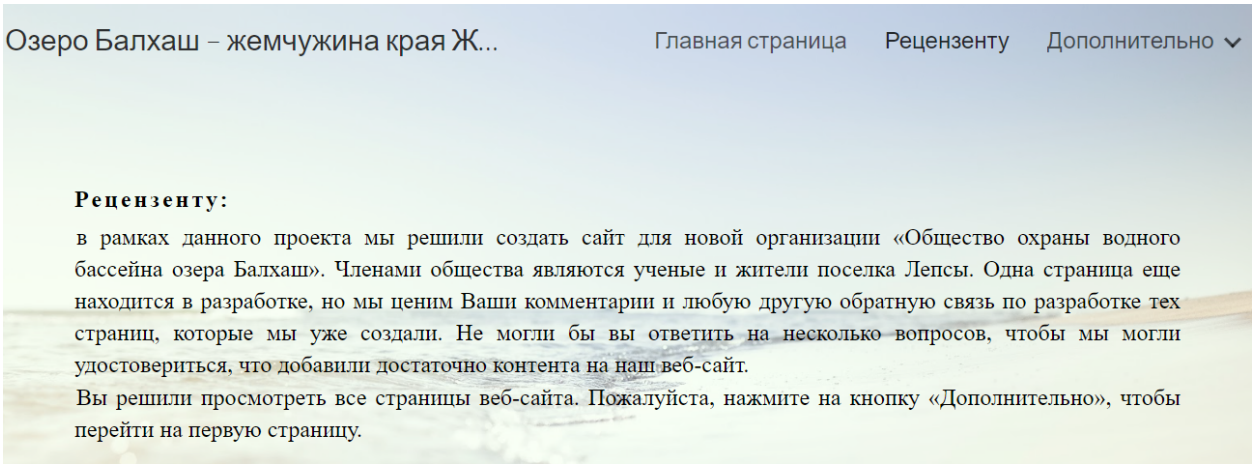


Рисунок 19 – Знакомство с веб-сайтом

Читая информационные тексты на этом веб-сайте, студенты научатся находить и идентифицировать нужную информацию в сплошном тексте или на других страницах. Делать выводы о логических связях между отдельными сообщениями текста для обоснования своего мнения. Связывать вербальную и визуальную информацию для подтверждения связей между идеями текста. Оценивать содержание и форму текста при обобщении его основных идей.

Текст 1.

Озеро Балхаш, расположенное в юго-восточной части Казахстана, представляет собой одно из наиболее удивительных и уникальных природных образований не только страны, но и всей Центральной Азии. Его обширная территория, разделенная на западную (более соленую) и восточную (более пресную) части, создает уникальные условия для развития экосистемы, отличающейся многообразием живых организмов и экологической важностью.

Флора и фауна Балхаша на удивление разнообразна. В озере водится около 20 видов рыб. Не зря древние казахи называли озеро – «Балык ас» (рыба-пища). Также имеется 120 видов птиц, из которых 12 занесены в Красную книгу. Растительный мир насчитывает до 60 видов растений, которые произрастают на суше и в воде.

Основной источник, питающий Балхаш – река Иле (80% от всего объема приносимой воды), берущая своё начало в ледниках Тянь-Шаня, и впадающая в водоём с западной стороны. С востока озеро пополняется менее полноводными реками Каратал, Аксу, Лепсы, Коксу, Чу и Аягоз.

Горная цепь Бектау-ата, окаймляющая территорию озера, является одним из красивейших мест Северного Прибалхашья. В ясную погоду видимость живописного пейзажа с величественными скалами и ущельями простирается на сотню километров.

Балхаш занимает второе место после Каспийского моря в списке непересыхающих соленых озер мира. Озеро является и самым большим в Казахстане.

Однако судьба этого уникального озера плачевна из-за иррационального использования воды озера двумя республиками – Казахстаном и Китаем. Балхаш мелеет, и вполне вероятно, его ждет та же участь, что постигла в свое время Арал (рисунок 20).

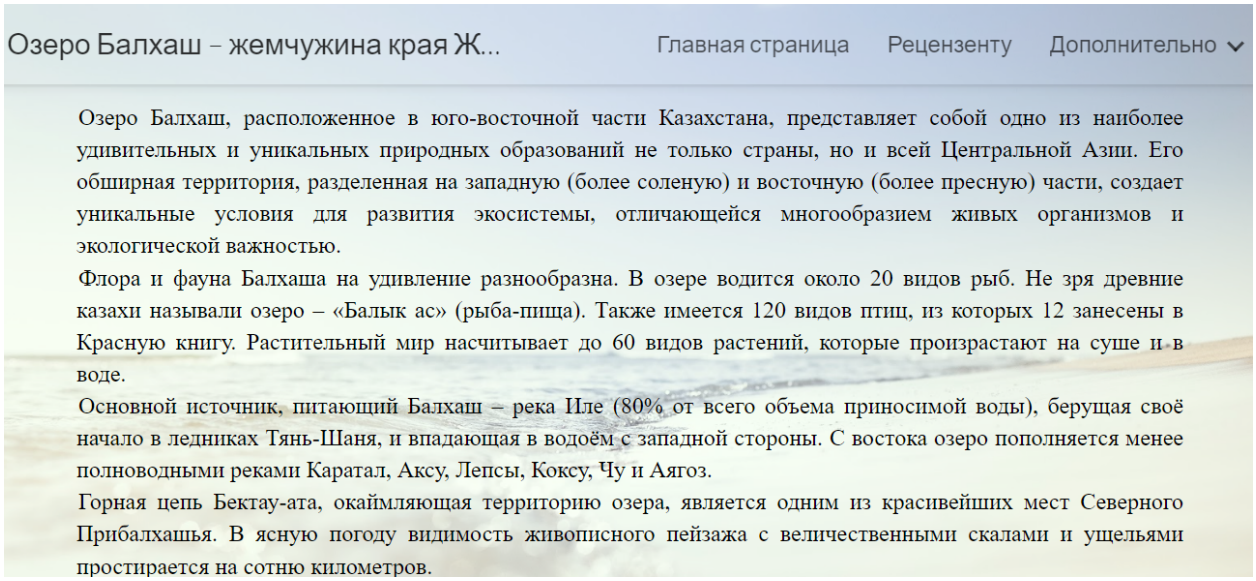


Рисунок 20 – Текст 1 «Об озере Балхаш»

Текст 2.

Животные

Название: Белые цапли (лат. *Egretta*).

Статус: находится под угрозой.

Род крупных и среднего размера цапель, обитающих преимущественно в тропическом климате Земли. Распространены на всех континентах кроме Антарктиды. Гнездятся колониями, часто по соседству с другими болотными видами, на заболоченных берегах водоёмов. Гнёзда устраивают на заломах тростника и невысоких кустарниках или деревьях. Питаются насекомыми, рыбой и земноводными, которых ловят на мелководье, цапли не ныряют и не плавают, так как их перья легко намокают.

Название: Большой баклан (лат. Phalacrocorax carbo).

Статус: находится под угрозой.

Ныряющая морская птица из рода бакланов (Phalacrocorax). Массивная птица с перепончатыми лапами, длинной шеей, изогнутым клювом и большим черным хохолком. Питается рыбой, однако во время охоты может проглотить всё, что попадает в его клюв: моллюсков, лягушек, ракообразных и даже черепах.

Название: Тугайный благородный олень (лат. Cervus elaphus bactrianus).

Статус: находится под угрозой.

Уникальная форма благородного оленя, единственная приспособленная к обитанию в тугаях засушливой зоны. В первой половине XX века тугайный олень исчез из фауны Иле-Балхашкого региона и по Казахстану в целом в результате прямого истребления, а также под влиянием деградации мест обитания.

Название: Лысач или щуковидный жерех (лат. Aspiolucius esocinus).

Статус: находится под угрозой.

Рыба семейства карповых. Единственный представитель рода Aspiolucius. Обитает в Казахстане, Таджикистане, Туркменистане и Узбекистане. Жерех

щуковидный или лысач является редким подвидом и занесен в Красную Книгу (рисунок 21).

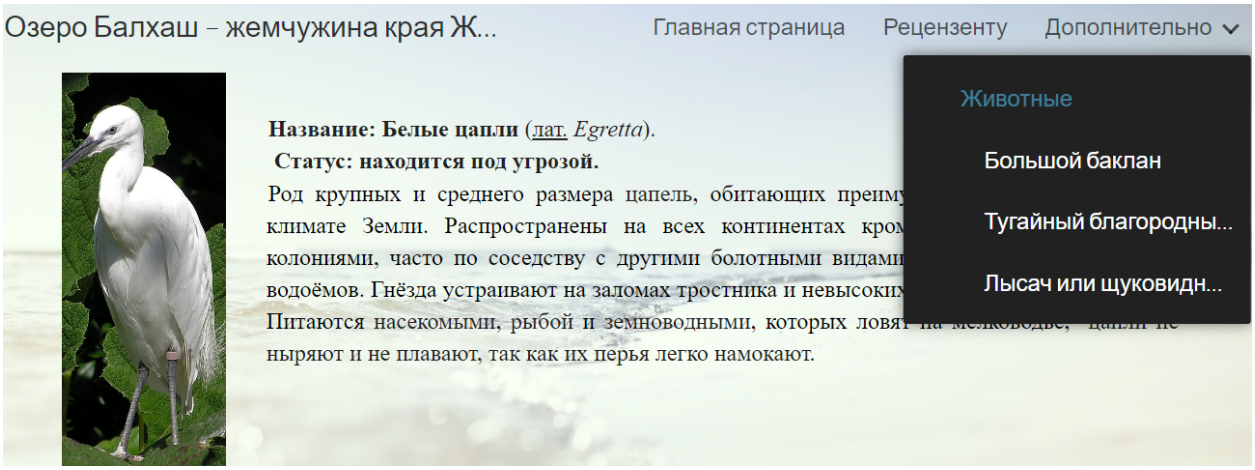


Рисунок 21 – Текст 2 «Животные»

Текст 3.

«Охрана природы»

В соответствии со ст. 50 Закона «Об особо охраняемых природных территориях», Государственный природный резерват – особо охраняемая природная территория, включающая наземные и водные экологические системы. Государственный природный резерват «Иле-Балхаш» создан 27 июня 2018 г. Резерват представляет собой чрезвычайно важный природный комплекс дельты реки Иле с прилегающим побережьем озера Балхаш. Это единственная сохранившаяся речная дельта в пределах Средней Азии, в то время как остальные (дельты Сырдарьи, Амударьи, Чу и др.) практически деградировали на фоне глобального опустынивания.

Выгодное географическое положение, большая площадь, богатые кормом труднодоступные для человека места создают благоприятные условия для размножения, линьки и нажировки большого количества водных птиц. Потенциальные кормовые запасы территории способны обеспечить пищевую потребность большому количеству разнообразных рыб, и как следствие – устойчивой популяции рыбоядных птиц.

Неплохая сохранность тугайных и саксауловых лесов позволяют сохраняться уникальным комплексам этих ландшафтов**. Территория резервата подразделяется на зоны с различными видами режима охраны и использования:** 1) **зона заповедного режима** (124322,2 га), предназначенная для долгосрочного сохранения генетических ресурсов, биологического разнообразия, экологических систем и ландшафтов, имеющая достаточные размеры для достижения таких целей; 2) **буферная зона**(290842 га) – участок территории, который используется для ведения экологически ориентированной хозяйственной деятельности и устойчивого воспроизводства биологических ресурсов; **3) охранная зона** – устанавливается на прилегающих к резервату территориях, шириной не менее 2 км. В охранных зонах запрещаются

размещение, проектирование, строительство и эксплуатация объектов, внедрение новых технологий, оказывающих вредное воздействие на экологические системы государственного национального природного парка (см. рисунок 22).

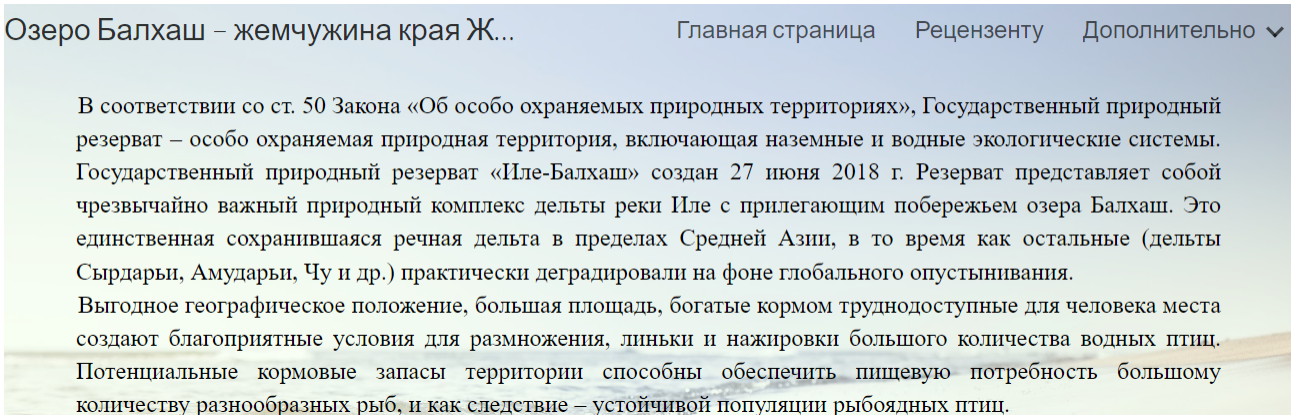


Рисунок 22 – Текст 3 «Охрана природы»

Для оценки уровня интеллектуальной активности студенты проходят тестирование. Во время контрольного среза обучающимся предлагается прочитать данные тексты и выполнить 10 заданий с разным уровнем сложности. Кроме того, задания различны по форме ответа, например, задания с выбором ответа из четырех предложенных; задания с открытым вопросом; задания на поиск информации из разных текстов (рисунок 23).

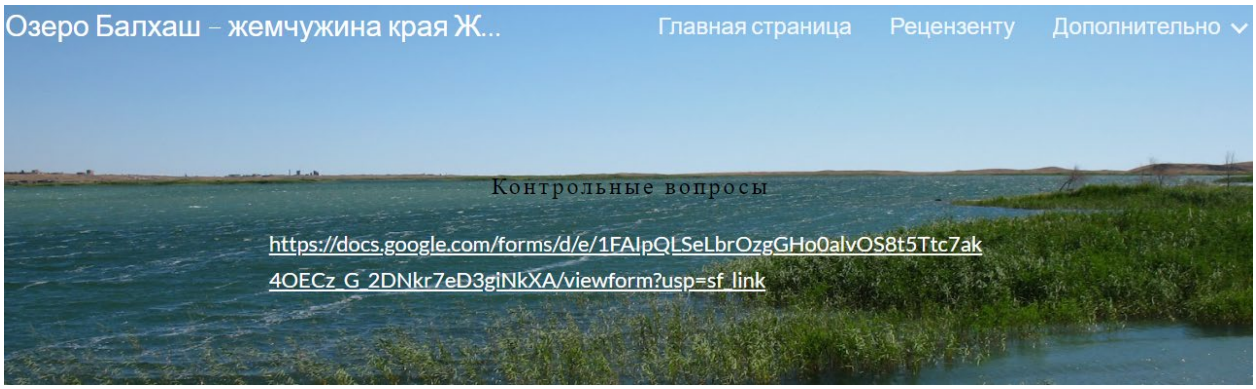


Рисунок 23 – Веб-страница с контрольными заданиями

Задание 1.

Вопрос 1/10

Обратите внимание на веб-страницы сайта с правой стороны. Нажмите на выбранный Вами ответ, чтобы ответить на вопрос.

В каком климате преимущественно обитают белые цапли?

a) полярном**;**

b) умеренном;

c) тропическом;

d) экваториальном.

В этом задании (см. рисунок 20) ответ не расположен на главной веб-странице **«Об озере Балхаш»,** поэтому студент должен поискать его на других веб-страницах. В случае правильного ответа, обучающийся демонстрирует выбор необходимого текста **(«Животные»).** После выбора нужного текста, проводится аналогия между содержанием раздела о белой цапле и вариантами ответов. Таким образом, задание поощряет переход на другие веб-страницы, но не требует глубокого уровня взаимодействия с выбранным текстом. Правильный ответ – (c) Тропический.

Номер задания	1
Читательские умения	Найти и выбрать необходимую информацию из текста
Форма ответа	Выбор правильного ответа из четырех заданных
Предполагаемый уровень ИА	1 (низкий – стимульно-продуктивный)

Задание 2.

Вопрос 2/10

Обратите внимание на веб-страницы сайта с правой стороны. Введите Ваш ответ.

Что представляет собой буферная зона?

Это задание схоже с открытым заданием № 1 в том, что студенту не сообщается, где находится ответ на вопрос (см. рисунок 22). Обучающийся должен поискать ответ на вопрос на одной из четырех веб-страниц и выбрать необходимый ему отрывок текста (вкладка **«Охрана природы»).** Ответ пишется в свободной форме, а руководство по его оцениванию представлено ниже.

Номер задания	2
Читательские умения	Найти и выбрать необходимую информацию из текста
Форма ответа	Задание с развернутым ответом (экспертная проверка)
Предполагаемый уровень ИА	1 (низкий – стимульно-продуктивный)

Ответ принимается полностью:

буферная зона – территория устойчивого воспроизводства биологических ресурсов **или буферная зона** – участок территории для устойчивого воспроизводства биологических ресурсов.

Задание 3.

Вопрос 3/10

Обратите внимание на веб-страницы сайта с правой стороны. Нажмите на выбранный Вами ответ, чтобы ответить на вопрос.

Основной источник, питающий Балхаш?

a) Чу**;**
b) Каратал;
c) Иле;
d) Лепсы.

Номер задания	3
Читательские умения	Найти и выбрать необходимую информацию из текста
Форма ответа	Выбор правильного ответа из четырех заданных
Предполагаемый уровень ИА	1 (низкий – стимульно-продуктивный)

Задание 4.

Вопрос 4/10

Обратите внимание на веб-страницы сайта с правой стороны. Нажмите на выбранный Вами ответ, чтобы ответить на вопрос.

Основываясь на информации, данной на веб-странице **«Охрана природы»,** ответьте на вопрос: с какой целью был создан Государственный природный резерват «Иле-Балхаш»?

a) это важный природный комплекс дельты реки Иле с прилегающим побережьем озера Балхаш;

b) это адаптационный вольер для тугайного благородного оленя;

c) для разделения территории на западную (более соленую) и восточную (более пресную) части;

d) для популяции сазана в естественном ареале.

Это задание отличается от двух предыдущих. В предыдущих заданиях данного раздела в тексте вопроса не была указана необходимая студенту вкладка. Таким образом, для правильного выполнения этих заданий требовался поиск необходимого отрывка текста. А в данном задании в вопросе упоминается веб-страница **«Охрана природы»**. Это должно направить обучающегося на веб-страницу **«Охрана природы»** для поиска ответа на вопрос. После того, как студент перейдет на нужную веб-страницу, он должен сопоставить информацию из основной части вопроса «Государственный природный резерват «Иле-Балхаш был создан как…» и с веб-страницы «Государственный природный резерват «Иле-Балхаш» был создан как важный природный комплекс дельты реки Иле с прилегающим побережьем озера Балхаш. Правильный ответ – (А). Сравнивая это задание и два предыдущих, можно проследить разницу между двумя читательскими умениями – «просмотр текста и нахождение информации» и «поиск и выбор необходимой информации из текста».

Номер задания	4
Читательские умения	Просмотреть текст и найти информацию
Форма ответа	Выбор правильного ответа из четырех заданных
Предполагаемый уровень ИА	2 (средний – эвристический)

Задание 5.

Вопрос 5/10

Обратите внимание на веб-страницы сайта с правой стороны. Введите Ваш ответ.

Основываясь на информации, данной на одной из веб-страниц, ответьте на вопрос: почему деградировали дельты крупных рек?

Номер задания	5
Читательские умения	Просмотреть текст и найти информацию
Форма ответа	Задание с развернутым ответом (экспертная проверка)
Предполагаемый уровень ИА	2 (средний – эвристический)

Ответ принимается полностью:

дельты Сырдарьи, Амударьи, Чу и др. деградировали на фоне глобального опустынивания **или** дельты крупных рек деградировали на фоне глобального опустынивания.

Задание 6.

Вопрос 6/10

Воспользуйтесь информацией из текста «**Озеро Балхаш – жемчужина края Жетісу»,** расположенного во вкладке **«Об озере Балхаш».** Для ответа на вопрос выберите нужный вариант ответа.

Какова основная цель текста?

a) Рассказать, что древние казахи называли озеро – «Балык ас» (рыба-пища).

b) Проинформировать, что озеро Балхаш, расположено в юго-восточной части Казахстана.

c) Сравнить реки, впадающие в озеро Балхаш.

d) Рассказать, что озеро находится на грани исчезновения из-за иррационального использования его вод.

Номер задания	6
Читательские умения	Осмыслить содержание и форму текста
Форма ответа	Выбор правильного ответа из четырех заданных
Предполагаемый уровень ИА	2 (средний – эвристический)

В этом задании студенту необходимо определить основную *цель* предложенного текста (веб-страницы) (см. рисунок 20).

Обратите внимание, что в этом задании обучающегося *не просят определить основную идею текста*. Вместо этого студент *должен понять смысл информации* на странице, а затем проанализировать, *почему* ее разместили и *для*

чего она была написана. Студент должен подумать над содержанием и формой текста.

Правильный ответ – (D) «Рассказать, что озеро находится на грани исчезновения из-за иррационального использования его вод».

Задание 7.

Вопрос 7/10

Обратите внимание на веб-страницы сайта с правой стороны. Нажмите на выбранный Вами ответ, чтобы ответить на вопрос.

Во вкладке **«Животные»** представлены факты о животных, обитающих в водах и на побережье озера Балхаш. Найдите верное утверждение.

a) Большой баклан и белая цапля – ныряющие птицы.

b) Тугайный благородный олень – не является исчезающим видом.

c) Белая цапля и большой баклан – питаются рыбой.

d) Щуковидный жерех – рыба семейства лососевых.

В отличие от предыдущих заданий, данное задание требует от студента более тщательного изучения информации, представленной на веб-странице. После перехода на нужную веб- страницу, обучающемуся необходимо проанализировать все описания, чтобы правильно определить, какое утверждение верное. Поскольку на веб-странице напрямую это не указано и требует проведения анализа, это задание на обобщение и формулирование выводов. Правильный ответ – (C) «**Белая цапля и большой баклан – питаются рыбой».**

Номер задания	7
Читательские умения	Обобщить и сформулировать выводы
Форма ответа	Выбор правильного ответа из четырех заданных
Предполагаемый уровень ИА	3 (высокий – креативный)

Задание 8.

Вопрос 8/10

Обратите внимание на веб-страницы сайта с правой стороны. Нажмите на выбранный Вами ответ, чтобы ответить на вопрос.

Во вкладке **«Животные»** представлены факты о животных, обитающих в водах и на побережье озера Балхаш. Что общего у данных животных?

a) Они питаются насекомыми.

b) Они долго живут.

c) Они добывают пищу в озере.

d) Их популяции находятся под угрозой.

Данное задание, как и предыдущее, на обобщение и формулирование выводов. Правильный ответ – (D) «Их популяции находятся под угрозой».

Номер задания	8
Читательские умения	Обобщить и сформулировать выводы
Форма ответа	Выбор правильного ответа из четырех заданных
Предполагаемый уровень ИА	3 (высокий – креативный)

Задание 9.

Вопрос 9/10

Обратите внимание на разные страницы сайта с правой стороны. Нажмите в таблице на выбранные Вами ответы, чтобы ответить на вопрос.

Нажмите на кнопку **Да** или **Нет** напротив каждого утверждения в таблице ниже.

Древние казахи называли озеро – «Балык ас» (рыба-пища)	Да	Нет
Озеро является и самым большим в Казахстане	Да	Нет
В первой половине XX1 века тугайный олень исчез из фауны Иле-Балхашкого региона	Да	Нет
Резерват представляет собой чрезвычайно важный природный комплекс дельты реки Чу с прилегающим побережьем озера Балхаш.	Да	Нет

Номер задания	9
Читательские умения	Обобщить и сформулировать выводы на основе нескольких источников
Форма ответа	Сложный множественный выбор
Предполагаемый уровень ИА	3 (высокий – креативный)

В этом задании студент должен обобщить информацию, представленную на нескольких веб-страницах, и определить, какие из приведенных в таблице утверждений являются верными, а какие – неверными. Обучающийся получает максимальный балл за это задание, если он выбрал правильный ответ для всех четырех утверждений. Если студент выбрал правильный ответ для 3 из 4 утверждений, его ответ засчитывается как частично правильный.

Правильные ответы (сверху вниз): верно, верно, неверно, неверно.

Задание 10.

Вопрос 10/10

Обратите внимание на разные страницы сайта с правой стороны. Нажмите в таблице на выбранные Вами ответы, чтобы ответить на вопрос.

Нажмите на кнопку **Да** или **Нет** напротив каждого утверждения в таблице ниже.

Это изменение повысит доверие к веб-сайту?	Да	Нет
Опубликовать на сайте отзывы туристов, которые посещали озеро Балхаш.		
Увеличить количество подзаголовков.		
Опубликовать фотографии и видео, доказывающие, что Балхаш на грани исчезновения, указывать достоверные источники.		
Включить описание миссии резервата и результаты его деятельности.		

Номер задания	10
Читательские умения	Оценить качество и достоверность информации
Форма ответа	Сложный множественный выбор
Предполагаемый уровень ИА	3 (высокий – креативный)

В заключительном задании данного раздела студент должен проанализировать содержание веб-сайта целиком (см. рис.). Также ему необходимо понять, как можно улучшить этот сайт, чтобы представить информацию более достоверным образом для будущих читателей, которые захотят узнать больше об озере и Государственном природном резервате «Иле-Балхаш». Это задание основано на знании того, что делает тот или иной источник более надежным.

В первом утверждении описывается способ развития туризма на озере, но не рассматривается, как повысить уровень доверия при получении дополнительной информации об озере и резервате. Правильный ответ – Нет. Во втором утверждении рассматривается, как можно организовать содержание сайта, чтобы улучшить *удобство его чтения.* Аспект *доверия* не затронут. Правильный ответ – Нет. Третье утверждение ясно показывает, как сделать веб-сайт или текст более достоверными. Правильный ответ – Да. Наконец, четвертое утверждение может улучшить качество веб-сайта и повысить уровень доверия к нему. Четко сформулированное описание резервата и его миссии позволит читателям проникнуться содержанием сайта. Читатели будут знать, что деятельность резервата связана с научными исследованиями, направленными на сохранение экосистемы озера Балхаш. Таким образом, станет понятно, кто автор текста и присутствует ли в представленной информации какая-либо предвзятость. Правильный ответ – Да.

Благодаря данным методическим разработкам нам удалось оценить уровень интеллектуальной активности студентов (см. результаты опытно-экспериментальной работы) посредством чтения художественных и научно-популярных (информационных) текстов, а также определить четыре группы читательских умений обучающихся: поиск информации, явно представленной в тексте, формулирование выводов на основе прочитанного, интерпретация и обобщение данных, анализ и оценка содержания, языковых особенностей и структуры текста. Как отмечают О.Б. Алтынбекова, З.К. Сабитова, «Выявление разных видов информации предполагает различные типы функционального чтения: ознакомительного (сканированного), поискового, изучающего (аналитического), комментированного. Поэтому успешность выполнения таких заданий зависит не только от предметных знаний, но и от владения стратегиями чтения, работы с информацией, использования ее для решения практических задач не только на уроках русского языка, но и на других занятиях – другими словами, перенесения своих знаний и умений из одной области на другую» [188].

Таким образом, цель данной дисциплины – обеспечить высокий уровень профессиональной подготовки будущих учителей русского языка и литературы для средней школы, соответствующий современным требованиям общества.

3.4 Результаты опытно-экспериментальной работы

В данном исследовании описывается и анализируется опытно-экспериментальная работа по применению методической модели развития

интеллектуальной активности профессиональной личности филолога. Опытно-экспериментальная работа служит методом исследования, позволяющим научно обосновать, доказать гипотезу о том, что использование разработанной модели способствует повышению уровня интеллектуальной активности как составляющей профессиональной личности. Исследование направлено на раскрытие целей, содержания и результатов педагогического эксперимента. Оно проводилось в два этапа: первый этап – констатирующий эксперимент, второй этап – формирующий эксперимент.

Основные задачи констатирующего эксперимента:

- уточнить особенности функционирования понятия интеллектуальная активность в обществе;
- определить уровень мотивов учебной деятельности у студентов ОП РЯЛ;
- определить уровень сформированности интеллектуальной активности на начало эксперимента по заданным критериям;
- определить возможные пути дальнейшего совершенствования предметного содержания для развития интеллектуальной активности обучающихся.

Для определения уровня сформированности интеллектуальной активности целесообразно использовать диагностические средства, такие как анкеты, опросные листы, тесты и беседы. Эти методы, как по отдельности, так и в сочетании, позволяют оценить личностные качества студентов, включая те, которые влияют на формирование ключевых компетенций.

В рамках исследования компонентов методической модели формирования интеллектуальной активности студентов были выделены следующие критерии:

1. Личностный;
2. Когнитивный;
3. Инструментальный;
4. Системный.

На этапе констатирующего эксперимента по этим критериям был проведен комплекс диагностических методик, представленных в таблице 12.

Таблица 12 – Методы диагностики уровня сформированности интеллектуальной активности студентов в вузе

Критерии	**Показатели**	**Методы и методики оценки**
Личностный	Доминирующие мотивы к овладению профессиональной деятельностью	Беседа, анкетирование. Методика диагностики мотивации учебной деятельности студентов А.А. Реан, В.А. Якунина

Продолжение таблицы 12

Когнитивный	Знания основ интеллектуального умения, выявление уровня усвоения информации	Беседа, тестирование. Методика измерения ведущего типа интеллекта Г. Гарднера. Авторский тест на определение уровня интеллектуальной активности.
Инструментальный	Коммуникативные и практические умения и навыки	Беседа, тестирование. Методика определения коммуникативных навыков и умений.
Системный	Навыки создания, оценки и рефлексии	Беседа, наблюдение, тестирование. Методика Л. Н. Бережнова «Диагностика уровня саморазвития»

Оценка развития интеллектуальной активности личности проводится по уровням. В учебном процессе уровень сформированности ИА является измеримым показателем готовности студента к ее проявлению. В соответствии с исследованием Д. Б. Богоявленской, выделены три уровня ИА студентов: стимульно-продуктивный (низкий), эвристический (средний) и креативный (высокий).

Так как личностный компонент нашей методической модели является сквозным и основой мотивационно-целевого блока на протяжении всей учебно-познавательной деятельности обучающихся, в первую очередь мы провели анкетирование для понимания того, как функционирует понятие ИА в обществе, а затем выявили мотивационную направленность студентов и определили устойчивость мотивации студентов к учебной деятельности.

Общее число участников эксперимента составило 213 человек. Эксперимент проводился в течение 2019-2020, 2020-2021, 2021-2022, 2022-2023, 2023-2024 учебных годов.

В ходе исследования было опрошено 119 человек, из них 23 представителя разных профессий и социальных групп, 79 студентов и 17 магистрантов, получающих образование гуманитарного профиля в КазНУ им.аль-Фараби и в ЖУ им. И. Жансугурова. Большинство респондентов на момент проведения опроса имеют неоконченное высшее (66%) и высшее образование (34%). В качестве метода сбора первичной социологической информации используется анкетирование. В анкете 4 открытых вопросов:

1. Продолжите: интеллектуальная активность (ИА) – это…

Из 119 респондентов 29,6% считают, что ИА – это деятельность, направленная на развитие функций мозга; 26% понимают под ИА целенаправленное развитие интеллекта; 18,4% определяют ИА как активную умственную деятельность; 10% описали ИА как чисто личностное свойство, единство познавательных и мотивационных факторов; 8% предполагают, что ИА

– это способность к аналитическому мышлению и остальные 8% считают, что ИА – это любая мыслительная деятельность.

2. Где проявляется интеллектуальная активность?

Большинство респондентов (31%) полагают, что ИА в основном проявляется во всех сферах жизнедеятельности, будь то работа, учеба или воспитание детей; одинаковое количество опрошенных считают, что ИА проявляется в активной деятельности головного мозга (21%), указав такие занятия как чтение книг, интеллектуальные игры, решение трудных задач и головоломок; 21% респондентов считают, что ИА чаще всего проявляется в научной и образовательной сферах (в научных проектах, на форумах, дискуссиях, семинарах и в процессе обучения); 16% опрошенных предполагают, что ИА –это и есть сам процесс мышления человека; наименьшее количество респондентов ответили, что ИА проявляется в творческой деятельности (7%) и в процессе коммуникации (4%).

3. Кто проявляет интеллектуальную активность?

Больше половины респондентов (53%) считают, что ИА проявляют люди думающие (люди, заинтересованные в интеллектуальном развитии). К ним, по мнению опрошенных, относятся: ученые, преподаватели и обучающиеся. 32% ответили, что проявление интеллектуальной активности присуще всем людям, в большей или меньшей степени, в зависимости от специфики деятельности и личностных особенностей. 15% предполагают, что ИА могут проявлять люди, способные нестандартно мыслить, критически оценивать ситуацию и находить пути решения проблемы, выходя за рамки заданного способа действия.

4. Когда возникает необходимость интеллектуальной активности?

Данный вопрос резюмирует три выше приведенных, и его результат показывает осознанность обществом развития интеллектуальной активности. Так, из 119 респондентов 35% считают, что необходимость ИА возникает при активной умственной деятельности; 28% ответили, что применение ИА важно во многих жизненных ситуациях; одинаковое количество ответов пришлось на мнение, что необходимость ИА возникает во время работы над творческими и научными проектами (10%) и в активном развитии мышления (10%). 9% опрошенных считают, что ИА возникает при решении проблем в зависимости от ситуации и наименьшее количество (8%) предполагают, что ИА является частью здорового образа жизни.

По результатам проведенного исследования можно сделать следующие выводы:

1) термин «*интеллектуальная активность»* не означает какое-то единое и единственное явление. Это психофизиологические и высшие психические проявления личности. В настоящей диссертации предпринята попытка определения данного понятия.

2) В обществе наиболее «популярным» считается мнение, что ИА – это активная умственная деятельность, направленная на развитие функций мозга, способствующая решению важных жизненных задач.

Таким образом, полученные с помощью социологического опроса результаты позволяют заключить, что *интеллектуальная активность* – это умственная деятельность, направленная на генерирование продуктивных идей и достижение поставленных целей. Чем выше ИА, тем быстрее человек находит пути решения проблемы [189].

Определение уровня учебной мотивации является второй ступенью констатирующего эксперимента. Для того, чтобы определить уровень ИА обучающихся в учебной деятельности, прежде всего, необходимо изучить факторы формирования учебной мотивации. По мнению Е.П. Ильина, «к основным факторам, влияющим на формирование устойчивой положительной мотивации к учебной деятельности, относятся: содержание учебного материала; организация учебной деятельности, включающая три основных этапа: 1) мотивационный; 2) операционально-познавательный; 3) рефлексивно-оценочный; коллективные формы учебной деятельности; оценка учебной деятельности; стиль педагогической деятельности» [190].

Эксперимент для выявления учебной мотивации и уровней развития ИА будущих специалистов-филологов проводился на базе Высшей школы гуманитарных наук ЖУ им. И. Жансугурова. В нем приняли участие 94 студента (обучающиеся ОП РЯЛ и РЯЛНЯО). Диагностика осуществлялась по «Методике изучения мотивов учебной деятельности студентов, модифицированной А.А. Реаном, В.А. Якуниным» (Приложение Б).

А.А. Реан, В.А. Якунин, изучая особенности учебной мотивации, выделяют в ее структуре ряд основных мотивов: коммуникативные, мотивы избегания, престижа, творческой деятельности, а также профессиональные, учебно-познавательные и социальные мотивы. Обработка результатов проводилась при помощи инструментов Google. Мотивы под №1,3,6,10,16 являются внутренними, остальные – внешними.

Для определения исходного уровня учебной мотивации студентов был произведен расчет уровня сформированности ИА в процентах: низкий – до 40%, средний – от 40% до 80%, высокий – свыше 80%.

Процентное соотношение по личностному компоненту мотивационно-целевого блока представлено в таблице 13.

Таблица 13 – Уровень сформированности ИА по личностному компоненту мотивационно-целевого блока (констатирующий эксперимент)

Уровень	КГ		ЭГ	
	Чел.	%	Чел.	%
Высокий	7	15%	5	11%
Средний	12	27%	21	42%
Низкий	25	58%	24	47%
∑	44	100%	50	100%

На начало экспериментальной работы мы получили средний показатель уровня сформированности ИА по личностному компоненту рассчитав средний

балл. Результаты в КГ и ЭГ примерно одинаковые: КГ – 34%, ЭГ – 30%. Из этого следует, что средний числовой показатель соответствует низкому уровню ИА.

Результаты теста на учебную мотивацию показали, что у большинства респондентов преобладает внешняя мотивация. Так, 30% студентов учатся для успешной сдачи экзаменов и получения диплома; 23% стремятся к стипендии; 17% студентов хотят не отставать от сокурсников; 14% респондентов готовятся к будущей профессиональной деятельности; 10% ищут одобрения родителей и лишь 6% студентов учатся ради глубоких знаний и высокой квалификации.

Таким образом, выявлено, что уровень ИА студентов низкий, что требует применения эффективных методов и педагогических технологий для его повышения.

Когнитивный критерий. В составе методической модели критерий когнитивности (знания) определяет уровень базы знаний и интеллектуального развития студентов. *Инструментальный критерий* определяет уровень реализации основных видов познавательной деятельности посредством совокупности продуктивных методов, способствующих овладению новым знанием и методиками его исследования. *Системный критерий* направлен на развитие навыков для жизни, учебной и профессиональной деятельности, рефлексии, а также на умение разрабатывать новые интеллектуальные продукты.

Определение уровня знаний для каждого критерия также выявлено через уровни ИА: *низкий (стимульно-продуктивный) уровень ИА* – выполнение заданий в диапазоне от 50% до 70%; *средний (эвристический) уровень ИА* – выполнение заданий от 70 % до 90%; *высокий (креативный) уровень ИА* – выполнение заданий от 90% и выше. Результаты диагностики представлены в таблице 14.

Таблица 14 – Определение уровня сформированности интеллектуальной активности на начало эксперимента по заданным критериям

Уровень	КГ		ЭГ	
	Чел.	%	Чел.	%
Высокий	9	19%	8	17%
Средний	10	23%	17	33%
Низкий	25	57%	25	50%
∑	44	100%	50	100%

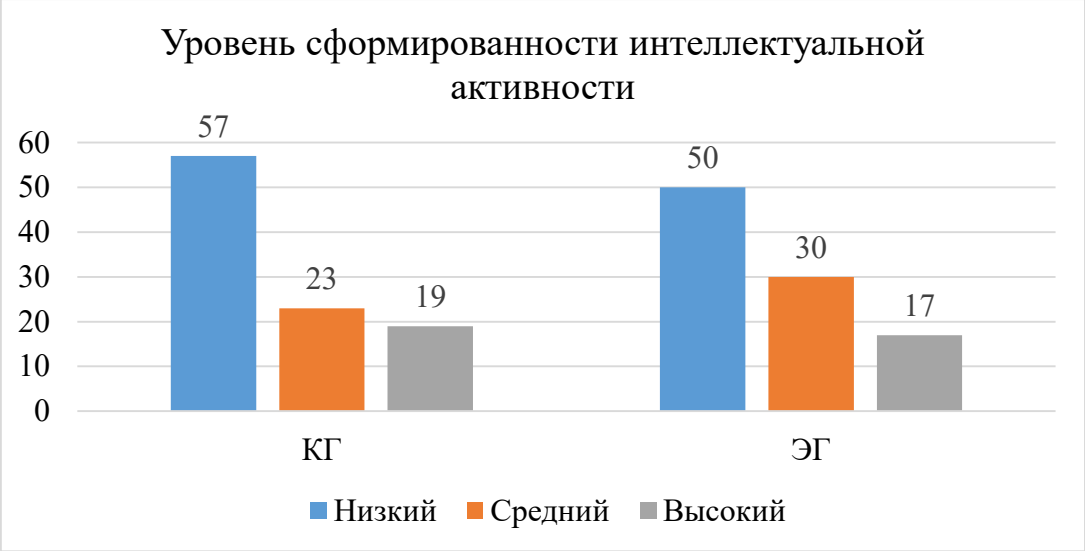


Рисунок 24 – Уровень сформированности ИА студентов КГ и ЭГ (констатирующий эксперимент)

Из приведенной выше таблицы видно, что на начальном этапе большинство участников эксперимента не обладали достаточно высоким уровнем креативности. Например, из общего числа исследуемых (94 человека) основная часть студентов демонстрировала неудовлетворительный уровень: низкий (стимульно-продуктивный) уровень ИА имели 53 % студентов; на средний (эвристический) уровень пришлось 29 % и только 18 % обучающихся показали высокий (креативный) уровень сформированности ИА.

Таким образом, полученные данные на этапе констатирующего эксперимента показали, что для формирования ИА на эвристическом(среднем) и креативном (высоком) уровнях необходимо внедрить в учебный процесс будущих специалистов-филологов специальные методы, приемы и технологии, которые будут способствовать развитию более высоких уровней ИА. Следовательно, нужно целенаправленно развивать интеллектуальную активность обучающихся и внедрить конкретную программу действий, включающую апробацию нашей модели через изучение спецкурса «Инновационные подходы в обучении русскому языку и литературе».

Процесс обучения в контрольной и экспериментальной группах проходил по единой учебной программе дисциплины объемом 5 академических кредитов (150 часов). Студентам КГ предлагалось самостоятельно изучать некоторые вопросы программы, материал подавался в основном в традиционном формате обучения, без использования инновационных методов и приемов. В ЭГ занятия проводились с использованием инновационных методов обучения, указанных в рисунке 9.

Цель формирующего эксперимента – проверка эффективности внедрения в учебный процесс методической модели развития интеллектуальной активности профессиональной личности специалиста-филолога. Задача формирующего

эксперимента – внедрить в процесс обучения методическую модель и проверить эффективность ее функционирования.

В рамках разработанной нами методической модели, основная деятельность по формированию ИА обучающихся направлена на эффективное овладение профессиональными компетенциями будущими специалистами-филологами через активизацию их интеллектуальной деятельности.

В контексте данного диссертационного исследования решение данной проблемы связано с деятельностными педагогическими технологиями. Мы классифицировали их следующим образом:

- объяснительно-иллюстративные или репродуктивные – направлены на низкий уровень (стимульно-продуктивный) ИА;
- проблемно-развивающие – ориентируют на средний (эвристический) уровень ИА;
- исследовательские – направлены на высокий (креативный) уровень ИА.

Весь учебно-познавательный процесс в рамках изучения спецкурса «Инновационные подходы в обучении русскому языку и литературе» строился на основе усложнения процесса формирования ИА студентов экспериментальной группы, для расширения интеллектуально-коммуникативного взаимодействия между педагогом и студентами, а также для признания студента субъектом интеллектуальной и коммуникативной деятельности. Кроме того, для реализации модели предусмотрена организация опережающей самостоятельной работы обучающихся по каждому разделу, что способствует закреплению теоретического и практического материала. Примеры таких заданий включают подготовку рефератов, написание эссе, доказательство суждений по формуле ПОПС и проведение самостоятельных исследований и др.

После изучения спецкурса у студентов ЭГ значительно повысилась внутренняя мотивация к обучению, что говорит о том, что уровень сформированности ИА стал выше (рисунок 25).

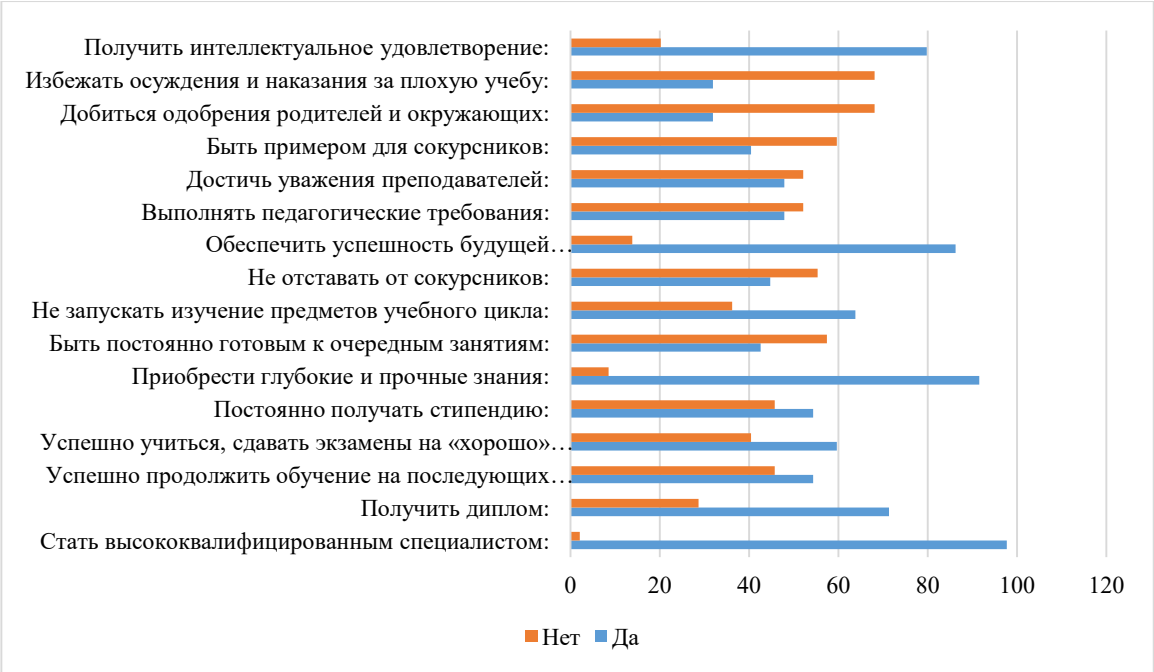


Рисунок 25 – Уровень сформированности ИА студентов ЭГ по личностному компоненту мотивационно-целевого блока (формирующий этап эксперимента)

Как видим, большинство студентов выбрали свою профессию из-за интереса к ней (97,7%), стремления к глубоким и прочным знаниям (91,5%) и желания получить интеллектуальное удовлетворение (79,8%). Это указывает на наличие у большинства респондентов положительной внутренней мотивации к учебно-познавательной деятельности, что способствует дальнейшему формированию их интеллектуальной активности.

В сравнении с результатами констатирующего эксперимента отмечается рост высокого уровня внутренней мотивации ЭГ на 36%. В КГ данный показатель практически остался без изменений 15% и 19% на разных этапах эксперимента. Сводные данные уровня мотивации в КГ и ЭГ представлены на рисунке 26.

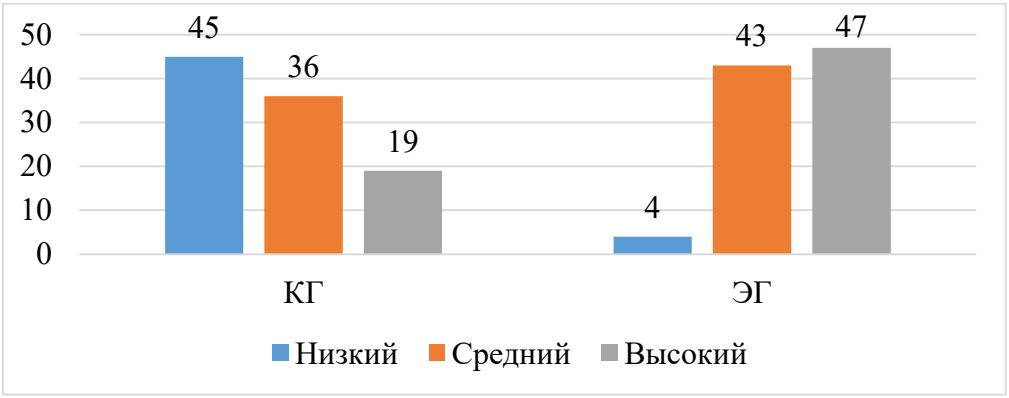


Рисунок 26 – Уровень сформированности ИА по личностному компоненту мотивационно-целевого блока по группам (формирующий эксперимент)

Применение педагогических технологий деятельностного типа в обучении студентов ЭГ повысило их мотивацию и интеллектуальную активность. Методы, использованные при апробации методической модели, позволили студентам проявить свои интеллектуальные, коммуникативные и творческие способности. ИКТ обеспечили объективный контроль знаний и гибкость учебного процесса.

Определение уровня интереса участников ЭГ к использованным инновационным методам, в процессе изучения спецкурса, выявило, что больше всего студентов привлек процесс геймификации и создание веб-квестов 22 %, работу с нейросетями «Шедеврум» и «Бинг» оценили 19 % опрошенных, решение кейсов отметили 17 %, создание презентаций и интеллект-карт на платформе Canva 13 %, сторителлинг 11 %. Из методов критического мышления наибольший интерес у студентов вызвали прием «ИДЕАЛ» и «Бином фантазий» – 9%, наименьший «Синквейн» – 5% и «диаграмма Венна» – 4% (рисунок 27).



Рисунок 27 – Интерес студентов ЭГ к инновационным методам обучения

Таблица 15 содержит данные, полученные в ходе апробации модели с использованием указанных педагогических технологий.

Таблица 15 – Результаты внедрения методической модели в учебный процесс

Группа	Этап	Низкий	Средний	Высокий	% показатель ИА
ЭГ	начало	50%	33%	17%	33%
	конец	60%	68%	73%	67%
КГ	начало	57%	23%	19%	34%
	конец	69%	28%	24%	41%

Таким образом, мы получили следующие уровни сформированности ИА у КГ и ЭГ (рисунок 28).

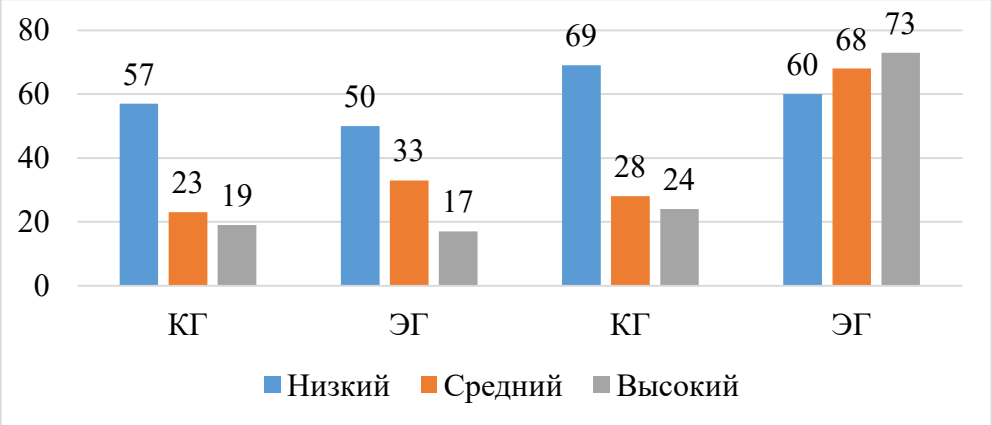


Рисунок 28 – Динамика развития ИА по группам (констатирующий и формирующий эксперимент).

Итоговый показатель уровня развития интеллектуальной активности студентов в конце экспериментальной работы представлен на рисунке 29.

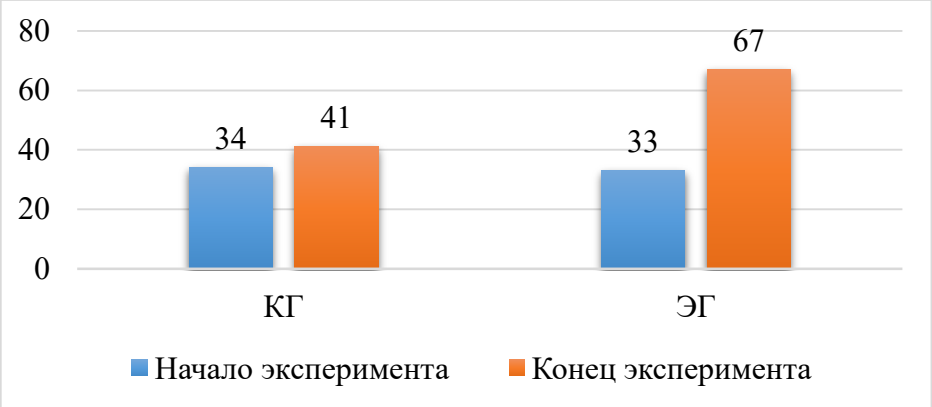


Рисунок 29 – Итоговый показатель уровня сформированности ИА будущих специалистов-филологов в конце экспериментальной работы

Данные, полученные в начале экспериментальной работы показали, что не существует особых различий между экспериментальной и контрольной группами, но по завершении опытно-экспериментальной работы результаты диагностики в данных группах значительно отличаются. Это объяснятся эффективностью внедрения разработанной нами методической модели развития интеллектуальной активности будущих специалистов-филологов с применением всего комплекса предложенных педагогических технологий деятельностного типа.

Выводы по третьему разделу

Проведенная опытно-экспериментальная работа позволила сделать следующие выводы:

Результаты, полученные после опроса преподавателей высших и средних учебных заведений, показали, что в методическую подготовку будущих филологов необходимо внести изменения с инновационной направленностью. В связи с этим были созданы необходимые педагогические условия и внедрены в учебный процесс вуза. Набор организационно-педагогических условий включен в разработанную нами методическую модель развития интеллектуальной активности профессиональной личности филолога и направлен на обеспечение эффективного применения этой модели в образовательной среде вуза.

Достижение желаемого результата освоения образовательной программы по представленной методической модели определяется обретаемыми выпускниками компетенциями через развитие их интеллектуальной активности. На основе теоретических положений первой и второй главы настоящей диссертации нами разработан комплекс диагностических средств для определения уровня интеллектуальной активности обучающихся по выделенным критериям: личностному; когнитивному; инструментальному и системному.

Исследование, проведенное в ходе констатирующего эксперимента, позволило выявить психолого-педагогические факторы, влияющие на учебную мотивацию обучающихся. Низкий уровень внутренней мотивации также сказывается на недостаточной сформированности интеллектуальной активности. Результаты, полученные на этапе констатирующего эксперимента, показали необходимость внедрения специальных методов в процесс обучения, приемов и технологий деятельностного типа, способствующих повышению интеллектуальной активности и высокой мотивированности будущих филологов.

На формирующем этапе опытно-экспериментальной работы была обоснована эффективность внедренной в учебный процесс методической модели, продемонстрирована эффективность используемых педагогических технологий в учебном процессе при изучении обучающимися спецкурса «Инновационные подходы в обучении русскому языку и литературе». Содержание разработанного нами спецкурса направлено на повышение профессиональной подготовки будущих филологов и соответствует требованиям современного образовательного контента.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Формирование интеллектуальной активности личности является одной из актуальных научно-методологических проблем современного профессионального образования.

Когнитивный анализ содержания интеллектуальной активности личности в формате интеллект-карты позволил определить сущностные характеристики изучаемого феномена и проецировать полученные результаты на разработку основных параметров будущей методической модели.

Понимание ментальной природы интеллектуальной активности личности позволяет организовать учебный процесс, направленный на формирование профессиональной личности с необходимыми компетенциями, что является важным квалификационным параметром современного филолога.

Разработанная методическая модель представляет собой инновационный подход, ориентированный на поэтапную активизацию интеллектуальной деятельности студентов.

Оценивание и апробация предлагаемой методической модели осуществлена через разработку и внедрение спецкурса «Инновационные подходы в обучении русскому языку и литературе» в учебном процессе Жетысуского университета им. И. Жансугурова.

Результаты, полученные в ходе опытно-экспериментальной работы в процессе адаптации методической модели развития интеллектуальной активности специалистов-филологов, подтверждают ее эффективность.

Кроме того, анализ теорий языковой личности позволил выявить несколько ключевых аспектов, важных для формирования профессиональной личности специалиста-филолога: развитая интеллектуальная активность позволяет филологу креативно использовать и адаптировать язык к современным реалиям, это требует критического мышления и внимания деталям. Хорошая память и обширные знания в области лингвистики и литературы позволяют эффективно работать с текстами и языковыми данными. Инновационность помогает внедрять новые методы и подходы в изучении и преподавании языка, использовать современные технологии и ресурсы для повышения эффективности работы.

Перспективными направлениями дальнейшего исследования развития интеллектуальной активности профессиональной личности будущих специалистов-филологов можем назвать следующие: понимание механизмов внутренней и внешней интеллектуальной активности субъекта обучения, проанализированных в рамках данного исследования и выявленных благодаря технологии интеллект-картирования, позволит преподавателям эффективно организовывать учебный процесс; представленную методическую модель можно адаптировать и рекомендовать для внедрения в образовательную деятельность казахстанских вузов.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 Государственная программа по реализации языковой политики в Республике Казахстан на 2020-2025 годы, 2019. // https://adilet.zan.kz/rus/docs/P1900001045

2 Байбекова И.Ж. Концепция языковой политики Республики Казахстан // Филологические науки. Язык, речь, речевая коммуникация. – 2013. – №3.

3 Султанбаева, Г.С. и др. Интеллектуальная нация в фокусе гуманитарных технологий: монография / Г.С. Султанбаева, С.Н. Велитченко, О.П. Ложникова; под общей редакцией д.п.н., проф. Г.С. Султанбаевой. – Алматы: Қазақ университеті, 2014. – 160 с.

4 Государственный общеобязательный стандарт высшего образования, 2018. // http://sc.edu.gov.kz.

5 Формирование мотивации к предметам гуманитарного цикла в экономическом вузе. Монография / Под науч. ред. Т.И. Жарковой. – Челябинск: Уральская Академия, 2017. – 142 с.

6 Дистервег А. Руководство к образованию немецких учителей. Избранные пед.соч. М.: Учпедгиз, 1956. – 203 с.

7 Хмель Н.Д., Хайруллин Г.Т., Муканова Б.И. Педагогика: учебник, Алматы, Print-S, 2005. – 364 с.

8 Кун Т. Структура научных революций. М.: Прогресс, 1977. – 300 с.

9 Олешков М.Ю., Уваров В.М. Современный образовательный процесс: основные понятия и термины. Москва, 2006. – 143 с.

10 Сластенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.

11 Senashenko V. Independent work of students: actual problems / Century of Senashenko, N. Zhalnin // The Higher education in Russia. – 2006. – No. 7. – P. 103-109.

12 Философский энциклопедический словарь, 2010. // http://philosophy.niv.ru/doc/dictionary/philosophy/index.htm

13 Захаренко Е. Н., Комарова Л. Н., Нечаева И.В. Новый словарь иностранных слов: свыше 25 000 слов и словосочетаний. – М.: ООО ИФ «Азбуковник», 2008. – 1040 с.

14 Толковый словарь живого великорусскаго языка Владиміра Даля. // https://gufo.me/dict/dal/

15 С.И. Ожегов. Толковый словарь русского языка. // https://slovarozhegova.ru/

16 Словарь лингвистических терминов Т.В. Жеребило. // https://rus-lingvistics-dict.slovaronline.com/

17 Олешков М. Ю. Основы функциональной лингвистики: дискурсивный аспект. I. Нижний Тагил, 2006. – 146 с.

18 Выготский Л.С. Мышление и речь. Психологические исследования. Москва, 1934. – 362 с.

19 Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики.4-е изд. – М.: Изд-во МГУ, 1981. – 548 с.
20 Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2-х т. – М.: Педагогика, 1989.
21 Кирьянов А.П. Психолингвистика в очерках и извлечениях. Учебное пособие. – М.: 2001. – 490 с.
22 Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность. – М.: «Просвещение», 2003. – 216 с.
23 Козлова С.А. Теория и методика ознакомления дошкольников с социальной действительностью: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. Заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 1998. – 160 с.
24 Кондаков Н.И. Логический словарь-справочник. М.: Наука, 1975 г. – 721 с.
25 Солсо Р. Когнитивная психология: 6-е изд. Серия «Мастера психологии» / Р. Солсо . – СПб.: Питер, 2006. – 481 с.
26 Пиаже Ж. Избранные психологические произведения / Ж. Пиаже. – М.: Наука, 1969. – 646 с.
27 Гарднер Г. «Переосмысление интеллекта: множество интеллектов в XX1 веке». Изд-во «Альпина Паблишер», 2016. – 155 с.
28 «Что такое DQ (Цифровой интеллект)?». DQ Institute. Global standards for digital intelligence. // https://www.dqinstitute.org/
29 Прокубовская А.О. Компьютерное моделирование как средство развития самостоятельной познавательной деятельности студентов вуза: дисс… к. пед. наук. – Екатеринбург, 2002. – 164 с.
30 Психоаналитические термины и понятия. Словарь под ред. Борнесса Э. Мура и Б.Д. Файна. 2000.
31 Лазурский А.Ф. Классификация личностей. Л., 1924. – 290 с.
32 Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. Издательство: Питер, 2002. – 720 с.
33 Крупнов А.И. Психофизиологический анализ индивидуальных различий активности человека: дисс…докт. псих.наук: 19.00.01 / Крупнов Александр Иванович. – Свердловск, 1984. – 273 с.
34 Пономарев Я. А. Психология творчества/ Под ред. Я.А.Пономарёва. – М.: Наука, 1990. – 304 с.
35 Холодная М. А. Психология интеллекта: Парадоксы исследования: 2-ое изд, перераб. и доп. – СПб.: Питер, 2002. – 170 с.
36 Богоявленская Д. Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества. – Ростов-на-Дону: Изд-во Ростовского университета, 1983. – 172 с.
37 Петровский А.В. Психология активности личности / А.В.Петровский // Вопросы психологии. – 1975. – № 3. – С. 26-38.
38 Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. М: Мысль, 1991. – 299 с.

39 Воронин А.Н. Интеллект и креативность в совместной деятельности: дисс. на соискание ученой степени док. психол. наук / Воронин Анатолий Николаевич. – М., 2004. – 381 с.
40 Ушаков Д.В. Интеллект: структурно-динамическая теория. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2003. – 264 с.
41 Мишина М.М. Феномен интеллектуальной деятельности личности (теоретико-методологические основания и особенности проявления в разновозрастной студенческой среде): дисс…докт. псих.наук / Мишина Марина Михайловна. – М., 2014. – 506 с.
42 Рослякова Е.Ю. Взаимосвязь видов активности субъекта жизнедеятельности в ранней юности: дисс…канд.психол.наук. Ярославль, 2009. – 185 с.
43 Шавир П.А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности. – М, 1981. – 96 с.
44 Стефанов Н. Мультипликационный подход и эффективность. М.: Политиздат, 1976. – 208 с.
45 Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2 т. – Т. 1. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с.
46 Колесникова И.Л. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков: справочник / И.Л. Колесникова, О.А. Долгина. – СПб.: Рус.-Балт. информ. центр «Блиц»; Кембридж: Cambridge Univ. Press, 2001. – 224 с.
47 Таубаева Ш. Исследовательская культура учителя: методология, теория и практика формирования. – Алматы: Алем, 2000. – 381 с.
48 Блауберг И. В., Юдин Э. Г. «Становление и сущность системного подхода». Москва: Издательство «Наука», 1973. – 271 с.
49 Философский энциклопедический словарь /гл. ред. Л.Ф. Ильичев [и др.]. – М.: Советская энциклопедия, 1983. – 840 с.
50 Кузнецова А.Г. Развитие методологии системного подхода в отечественной педагогике: монография/ А.Г. Кузнецова. - Хабаровск: изд-во ХК ИППКПК, 2003. – 152 с.
51 Ильина Т. А. Системно-структурный подход к организации обучения. – М., 1972. – 72 с.
52 Мусабекова Г.Т. Системно – структурный подход к изучению профессионально – квалификационной характеристики учителя, 2009. // http://www.rusnauka.com/10_NPE_2009/
53 Якиманская И.С. Разработка технологий личностно-ориентированного обучения // Вопросы психологии. – 1995. – № 2. – С. 31-45.
54 Сериков В.В. Личностно ориентированное образование // Педагогика. – 1994. – № 5. – С. 16-21.
55 Бондаревская Е.В. Воспитание как возрождение гражданина, человека культуры и нравственности. – Ростов-н/Д.: Молот, 1995. – с. 32
56 Ныязбекова К.С. Личностно-ориентированный подход – путь к качественному образованию, 2013. // http://www.rusnauka.com/

57 Концепция воспитания в системе непрерывного образования Республики Казахстан, 2020. // https://www.kstu.kz/kontseptsiya-vospitaniya-v-sisteme-nepreryvnogo-obrazovaniya-respubliki-kazahstan/

58 Оразаева Г.А., Артықова Е.У. Личностно-ориентированный подход в обучении английскому языку // Вестник КазНУ, Серия филологическая. – 2016. – №3. – с.161.

59 Азимов Э.Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: издательство ИКАР, 2009. – 448 с.

60 Воителева Т.М., Цао Ч. К вопросу о теории и практике коммуникативного подхода в обучении русскому языку как иностранному [Электронный ресурс] // Язык и текст. 2022. Том 9. № 1. С. 92–99. DOI:10.17759/langt.2022090108

61 Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: теория и практика / А.Н. Щукин. – М.: Филоматис, 2006. – 480 с.

62 Комлев Н. Г. Словарь иностранных слов. Издательство: Москва, ЭКСМО-Пресс, 2000 г. – 1168 с.

63 Reed St.R. Cognition. Theory and Application. 4th ed. San Diego: Brooks, 1996. – 479 p.

64 Найссер У. Познание и реальность. М.: Прогресс, 1981.

65 Гумбольдт В. Фон. О различии строения человеческих языков и его влиянии на духовное развитие человечества / Гумбольдт В. фон Избранные труды по языкознанию. – М., 2019.

66 Сепир Э. Статус лингвистики как науки / Сепир, Э. Избранные труды по языкознанию и культурологии. – М., 2018.

67 Jackendoff R. Semantics and Cognition. 6th ed. Cambridge (Mass.): The MIT Press, 1993. – 283 p.

68 Выготский Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский Собр.соч в 6 т. М: Педагогика, 1982. – Т.2 – 312 с.

69 Лурия А. Р. Предисловие редактора русского издания / Брунер Дж. / Психология познания / Пер. с англ. - Москва: Прогресс, 1977. – 413 с.

70 Щерба Л.С. Языковая система и речевая деятельность. Л.:Наука, 1964 – 223 с.

71 Демьянков В.З. Когниция и понимание текста. Вопросы когнитивной лингвистики. М.: Институт язакознания; Тамбов: Тамбовский гос. университет им. Г. Р. Державина, 2005. № 3. С.5-10.

72 Кубрякова Е.С. Начальные этапы становления когнитивизма. Лингвистика – психология – когнитивная наука // Вопр. языкознания. – М., 1994. – № 4. – С.34-37

73 Shuell T. J. Cognitive Conceptions of Learning. Review of Educational Research. – (1986). – Vol. 56 (4). – P. 411-436.

74 Ахметова Л.В. Когнитивная сфера личности – психологическая основа обучения // Вестник ТГПУ. – 2009. – №9. – С. 108-115.

75 Бьюзен Т. и Б. Супермышление / пер. с англ. Е.А. Самсонов. – 5-е изд. – Минск: Попурри, 2008. – 58 с.

76 Абайдельданова М.К. Развитие интеллектуальной активности студентов-филологов при выполнении СРС // Вестник КазНУ им.аль-Фараби. Серия филологическая. – 2019. – №3 (175). – С. 166-172

77 Abaideldanova M. Intellectual activity as a component of professional competencies of future specialists // Международный научный журнал «Наука и жизнь Казахстана». – 2020. – №11\1 (144). – С. 136-141

78 *Лингвистический энциклопедический словарь /* гл. ред. В.Н. Ярцева. – 2-е изд., доп. – М.: Большая рос. энцикл., *2002.* – 709 с.

79 Загвязинский В.И. Моделирование в структуре социально-педагогического проектирования// Вестн.высш.шк. – 2004. – №9. – С. 21-25.

80 Высотская С.И. дидактические основания конструирования процесса обучения / С.И. Высотская, В.В. Кларин// Новые исследования в пед.науках. – 1986. – №1. – С. 36-40.

81 Краевский В.В. Методология педагогики: новый этап: учеб.пособие/ В.В. Краевский, Е.В. Бережнова. – М.: Академия, 2008. – 400 с.

82 Дахин А.Н. «Моделирование в педагогике» // журнал «Идеи и идеалы». – № 2010. – Т.2. – № 1(3).

83 Яковлев Е.В., Яковлева Н.О. Педагогическое исследование: содержание и представление результатов / Е.В. Яковлев, Н.О. Яковлева. – Челябинск.: Изд-во РБИУ, 2010. – 317 с.

84 Штофф В.А. Моделирование и философия / В.А. Штофф. – М.; Л.: Наука, 1966. – 302 с.

85 Уман А. И. Модели процесса обучения в историко-педагогическом контексте // История педагогики и образования. – 2013. – № 14. – С. 57 -67.

86 Методы системного педагогического исследования. /Под ред. Н.В. Кузьминой. Л.: Изд-во ЛГУ, 1980. С. 172.

87 Архангельский С.И. Лекции по теории обучения в высшей школе / С.И. Архангельский. – М.: Высш. шк., 1974. – 382 с.

88 Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы/ С.И. Архангельский. – М.: Высш. шк., 1980. – 366 с.

89 А.М.Новиков. Педагогика: словарь системы основных понятий – М.: Издательский центр ИЭТ, 2013. – 268 с.

90 Поляков О.Г. Принципы профильно-ориентированного обучения английскому языку и факторы, способствующие их реализации// Alma mater (Вестн.высш.шк.) – 2004. – №3. – С. 23-26.

91 Дж. С. Брунер (1915–2016) // Экспериментальная психология. – 2016. –Т. 9. – № 2. – С. 122-130.

92 Брунер Дж. Процесс обучения / Дж. Брунер; пер. с англ. О. К. Тихомирова. – Москва: АПН РСФСР, 1962.

93 Матюшкин А.М. Проблемы развития проблемно-теоретического мышления. – М.: Наука, 1980. – 141 с.

94 Махмутов М.И. Проблемное обучение. – М.: Наука, 1975. – 431 с.
95 Краевский В.В., Лернер И.Я., Скаткин М.Н. Дидактика средней школы: некоторые вопросы современной дидактики. Учебное пособие по спец.курсов для пед.ин-тов. М.: Просвещение, 1982. – 181 с.
96 Пиаже Ж. Психология интеллекта. Избранные психологические труды. М.: 1994. – 680 с.
97 Абайдельданова М.К. Развитие интеллектуальной активности как педагогическая проблема. Межд. научно-практ. конф. «Русский язык и литература в современном образовательном пространстве: теория и практика», КазНУ им. аль-Фараби, 2019. – С.186-191.
98 Гальперин П.Я. Введение в психологию / П.Я. Гальперин. – М.: Кн. Дом Университет, 2000. – 329 с.
99 Жинкин Н. И. Речь как проводник информации. – М.: Наука, 1982. – 159 с.
100 Екшембеева Л.В. Казахстанская модель академической программы «Флагман» // Russian Language Journal. –2020. – Vol. 70: Iss. 1. – Article 4. – P. 59-66. // https://scholarsarchive.byu.edu/rlj/vol70/iss1/4
101 Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. – М.: УРСС, 2004. – 138 с.
102 Выготский Л.С. Психология / Л.С. Выготский. – М.: Апрель-Пресс, 2000. – 106 с.
103 Потебня А.А. Полное собрание трудов: мысль и язык. М.: Изд-во «Лабиринт», 1999. – 151 с.
104 Бодуэн де Куртенэ И.А. Избранные труды по общему языкознанию. М.: изд-во Академии наук СССР, 1963 г. – 391 с.
105 Бьюзен Т. и Б. Супермышление / перевод с англ. Е.А. Самсонов. – 5-е изд. – М.: Изд-во «Попурри», 2008. – 272 с.
106 Мюллер Х. Составление ментальных карт. Метод генерации и структурирования идей. – М.: Изд-во «Омега-Л», 2007. – 128 с.
107 Екшембеева Л.В. Научный текст. – Изд-во LAP Lambert Academic Publishing, 2014. – 61 с.
108 Минский, М. Фреймы для представления знаний [Текст] / М. Минский. – М.: Энергия, 1979. – 151 с.
109 Abaideldanova M.K. Sakhipov A.A. The cognitive essence of students' intellectual activity in the intellect-mapping formate // Bulletin of Ablai Khan KazUIRandWL. Series «Pedagogical science». – 2022. – № 4 (67). – P. 81-93.
110 Erdem A. Mind Maps as a Lifelong Learning Tool // Universal Journal of Educational Research. – 2017. – № 5 (12A). – P. 1-7.
111 Tee T.K., Azman M.N.A., Mohamed S. Buzan Mind Mapping: An Efficient Technique for Note-Taking // World Academy of Science, Engineering and Technology International Journal of Psychological and Behavioral Sciences. – 2014. – № 8 (1). – P. 28-31.

112 Steinmayr R., Weidinger A.F., Schwinger M. Spinath B. The importance of students' motivation for their academic achievement // Replicating and extending previous findings. Frontiers in Psychology. – 2019. – № 10. – P. 17-30.

113 Neto M. Educational motivation meets Maslow: Self-actualisation as contextual driver // Journal of Student Engagement: Education Matters. – 2015. – № 5(1). – P.18-27.

114 Börü N. The factors affecting teacher-motivation // International Journal of Instruction. – 2018. – №11(4). – P.761-776.

115 Popov L., Ibragimova E. Psychology of intellectual activity-related development of a student // Asian Social Science. – 2015. – № 1. – P.279-287.

116 Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика. Учебник для вузов – СПб: Питер, 2000. –304с.

117 Богоявленская Д.Б. Философские основы теории одаренности // Культурно-историческая психология. – 2019. – № 15(2). – С.14-21.

118 Толковый словарь русского языка под редакцией Д.Н.Ушакова. // https://ushakovdictionary.ru/

119 Bogoyavlenskaya D.B., Kotlyarova L.A. Methodological concepts of building up the creativity typology // Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference. – 2017. – Volume I. – P.469-476.

120 Шамова Т. И. К вопросу об анализе структуры познавательной деятельности учащихся: Советская педагогика / Шамова Т.И. – 1971. – № 10. – С. 18-25.

121 Матюшкин А. М. Психологическая структура, динамика и развитие познавательной активности // Сайт журнала «Вопросы психологии» / А.М. Матюшкин, // http://www.voppsy.ru/issues/1982/824/824005.htm

122 Щукина Г. И. Проблема познавательного интереса в педагогике. Педагогика / Г.И. Щукина – М., 1971. – 352 с.

123 Богоявленская Д.Б. Метод исследования интеллектуальной активности: дис. … кан.психол.наук.: № 21960 / Богоявленская Диана Борисовна. – М., 1971. – 450 с.

124 Мишина М.М. Специфика интеллектуальной деятельности личности // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. – 2014. – № 1. – С. 6-12.

125 Холодная М.А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума. 2-е изд.- СПб.: Питер, 2004. – 384 с.

126 Об утверждении ГОСО (государственных общеобязательных стандартов высшего и послевузовского образования). Приказ Министра науки и высшего образования Республики Казахстан от 20 июля 2022 года № 2 // https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200028916

127 Туманова А.Б. Методические рекомендации по организации и проведению уровневого обучения языкам в высшей школе / авт.-сост. А.Б. Туманова.– Стер. изд. – Алматы: Қазақ университеті, 2020. – 71 с.

128 Валеева Н.Ш. Профессионализм специалиста социальной работы: компетентностный подход: монография (в соавт. с Г.Б.Хасановой). – Казань: КГТУ, 2008. – 229 с.

129 Колер Ю. обеспечение качества, аккредитация и признание квалификации как контрольные механизмы Европейского пространства высшего образования / Ю. Колер// Высшее образование в Европе. – 2003. – №3. – С. 317-330.

130 Цифровая библиотека UNESDOC // https://www.ibe.unesco.org/en/articles/competences

131 Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2020-2025 гг. // https://adilet.zan.kz/rus/docs/

132 Hoffman T. The meanings of competency // Journal of European Industrial Training. – 1999. – Vol.23 №6 – P. 275-285.

133 Humphreys P., Greenan K. and Mcilveen H. Developing Work-based Transferable Skills in a University Environment // Journal of European Industrial Training. – 1997. – Vol.21 №2 – P. 63-69.

134 Hutmacher Waio. Key competencies for Europe. Report of the Symposium. – Berne. – Switzerland. – 27-30 March, 1996. Council for Cultural Cooperation (CDCC) // Secondary Education for Europe Strasburg, 1997. (Перевод И.А. Зимней,с.11).

135 White R.W. Motivation reconsidered: The concept of competence // Psychological review. – 1959. – № 66. – P. 26-31.

136 Салханова Ж.Х. Компетентность и компетенции. Монография. Алматы, 2013.

137 Бисенбаева Ж.Н. Формирование коммуникативной компетенции у будущих офицеров на основе современных педагогических технологий: дис. д-ра пед. наук. Алматы, 2013. – 252 с.

138 Зимняя И.А. Компетенция и компетентность в контексте компетентностного подхода в образовании // Иностр.яз.в шк. – 2012. – №6. – С.2-10.

139 Селевко Г.К. Компетентности и их классификация/ Г.К.Селевко// Народное образование. – 2004. – №4. – С.56-60.

140 Татур Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста // Высшее Образование сегодня. – 2004. – №3. – С.21-26.

141 Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования/ А.В.Хуторской // Народное образование. – 2003. – №2. – С.58-64.

142 Универсальные компетентности и новая грамотность: от лозунгов к реальности / под ред. М. С. Добряковой, И. Д. Фрумина; при участии К. А. Баранникова, Н. Зиила, Дж. Мосс, И. М. Реморенко, Я. Хаутамяки; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2020. – 472 с.

143 Хомский Н. Язык и мышление. М., 1972.

144 Караулов Ю.Н. Русская языковая личность и задачи ее изучения: вступительная статья // Язык и личность.М.: Наука,1989. – С. 3-8.

145 Караулов Ю. Н., Петров В. В. От грамматики текста к когнитивной теории дискурса: вступительная статья / Дейк Т. А. Ван. Язык. Познание. Коммуникация / пер. с англ. М.: Прогресс, 1989. – С. 5-11.

146 Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. – М.: ЛКИ, УРСС Эдиториал, 2010. – 264 с.

147 Абайдельданова М.К., Гусман Тирадо Р. Русский язык в интернете: анализ молодежного сленга с оценочным значением // Журнал СФУ. Гуманитарные науки. – 2024. – № 17 (1). – С. 177-189.

148 Ворожбитова А.А. Филолог-исследователь как профессиональная языковая личность: лингвориторический подход: учеб. пособие / А.А. Ворожбитова. – Сочи: РИЦ ФГБОУ ВО «СГУ», 2019. – 176 с.

149 Сулейменова Э.Д., Шаймерденова Н.Ж., Смагулова Ж.С., Аканова Д.Х. Словарь социолингвистических терминов. – Алматы, 2007.

150 Бенвенист Э. Общая лингвистика / Э. Бенвенист; пер. с фр. / общ. ред., вступ. ст. и коммент. Ю. С. Степанова. – Изд. 2-е, стереотип. – М.: Едиториал УРСС, 2002. – 448 с.

151 Мухамадиев Х.С. Профессионально-ориентированный русский язык: учебное пособие для студентов-географов / Х.С. Мухамадиев. - Алматы: Казак университет 2017. – 214 с.

152 Шаклеин В.М. Русская лингводидактика: история и современность: Учеб. пособие. – М.: РУДН, 2008. – 209 с.

153 Выготский Л. С. Избранные психологические исследования. Мышление и речь. М.: Наука, 1956. – 305 с.

154 Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. Москва, 1995. – 412 с.

155 Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе: учебное пособие для студентов пед. институтов / Г.И. Щукина. – М.: Просвещение, 1979. – 160 с.

156 Шамова Т.И. Активизация учения школьников: монография / Т.И. Шамова. – Москва: Педагогика, 1982. – 208 с.

157 Интеллектуальное развитие учащихся гимназии: коллективная монография /под ред. В.И.Земцовой. – Орск: ОГТИ, 2003. – 117 с.

158 Харламов И.Ф. Педагогика. – М.: Гардарики, 1999. – 520 с.

159 Калмыкова, З.И. Продуктивное мышление как основа обучаемости / З.И. Калмыкова. – М.: Педагогика, 1981. – 200 с.

160 Bloom B.S. (Ed.). Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals: Handbook I, cognitive domain. – New York: Longman, 1956. – 216 p.

161 Ларина Т., Абайдельданова М. Проблема развития интеллектуальной активности студентов в процессе обучения // Вестник КазНУ. Серия филологическая. – 2019. – №2 (174). – С. 201-207.

162 Anderson L.W. and Krathwohl D. R. (Eds.) A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives. – New York: Longman, 2001. – 352 p.

163 Marzano R. J. Designing a new taxonomy of educational objectives. – Thousand Oaks, CA: Corwin Press, 2000.

164 Churches A. Bloom's Digital Taxonomy. – 2007. – P. 44 // https: www.montgomeryschoolsmd.org/

165 PadWheel Poster V 4 // http://designingoutcomes.com

166 Вейдт В. П. Педагогический тезаурус: учебное пособие для вузов / В. П. Вейдт. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2019. – 227 с.

167 Абайдельданова М.К. Ларина Т.В. Интеллектуальная активность и цифровизация – реалии нового формата высшего лингвистического образования // Вестник Евразийского национального университета им. Л.Н.Гумилева. Серия филология. – 2021. – №2 (135). – С.110-119.

168 Богоявленская Д. Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества. — Ростов-на-Дону: Изд-во Ростовского университета, 1983. – 172 с.

169 Ильичев Ф., Федосеев П.Н. Философский энциклопедический словарь. – М.: Сов. Энциклопедия, 1983. – 840 с.

170 Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития / В.И. Андреев. – Казань: ИКГУ, 1996. – 567 с.

171 Посталюк Н.Ю. Дидактические условия эффективного использования учебно-познавательных задач в высшей школе; дис…канд. пед. наук / Н.Ю. Посталюк. – Казань, 1991. – 260 с.

172 Яковлева Н.М. Подготовка студентов к творческой воспитательной деятельности / Н.М.Яковлева. – Челябинск: ЧГПИ, 1991. – 128 с.

173 Никитина Е.Ю. Педагогические условия подготовки будущего учителя к осуществлению дифференцированного обучения в школе: дис. канд. пед. наук / Е.Ю.Никитина. – Челябинск, 1995. – 196 с.

174 Найн А.Я. О методологическом аппарате диссертационных исследований /А.Я. Найн // Педагогика. – 1995. – № 5. – С. 44-49.

175 Веденеева О.А., Савва Л.И., Сайгушев Н.Я. Педагогика в системно-образном представлении. Учебное пособие. – М.: Мир науки, 2016. – 135 с.

176 Электронный словарь значений слов // https://znachenie-slova.ru/

177 Nurmahmudah E., Nuryuniarti R. Google forms utilization for student satisfaction survey towards quality of service at Universitas Muhammadiyah Tasikmalaya. Phys.: Conf. Ser. 1477 022003. – 2020 // https://doi.org/10.1088/1742-6596/1477/2/022003.

178 Потанина Л. Т. Готовность учителя к развитию нравственных представлений, учащихся в инновационной образовательной среде / Л. Т. Потанина, Ю. В. Койнова–Цёльнер, Т. В. Склярова // Интеграция образования. – 2020. – Т. 24. – № 4. – С. 608–621.

179 Абайдельданова М.К. Активизация учебно-познавательной деятельности обучающихся в условиях современного образования. // Материалы

межд. научно-практ. онлайн-конф. «Филологические науки в образовательном пространстве Республики Казахстан». – Талдыкорган: Жетысуский университет им. И.Жансугурова. – 2022. – С. 5-10

180 Закон Республики Казахстан об образовании (с изменениями и дополнениями по состоянию на 10.09.2023 г.) // https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=30118747&pos=3;-106#pos=3;-106

181 Абайдельданова М.К. Методика развития интеллектуальной активности будущих специалистов-филологов в цифровой среде. // Cuadernos de rusística española. – 2023. – Vol. 19. – P.225-239.

182 Борзова Т.А. Принципы организации СРС первого курса в технологии «перевёрнутый класс» / Т.А. Борзова // Высшее образование в России. – 2018. – № 8- 9. – С. 80-89.

183 Менчинская Н. А. Проблемы учения и умственного развития школьников. – М., 1989.

184 Калмыкова З. И. Проблема преодоления неуспеваемости глазами психолога. – М., 1982.

185 Гарднер, Г. Структура разума: теория множественного интеллекта. – М.: ООО «И.Д, Вильямс», 2007. – 512 с.

186 Есимкулов Б.Н., Абайдельданова М.К., Рысдаулетова Б.Т. Современный русский язык в таблицах и схемах. Талдыкорган, 2023, – 108 с.

187 Моих степей полынная звезда. Независимый Казахстан: Антология современной литературы в трёх томах. Проза. Том II. Составители: Райхан Маженкызы, Георгий Пряхин. – М.: Художественная литература, 2013. – 688 с.

188 Алтынбекова О.Б., Сабитова З.К. Инновационные приемы в учебнике русского языка. // Вестник КазНУ им.аль-Фараби. Серия филологическая. – 2019. – №3 (175). – С. 160-165

189 Абайдельданова М.К. Особенности функционирования понятия интеллектуальная активность в современном русском языке. // Вестник КазНУ им.аль-Фараби (филологическая). – 2019. – №2. – С. 9-15 (спец.выпуск)

190 Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб, 2000. – 890 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Акт внедрения

ЖЕТЫСУСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ имени И. ЖАНСУГУРОВА

ВЫСШАЯ ШКОЛА ГУМАНИТАРНЫХ НАУК

СОГЛАСОВАНО
Руководитель ОП
русского языка и литературы
_____ Есимкулов Б.Н.
«____»_____2024 г.

УТВЕРЖДЕНО
И.О декана Высшей школы
гуманитарных наук
_____ Есенбек Ж.Б.
«20» 06 2024 г.

Акт

о внедрении в учебный процесс результатов диссертационного исследования М.К. Абайдельдановой «Методическая модель развития интеллектуальной активности в проекции на формирование профессиональной личности специалиста-филолога»

На основе научных результатов диссертационной работы магистра педагогических наук, преподавателя-лектора Абайдельдановой М.К. разработано содержание спецкурса «Инновационные подходы в обучении русскому языку и литературе» в объеме 5 академических кредитов для студентов образовательных программ 6В01703 – «Русский язык и литература», 6В01704 – «Русский язык и литература в школах с нерусским языком обучения».

Силлабус дисциплины «Инновационные подходы в обучении русскому языку и литературе» разработан в соответствии с апробированной автором методической моделью развития интеллектуальной активности будущих специалистов-филологов. Изучение данного спецкурса направлено на поэтапную активизацию интеллектуальной деятельности обучаемых, которая является главным когнитивным механизмом формирования профессиональных компетенций. Методы и приемы, используемые при проведении лекционных и практических занятий, расширяют различные варианты интеллектуально-коммуникативного взаимодействия преподавателя и обучающихся; отношения преподавателя к студенту как субъекту интеллектуальной и коммуникативной деятельности.

«ІЛИЯС ЖАНСҮГІРОВ АТЫНДАҒЫ ЖЕТІСУ УНИВЕРСИТЕТІ» КЕ АҚ
НАО «ЖЕТЫСУСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ ИЛЬЯСА ЖАНСУГУРОВА»
NP JSC «ZHETYSU UNIVERSITY OF THE NAME OF ILYAS ZHANSUGUROV»

БЕКІТІЛДІ/ УТВЕРЖДЕНА/ APPROVED
Басқарма отырысында/на заседании Правления/
at the meeting of Board /
Хаттама/ Протокол/ Protocol № 10 «11» 04 2023
Басқарма төрағасы – Ректор/ Председатель
Правления– Ректор/ Chairman of the Board-Rector
_____ г.ғ.д., профессор Қ. Баймырзаев/
д.г.н., профессор Қ. Баймырзаев/
d.g.s. Professor K. Baimyrzayev

БІЛІМ БЕРУ БАҒДАРЛАМАСЫ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА
EDUCATIONAL PROGRAM

6B01703 – Орыс тілі мен әдебиеті
6B01703 – Русский язык и литература
6B01703 – Russian language and literature

БАКАЛАВРИАТ
BACHELOR'S DEGREE

Талдықорған/ Талдыкорган/ Taldykorgan, 2023

«ІЛИЯС ЖАНСҮГІРОВ АТЫНДАҒЫ ЖЕТІСУ УНИВЕРСИТЕТІ» КЕ АҚ
НАО «ЖЕТЫСУСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ ИЛЬЯСА ЖАНСУГУРОВА»
NP JSC «ZHETYSU UNIVERSITY OF THE NAME OF ILYAS ZHANSUGUROV»

БЕКІТІЛДІ/ УТВЕРЖДЕНА/ APPROVED
Басқарма отырысында/на заседании Правления/
at the meeting of Board /
Хаттама/ Протокол/ Protocol № 10 « 11 » 04 2023
Басқарма төрағасы – Ректор/ Председатель
Правления– Ректор/ Chairman of the Board-Rector
г.ғ.д., профессор Қ. Баймырзаев/
д.г.н., профессор Қ. Баймырзаев/
d.g.s. Professor K. Baimyrzayev

БІЛІМ БЕРУ БАҒДАРЛАМАСЫ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА
EDUCATIONAL PROGRAM

6B01704 – Орыс тілінде оқытпайтын мектептердегі орыс тілі мен әдебиеті
6B01704 – Русский язык и литература в школах с нерусским языком обучения
6B01704 – Russian language and literature in schools with a non-Russian language of instruction

БАКАЛАВРИАТ
BACHELOR'S DEGREE

Талдықорған/ Талдыкорган/ Taldykorgan, 2023

6 семестр/6 семестр/6 semester

Модуль коды/Код модуля/Module Code	Модуль атауы/Наименование модуля/Module name	Пән циклы/Цикл дисциплины/Discipline cycle	Компонент түрі/Вид компонента/Type of component	Пәннің коды/Код дисциплины/ Discipline Code	Пән атауы/Наименование дисциплины/Name of discipline	Пәннің сыйымдылығы/ Трудоемкость дисциплины / The complexity of the discipline		Аудиторлық сағаттардың сабақ түрі бойынша бөлінуі/Распределение аудиторных часов по видам занятий/ Distribution of classroom hours by type of activity				ОСОЖ/ СРСП/ SIWT	СӨЖ/ СРС/ SIW	Пререквизиттер/Пререквизиты / Prerequisites	Бақылау нысаны/Форма контроля/Form of control
						Академ. Кредиттер саны/ Количество академ кредитов/ Number of academic credits	Академ.сағат саны/ Количество академических часов/ Number of academic hours	Дәріс/Лекции/Lectures	Практ-к (сем.) сабақтар/Практ. (сем.) занятия/Practical lessons (seminars)	Зертханалық сабақтар/ Лабораторные занятия/ Laboratory lessons	Жеке дара сабақтар/ Индивидуальные занятия/ Individual lessons				
ТБН-3/ ОЛЗ-3/ FLK-3	Тіл білімінің негіздері/ Основы лингвистических знаний/ Fundamentals of linguistic knowledge	БП/БД/BD	ТК/КВ/ОС	1) ӘТБ 3215/ЯКМ 3215/LW 3215 2)КМЛӘЕЗ 3215/ ИЛЛОХТ 3215/RLLFLT 3215	Minor* **ТК/КВ/ОС 2.5** 1) Әлемнің тілі мен бейнесі/ Язык и картина мира/ Language and worldview 2) Көркем мәтіннің лингвистикалық және әдеби ерекшеліктерін зерттеу/ Исследование лингвистических и литературоведческих особенностей художественного текста/ Research of linguistic and literary features of a literary text	5	150	30	15			30	75	Синхрония және диахрония аспектілері бойынша лексика және лексикография/ Лексика и лексикография в аспекте синхронии и диахронии/ Lexicon and lexicography in the aspect of synchrony and diachrony	диф.сынақ/ диф зачет/ dif. attestation
ППП-6/ ППД-6/ PPD-6	Психологиялық-педагогикалық пәндер/ Психолого-педагогические дисциплины/ Psychological and pedagogical disciplines	БП/БД/BD	ТК/КВ/ОС	1) ОТӘОИТ 3216/ ИПОРЯЛ 3216/ IATRLL 3216 2) ҚОӘТ 3216/ МТДО 3216/ MTDE 3216	Minor* **ТК/КВ/ОС 2.6** 1) Орыс тілін және әдебиетін оқытудағы инновациялық тәсілдер/Инновационные подходы в обучении русскому языку и литературе/Innovative approaches in teaching the Russian language and literature 2) Қашықтықтан оқыту әдістемесі мен технологиялары/ Методика и технологии дистанционного образования/ Methods and technologies of distance education	5	150	30	15			30	75	Орыс тілі оқыту әдістемесі/ Методика преподавания русского языка/ Methods of teaching Russian language	диф.сынақ/ диф зачет/ dif. attestation
ОӘ-4/ РЛ-4/ RL-4	Орыс әдебиеті/ Русская литература/Russian literature	БП/БД/BD	ЖООК/ВК/UC	19ГЕЖОӘ 3217/ РЛВП19В 3217/ RLSH19C 3217	19 ғасырдың екінші жартысындағы орыс әдебиеті/ Русская литература II половины 19 века/ Russian literature of the second half of the 19th century	5	150	30	15			30	75	19 ғасырдың бірінші жартысындағы орыс әдебиеті/ Русская литература I половины 19 века/ Russian literature of the first half of the 19th century	емтихан/ экзамен/exam
ОӘ-4/ РЛ-4/ RL-4	Орыс әдебиеті/ Русская литература/Russian literature	БП/БД/BD	ТК/КВ/ОС	1) 20ҒБОӘ 3218/ РЛН20В 3218/ RLE20C 3218; 2) ОӘӘАР 3218/РАРМЛ 3218/ DNRWL 3218	**ТК/КВ/ОС 2.7** 1) 20 ғасырдың басындағы орыс әдебиеті/ Русская литература начала 20 века/ Russian literature of the early 20th century; 2) Орыс және әлем әдебиетіндегі антиутопиялық романдар/ Романы-антиутопии в русской и мировой литературе/Dystopian novels in Russian and world literature	4	120	30	15			15	60	19 ғасырдың бірінші жартысындағы орыс әдебиеті/ Русская литература I половины 19 века/ Russian literature of the first half of the 19th century	емтихан/ экзамен/exam
ТБН-3/ ОЛЗ-3/ FLK-3	Тіл білімінің негіздері/ Основы лингвистических знаний/ Fundamentals of linguistic knowledge	БП/БД/BD	ЖООК/ВК/UC	ҚОТСМ 3219/ СМСРЯ 3219/ WFMMRL 3219	Казіргі орыс тілінің сөзжасамы және морфологиясы/ Словообразование и морфология современного русского языка/ Word formation and morphology of the modern Russian language	5	150	30	15			30	75	Синхрония және диахрония аспектілері бойынша лексика және лексикография/ Лексика и лексикография в аспекте синхронии и диахронии/ Lexicon and lexicography in the aspect of synchrony and diachrony	емтихан/ экзамен/exam
КТ-5/ ПП-5/ PP-5	Кәсіби тәжірибе/ Профессиональная практика/ Professional practice	БП/БД/BD	ЖООК/ВК/UC	ПП 3220/ ПП 3220/ PP 3220	Педагогикалық практика/ Педагогическая практика/ Pedagogical practice	6	180							Орыс тілі оқыту әдістемесі/ Методика преподавания русского языка/ Methods of teaching Russian language	есеп/отчет/report
6 семестр бойынша барлығы/Всего за 6 семестр/Total for 6 semester						30	900	150	75	0	0	135	360		

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Методика изучения мотивов учебной деятельности (модификация А.А. Реана, В.А. Якунина)

Ф.И.О_____

Группа_____

Инструкция. Прочитайте внимательно приведенные в списке мотивы учебной деятельности. Выберите из них пять, наиболее значимых для Вас. Отметьте значимые мотивы знаком «Х» в соответствующей строке.

Список мотивов:

1. Стать высококвалифицированным специалистом.
2. Получить диплом.
3. Успешно продолжить обучение на последующих курсах.
4. Успешно учиться, сдавать экзамены на хорошо и отлично.
5. Постоянно получать стипендию.
6. Приобрести глубокие и прочные знания.
7. Быть постоянно готовым к очередным занятиям.
8. Не запускать предметы учебного цикла.
9. Не отставать от сокурсников.
10. Обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности.
11. Выполнять педагогические требования.
12. Достичь уважения преподавателей.
13. Быть примером сокурсникам.
14. Добиться одобрения родителей и окружающих.
15. Избежать осуждения и наказания за плохую учебу.
16. Получить интеллектуальное удовлетворение.

Обработка результатов. Определяется частота называния мотивов в числе наиболее значимых по всей обследуемой выборке. На основании полученных результатов определяется ранговое место мотива в данной выборочной совокупности (школа, класс, группа и т.д.). Результаты заносятся в форму 1.

Форма 1

Название обследуемой выборки

Объем выборочной совокупности N =

Номер мотива по списку	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
Количество называний мотива																
Частота называний мотива																
Ранг мотива																

«Тест множественного интеллекта» Г. Гарднера

Ф.И.О_____

Группа_____

Контингент. Данный вариант теста предназначен для лиц от 16-ти лет и старше.

Краткая инструкция: Вам предлагается ответить на 70 вопросов, которые помогут определить тип вашего интеллекта. Внимательно прочтите вопросы и впишите ваш ответ в пустой квадрат напротив вопроса. После того, как вы закончили отвечать, подсчитайте количество баллов, используя предлагаемый ключ.

Ваша оценка утверждений:

1 = абсолютно не согласен,

2 = отчасти не согласен,

3 = отчасти согласен,

4 = полностью согласен.

№		№		№		№		№		№		№	
1		11		21		31		41		51		61	
2		12		22		32		42		52		62	
3		13		23		33		43		52		63	
4		14		24		34		44		54		64	
5		15		25		35		45		55		65	
6		16		26		36		46		56		66	
7		17		27		37		47		57		67	
8		18		28		38		48		58		68	
9		19		29		39		49		59		69	
10		20		30		40		50		60		70	

1. Мне нравится больше узнавать о себе.

2. Я могу играть на музыкальном инструменте.

3. Для меня проще всего решать проблемы, когда я подвижен (активен физически).

4. Мне в голову часто приходят песни или музыкальные произведения.

5. Я хорошо управляю своими финансами.

6. Я легко придумываю рассказы.

7. У меня хорошая координация движений.

8. При разговоре с кем-то, я обращаю внимание на слова, которые использует мой собеседник.

9. Мне очень нравятся кроссворды и другие головоломки со словами.

10. Мне не нравится неопределенность, и я люблю, чтобы все было ясно.

11. Мне очень нравится логические головоломки, такие как "судаку".

12. Я люблю медитировать.

13. Музыка очень важна для меня.

14. Я хорошо умею лгать (если я захочу).

15. Я увлекаюсь спортом или танцами.

16. Я очень заинтересован в психометрии (тестирования личности) и IQ тестах.

17. Меня раздражают люди, которые иррационально себя ведут.

18. Я считаю, что музыка, которая мне нравиться часто основывается на том, как я чувствую себя эмоционально.

19. Я очень общительный человек и люблю быть в компании других людей.

20. Я тщательный, организованный и последовательный человек.

21. Я легко понимаю диаграммы и графики.

22. Я хорошо умею бросать дротики, камни по воде, летающую тарелку, и прочее.

23. Я легко запоминаю цитаты или фразы.

24. Я всегда могу узнать места, в которых я бывал раньше, даже если это было очень давно.

25. Мне нравится различные музыкальные стили.

26. Когда я сосредотачиваюсь, я склонен рисовать разные каракули.

27. Если захочу, я могу манипулировать людьми.

28. Я могу предсказать свои чувства и поведения в определенных ситуациях достаточно точно.

29. Я легко считаю в уме.

30. Я могу узнавать большинство звуков, не зная их источника.

31. Изучение языков является / было одним из моих любимых предметов.

32. Когда я решаю проблемы, я учитываю все последствия.

33. Мне очень нравятся дебаты и дискуссии.

34. Я люблю экстремальные аттракционы и спорт.

35. Больше всего, мне нравится индивидуальные виды спорта.

36. Меня всегда волнует, как окружающие чувствуют себя.

37. Моя комната завешана картинами и фотографиями.

38. Мне очень нравится делать вещи своими руками.

39. Мне нравится ставить музыку в фоновом режиме.

40. Я легко запоминаю телефонные номера.

41. Я всегда ставлю перед собой цели и планы на будущее.

42. Я очень тактильный человек (люблю трогать и ощупывать).

43. Я легко могу определить нравлюсь ли я кому-нибудь или нет.

44. Я легко могу представить себе, как предмет будет выглядеть под другим углом.

45. При покупке новой мебели, я не использую инструкцию для сборки.

46. Мне легко начинать разговор с незнакомыми людьми.

47. Чтобы узнать что-то новое, мне нужно попробовать это сделать.

48. Я часто вижу отчетливые изображения, когда закрываю глаза.

49. Я не считаю на пальцах.

50. Я часто разговариваю сам с собой - вслух или про себя.

51. В школе я любил уроки музыки.

52. Когда я бываю за границей, я легко осваиваю основы другого языка.
53. Игры с мячом для меня всегда легки и приятны.
54. Моим любимым предметом в школе была математика.
55. Я всегда знаю, как я себя чувствую.
56. Я всегда реалистично оцениваю свои сильные и слабые стороны.
57. Я веду дневник.
58. Я очень хорошо понимаю язык тела других людей.
59. Моим любимым предметом в школе было рисование.
60. Я получаю удовольствие от чтения.
61. Я легко могу читать географические карты.
62. Я очень расстраиваюсь, когда вижу кого-то плачущего и не могу помочь.
63. Я хорошо решаю споры между другими.
64. Я всегда мечтал быть музыкантом или певцом.
65. Я предпочитаю командные виды спорта.
66. Когда я пою, я счастлив.
67. Я никогда не заблуждаюсь в новых местах, даже если я один.
68. Когда я изучаю что-то новое, мне необходимы пояснительные рисунки и схемы.
69. Мне нравиться бывать наедине с собой.
70. Мои друзья всегда обращаются ко мне за советом и эмоциональной поддержкой.

Просуммируйте баллы. Ваши самые высокие баллы показывают ваши естественные достоинства, потенциал и ваш естественный интеллект. Нет неправильных или правильных ответов.

Вы счастливы и успешны тогда, когда вы учитесь, развиваетесь и работаете, используя свой естественный интеллект (ваши сильные стороны, стиль и тип мышления). Этот индикатор поможет Вам сосредоточиться в выборе метода обучения и работы, которые будут наиболее полноценными и успешными для Вас.

Ключ:

1. Языковой интеллект: 6; 8; 9; 14; 23; 31; 33; 50; 52; 60.
2. Логико-математический интеллект: 5; 10; 11; 17; 20; 29; 32; 40; 49; 54.
3. Музыкальный интеллект: 2; 4; 13; 18; 25; 30; 39; 51; 64; 66.
4. Телесно-кинетический интеллект: 3; 7; 15; 22; 34; 38; 42; 45; 47; 53.
5. Пространственно-визуальный интеллект: 21; 24; 26; 37; 44; 48; 59; 61; 67; 68.
6. Интерперсональный (межличностный) интеллект: 19; 27; 36; 43; 46; 58; 62; 63; 65; 70.
7. Интраперсональный (внутриличностный) интеллект: 1; 12; 16; 28; 35; 41; 55; 56; 57; 69.

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Методика выявления коммуникативных и организаторских склонностей

(КОС-2).

Ф.И.О_____

Группа_____

Краткая инструкция: данная методика предназначена для выявления коммуникативных качеств и организаторских склонностей личности (умение четко и быстро устанавливать деловые и товарищеские контакты с людьми, стремление расширять контакты, участие в групповых мероприятиях, умение влиять на людей, стремление проявить инициативу и т.д.).

Методика содержит 40 вопросов, на каждый из которых обследуемый должен дать ответ «да» или «нет». Время выполнения методики 10 – 15 минут. При этом отдельно определяется уровень коммуникативных и организаторских склонностей.

Вопросы:

1. Есть ли у Вас стремление к изучению людей и установлению знакомств с различными людьми?
2. Нравится ли Вам заниматься общественной работой?
3. Долго ли Вас беспокоит чувство обиды, причиненной Вам кем-либо из Ваших товарищей?
4. Всегда ли Вам трудно ориентироваться в создавшейся критической ситуации?
5. Много ли у Вас друзей, с которыми Вы постоянно общаетесь?
6. Часто ли Вам удается склонить большинство своих товарищей к принятию ими Вашего мнения?
7. Верно ли, что Вам приятнее и проще проводить время с книгами или за каким-либо другим занятием, чем с людьми?
8. Если возникли некоторые помехи в осуществлении наших намерений, то легко ли Вам отказаться от своих намерений?
9. Легко ли Вы устанавливаете контакты с людьми, которые значительно старше Вас по возрасту?
10. Любите ли Вы придумывать или организовывать со своими товарищами различные игры и развлечения?
11. Трудно ли Вам включаться в новые для Вас компании (коллективы)?
12. Часто ли Вы откладываете на другие дни дела, которые нужно было бы выполнить сегодня?
13. Легко ли Вам удается устанавливать контакты и общаться с незнакомыми людьми?
14. Стремитесь ли Вы добиться, чтобы Ваши товарищи действовали в соответствии с Вашим мнением?
15. Трудно ли Вы осваиваетесь в новом коллективе?

16. Верно ли, что у Вас не бывает конфликтов с товарищами из-за невыполнения ими своих обещаний, обязательств, обязанностей?

17. Стремитесь ли Вы при удобном случае познакомиться и побеседовать с новым человеком?

18. Часто ли в решении важных дел Вы принимаете инициативу на себя?

19. Раздражают ли Вас окружающие люди, и хочется ли Вам побыть одному?

20. Правда ли, что Вы обычно плохо ориентируетесь в незнакомой для Вас обстановке?

21. Нравится ли Вам постоянно находиться среди людей?

22. Возникает ли у Вас раздражение, если Вам не удается закончить начатое дело?

23. Испытываете ли Вы затруднение, если приходится проявлять инициативу, чтобы познакомиться с новым человеком?

24. Правда ли, что Вы утомляетесь от частого общения с товарищами?

25. Любите ли Вы участвовать в коллективных играх?

26. Часто ли Вы проявляете инициативу при решении вопросов, затрагивающих интересы Ваших товарищей?

27. Правда ли, что Вы чувствуете себя неуверенно среди незнакомых людей?

28. Верно ли, что вы редко стремитесь к доказательству своей правоты?

29. Полагаете ли, что Вам не представляет особого труда внести оживление в малознакомую группу?

30. Принимаете ли Вы участие в общественной работе в школе (на производстве)?

31. Стремитесь ли Вы ограничить круг своих знакомых?

32. Верно ли, что Вы не стремитесь отстаивать свое мнение или решение, если оно не было сразу принято товарищами?

33. Чувствуете ли Вы себя непринужденно, попав в незнакомый коллектив?

34. Охотно ли Вы приступаете к организации различных мероприятий для своих товарищей?

35. Правда ли, что Вы не чувствуете себя достаточно умеренным и спокойным, когда приходится говорить что-либо большой группе людей?

36. Часто ли Вы опаздываете на деловые встречи, свидания?

37. Верно ли, что у Вас много друзей?

38. Часто ли Вы оказываетесь в центре внимания своих товарищей?

39. Часто ли Вы смущаетесь, чувствуете неловкость при общении с малознакомыми людьми?

40. Правда ли, что Вы не очень уверенно чувствуете себя в окружении большой группы своих товарищей?

Ключ для обработки данных по методике «КОС-2»

№№п/п		№№п/п		№№п/п		№№п/п	
1.		11.		21.		31.	
2.		12.		22.		32.	
3.		13.		23.		33.	
4.		14.		24.		34.	
5		15.		25.		35.	
6.		16.		26.		36.	
7.		17.		27.		37.	
8.		18.		28.		38.	
9.		19.		29.		39.	
10.		20.		30.		40.	

Подсчитайте количество ответов «да» (+) на одни указанные вопросы и количество ответов «нет» (-) на другие, полученную сумму запишите в таблицу.

№№ п/п	Шкалы		Номера утверждений	∑	
1.	Коммуникативные склонности	(+) да	1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, 29, 33, 37		
		(-) нет	3, 7, 11, 15, 19, 23, 31, 35, 39		
2.	Организаторские склонности	(+) да	2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 30, 34, 38		
		(-) нет	4, 8, 12, 16, 20, 24, 28, 32, 36, 40		

Максимальное количество баллов отдельно по каждому параметру –20.

За каждый ответ «да» или «нет» для высказываний, совпадающих с отмеченными в ключе, отдельно по соответствующим склонностям, приписывается один балл.

Сумма	1-4	5-8	9-12	13-16	17-20
Уровень	Очень низкий	Низкий	Средний	Высокий	Очень высокий

Испытуемые, получившие оценку **1-4 балла**, характеризуются низким уровнем проявления коммуникативных и организаторских склонностей.

Набравшие **5-8 баллов** имеют коммуникативные и организаторские склонности на уровне ниже среднего. Они не стремятся к общению, предпочитают проводить время наедине с собой. В новой компании или

коллективе чувствуют себя скованно. Испытывают трудности в установлении контактов с людьми. Не отстаивают своего мнения, тяжело переживают обиды. Редко проявляют инициативу, избегают принятия самостоятельных решений.

Для испытуемых, набравших **9-12 баллов**, характерен средний уровень проявления коммуникативных и организаторских склонностей. Они стремятся к контактам с людьми, отстаивают свое мнение, однако потенциал их склонностей не отличается высокой устойчивостью. Требуется дальнейшая воспитательная работа по формированию и развитию этих качеств личности.

Оценка13-16 баллов свидетельствует о высоком уровне проявления коммуникативных и организаторских склонностей. Они не теряются в новой обстановке, быстро находят друзей, стремятся расширить круг своих знакомых, помогают близким и друзьям, проявляют инициативу в общении, способны принимать решения в трудных, нестандартных ситуациях.

Высший уровень коммуникативных и организаторских склонностей (**17-20 баллов**) свидетельствует о сформированной потребности в коммуникативной и организаторской деятельности. Они быстро ориентируются в трудных ситуациях. Непринужденно ведут себя в новом коллективе. Инициативны. Принимают самостоятельные решения. Отстаивают свое мнение и добиваются принятия своих решений. Любят организовывать различные мероприятия. Настойчивы и одержимы в деятельности.

Методика Л. Н. Бережнова «Диагностика уровня саморазвития»

Ф.И.О_____

Группа_____

Краткая инструкция: Тест «Рефлексия на саморазвитие» включает 18 вопросов и по три предполагаемых ответа на каждый. Испытуемому предлагается выбрать только один из предложенных вариантов ответа. Для этого после каждого вопроса нужно обвести букву "а", "б" или "в" соответственно.

Выбранные ответы позволяют определить уровень стремления к саморазвитию, самооценку своих качеств, способствующих саморазвитию, оценку возможностей реализации себя в профессиональной деятельности.

Тестовый материал

1. На основе сравнительной самооценки выберите, какая характеристика вам более всего подходит:

а) целеустремленный;

б) трудолюбивый;

в) дисциплинированный.

2. За что вас ценят коллеги?

а) за то, что я ответственный;

б) за то, что отстаиваю свою позицию и не меняю решений;

в) за то, что я эрудированный, интересный собеседник.

3. Как вы относитесь к идее педагогической поддержки?

а) думаю, что это пустая трата времени;

б) глубоко не вникал в проблему;

в) положительно, активно включаюсь в проект.

4. Что вам больше всего мешает профессионально самосовершенствоваться?

а) недостаточно времени;

б) нет подходящей литературы и условий;

в) не хватает силы воли и упорства.

5. Каковы лично ваши типичные затруднения в осуществлении педагогической поддержки?

а) не ставил перед собой задачу анализировать затруднения;

б) имея большой опыт, затруднений не испытываю;

в) точно не знаю.

6. На основе сравнительной самооценки выберите, какая характеристика вам более всего подходит:

а) требовательный;

б) настойчивый;

в) снисходительный.

7. На основе сравнительной самооценки выберите, какая характеристика вам более всего подходит.

а) решительный;

б) сообразительный;

в) любознательный.

8. Какова ваша позиция в проекте педагогической поддержки?

а) генератор идей;

б) критик;

в) организатор.

9. На основе сравнительной самооценки выберите, какие качества у вас развиты в большей степени:

а) сила воли;

б) упорство;

в) обязательность.

10. Что вы чаще всего делаете, когда у вас появляется свободное время?

а) занимаюсь любимым делом;

б) читаю;

в) провожу время с друзьями.

11. Какая из нижеприведенных сфер для вас в последнее время представляет познавательный интерес?

а) методические знания;

б) теоретические знания;

а) инновационная педагогическая деятельность.

12. В чем вы могли бы себя максимально реализовать?

а) если бы работал так, как и прежде;

б) в новом проекте педагогической поддержки;

в) не знаю.

13. Каким вас чаше всего считают ваши друзья?

а) справедливым;

б) доброжелательным;

в) отзывчивым.

14. Какой из трех принципов вам ближе всего и какого вы придерживаетесь чаще всего?

а) жить надо так, чтобы не было мучительно больно за бесцельно прожитые годы;

б) в жизни всегда есть место самосовершенствованию;

в) наслаждение жизнью в творчестве.

15. Кто ближе всего к вашему идеалу?

а) человек сильный духом и крепкой воли;

б) человек творческий, много знающий и умеющий;

в) человек независимый и уверенный в себе.

16. Удастся ли вам в профессиональном плане добиться того, о чем вы мечтаете?

а) думаю, что да;

б) скорее всего, да;

в) как повезет.

17. Что вас больше привлекает в проекте педагогической поддержки?

а) то, что большинство учителей одобряют идею педагогической поддержки;

б) еще не знаю;

в) новые возможности преподавательской деятельности и перспектива самореализации.

18. Представьте, что вы стали миллиардером. Что бы вы предпочли?

а) путешествовал бы по всему миру;

б) построил бы частную школу и занимался любимым делом;

в) улучшил бы свои бытовые условия и жил в свое удовольствие.

КЛЮЧ

Номер вопроса	Оценочные баллы ответов			Номер вопроса	Оценочные баллы ответов		
1	а) 3	б) 2	в) 1	10	а) 2	б) 3	в) 1
2	а) 2	б) 1	в) 3	11	а) 1	б) 2	в) 3
3	а) 1	б) 2	в) 3	12	а) 1	б) 3	в) 2
4	а) 3	б) 2	в) 1	13	а) 3	б) 2	в) 1
5	а) 2	б) 3	в) 1	14	а) 1	б) 3	в) 2
6	а) 3	б) 2	в) 1	15	а) 1	б) 3	в) 2
7	а) 2	б) 3	в) 1	16	а) 3	б) 2	в) 1
8	а) 3	б) 2	в) 1	17	а) 2	б) 1	в) 3
9	а) 2	б) 3	в) 1	18	а) 2	б) 3	в) 1

Интерпретация результатов теста

Распределение суммарного числа баллов

Суммарное число баллов	Уровень стремления к саморазвитию
18-24	Очень низкий
25-29	Низкий
30-34	Ниже среднего
35-39	Средний
40-44	Выше среднего
45-49	Высокий
50-54	Очень высокий

Самооценка личностью своих качеств

Суммарное число баллов	Самооценка личностью своих качеств
18-17	Очень высокая
16-15	Завышенная
14-11	Нормальная
11-9	Заниженная
7	Низкая
6	Очень низкая

Самооценка личностью своих качеств, способствующих саморазвитию, определяется по ответам на вопросы 1, 2, 6, 7, 9, 13.