нием этому являются мнения неординарных личностей, проживших в условиях чужой культуры не один десяток лет. Известный художник-нонконформист Владимир Янкилевский в одном из своих интервью сказал: «Мир стал иным, и “сквозняк культур” давно гуляет по всему свету. <…> Переезд на Запад не выглядит больше как попадание в чужую среду» [6].

Таким образом, культурный шок в профессиональной межкультурной коммуникации есть не что иное, как миф, вернуть к жизни который уже не представляется возможным. Инкорпорация в иную культуру – это цель для лиц, добровольно сменивших постоянное место жительства. Для профессионалов по межкультурной коммуникации – инкорпорация, адаптация, ассимиляция нерелевантны. Специалист по межкультурной коммуникации нового поколения обеспечит равностатусную профессиональную межкультурную коммуникацию, по крайней мере, на четырех иностранных языках.

Литература

1. Барышников Н.В. Мультилингводидактика (о преподавании в вузе нескольких иностранных языков) // Иностр. яз. в школе. 2004. № 5. С. 19–27.

2. Барышников Н.В. Профессиональная межкультурная коммуникация. Пятигорск: ПГЛУ, 2010.

3. Бодоньи М.А. Методы обучения многоязычию // Сборник статей по материалам Университетских чтений – 2010. Пятигорск : ПГЛУ, 2010.

4. Бодоньи М.А. Некоторые принципы дидактики многоязычия // Лингвистические основы межкультурной коммуникации : сб. материалов Междунар. науч. конф. 20–21 сент. 2007 г. Ниж. Новгород : Нижегор. гос. лингв. ун-т им. Н.А. Добролюбова, 2007.

5. Бодоньи М.А. Обучение многоязычию как методическая инновация // Язык. Человек. Общество: II Междунар. сб. науч. тр. (к 65-летию проф. В.Т. Малыгина). СПб. – Владимир, 2010.

6. Коваленко Ю. Русский художник на сквозняке культур // Известия. 2010. 24 марта.

7. Пенн М.Дж., Кингси Э. Залесн. Микротенденции: маленькие изменения, приводящие к большим переменам; пер. с англ. А.В. Савинова. М. : АСТ, 2009.

8. Садохин А.П. Межкультурная коммуникация. М. : Альфа, ИНФРА-М, 2006.

9. Oberg K. Culture Shock: Adjustment to new Cultural Environments // Practical Anthropology. 1960. № 7. P. 177–182.

Culture shock as the mythologized phenomenon in realization of multilingual communicative competence

There is considered the issue of culture shock in the intercultural correlation, which in the modern period of mass migration has the tendency for weakening, regeneration into short-term stress. Nevertheless, there is shown the necessity of substantial correction of the learning process of intercultural communication, implementation of innovative methods, providing professional readiness of future specialists for equal status intercultural dialogue.

Key words: *culture shock, multilingualism, communicative competence, multilinguodidactics, equal status intercultural dialogue.*

В.М. МОНАХОВ
(Москва)

ОТ ТЕОРИИ ЦЕЛОСТНОСТИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В.С. ИЛЬИНА ДО МОДЕЛИ ВУЗОВСКОГО ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО УЧЕБНИКА ПОЛНОГО ЦИКЛА

Представлены концепция построения модели технологического учебника полного цикла и технология ее реализации в виде вузовского учебника «Математика». Фактически рассматриваемая концепция является прикладным аспектом теории целостности учебного процесса проф. В.С. Ильина.

Ключевые слова: *требования Федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования, технологический учебник полного цикла, технология проектирования учебного процесса.*

Учебник является центральным компонентом любого образовательного процесса. В отечественной методике проблеме учебника уделялось достаточно много внимания. В частности, в 70-е гг. XX в. Д.Д. Зуев, тогдашний директор издательства «Просвещение», много-

© Монахов В.М., 2012

аспектно занимаясь исследованием данной проблемы, привлек очень многих авторов школьных учебников к изложению своих концептуальных позиций и взглядов на учебник, систематизировал эти позиции и издал более двух десятков объемных выпусков под общим грифом «Проблемы школьного учебника». К глубокому сожалению, до сих пор методы и своего рода технологии создания хороших учебников не исследуются и не становятся достоянием методической и педагогической науки. До сих пор одна из тайн методической науки XX в. – создание простым учителем гимназии А.П. Киселёвым из города Орла блистательных учебников алгебры и геометрии, которые более полувека «работали» в нашей школе.

Будучи автором целого ряда школьных стабильных учебников, выходивших в свое время ежегодным тиражом более 4 млн экземпляров (учебники «Основы информатики и вычислительной техники» для средних учебных заведений в соавторстве с академиками А.П. Ершовым и А.А. Кузнецовым; «Алгебра-8», «Алгебра-7»), суммарный объем которых существенно превысил 80 млн экземпляров, могу аргументированно утверждать, что используемый современными авторами подход к созданию учебников оставляет желать лучшего. Более того, считаю, что авторские коллективы должны в существенно большей степени использовать современные достижения педагогической науки, вырабатывая технологию создания вузовского учебника.

На формирование и реализацию нашей идеи технологического учебника «Математика» [3] оказали работы профессора В.С. Ильина и его ученика, ректора Волгоградского государственного социально-педагогического университета Н.К. Сергеева, направленные на усиление «целостности в представлениях о целях профессиональной подготовки специалиста» [2, с. 73]. В нашем исследовании модель технологического учебника определялась как стратегический образ конечного результата исследовательской деятельности. Ведущим методологическим вопросом представляется «вопрос об иерархии, взаимосвязи и обусловленности <…> блоков внутри модели. Что в ней (модели) является ведущим, системообразующим? Каково основное содержание внутри блоков?» (Там же, с. 75). При этом методологически важным является правильное понимание взаимосвязи цели учебного процесса и цели как результата. Модель технологического учебника и ее функции при проектировании учебного процесса мы трактовали как носитель целостности при формировании профессиональных компетенций. При этом выделялись такие вопросы, как интеграция:

– знаний и умений в формируемой компетенции как способ или путь достижения *целостности* методической системы;

– формируемых компетенций в единую систему компетентностной модели выпускника как подчинение компетенций целостным, стержневым свойствам системы (которые в профессиональной деятельности могут проектироваться и целенаправленно достигаться), скоординированность, «сцементированность» (В.С. Ильин) их вокруг стержневых вопросов, являющихся проводниками главных функций системы, их практической реализации (Там же, с. 105).

При построении модели ведущими методологическими регулятивами стали:

– понимание модели как стратегического образа конечного результата;

– трактовка модели как единства «блоков» отношений, умений и знаний.

Оценка степени реализации модели в таком ее понимании возможна на сегодняшний день лишь на уровне качественной характеристики (Там же, с.164). В целом, принимая этот подход Н.К. Сергеева, мы не можем согласиться с последней фразой «лишь на уровне качественной характеристики», но об этом далее.

После такого дидактического вступления переходим к концепции учебника «Математика». Почему в качестве примера вузовского технологического учебника была выбрана высшая математика, а к термину *технологический учебник* прибавилось словосочетание *полного цикла?* Инновационным событием в отечественной высшей школе явилось создание на факультете вычислительной математики и кибернетики МГУ им. М.В. Ломоносова под руководством академика РАН В.В. Воеводина и чл.-кор. РАН Вл. В. Воеводина электронной энциклопедии «ЛИНЕАЛ». В 2006 г. вышла книга «ЛИНЕАЛ», в предисловии к которой читаем: «Весь опыт преподавания не только линейной алгебры, но и многих других дисциплин показывает, что эффективность освоения материала при традиционном использовании связки “книга–преподаватель” практически достигла своего предела. Следовательно, для дальнейшего повышения эффективности необходимо привлечение каких-то новых

технологий. Как будто бы ответ на вопрос, что это за технологии, ясен. Ведь всюду только и говорится о компьютеризации знаний, электронных образовательных средствах, информатизации образования, дистанционном обучении. Но если ответ ясен, то почему не видно обилия компьютерных учебников? И в чем причина того, что электронные образовательные средства так трудно внедряются в процессы обучения?» [1, с. 16].

Книга «ЛИНЕАЛ» представляла собой попытку объединения традиционной, электронной и дистанционной форм образования в конкретной математической области. Формирование курса линейной алгебры начиналось с четкой формулировки главной цели. Далее следовал ответ на вопрос о том, насколько в действительности необходимы изменения курса и, наконец, идеи о способах повышения эффективности самого процесса овладения материалом. Еще раз обращаем внимание на то, что эти мысли высказали профессиональные математики высочайшего класса. Для нас самым важным явилась их идея о главной цели преподавания математики: в вузе надо формировать «основы вычислительного фундамента» выпускника. Мы солидарны с В.В. Воеводиным и Вл. В. Воеводиным, что *главная цель учебника по математике – это формирование основ вычислительного фундамента, а принципиально новые методы освоения сложного математического материала мы видим в многоаспектном использовании педагогических технологий.* Отдавая должное концептуальным идеям, положенным в основу «ЛИНЕАЛа», в создании нашего учебника мы пошли другим путем.

Наша позиция становится ясной из ответов на вопросы «Почему технологический?», «Почему полного цикла?» и «О каком цикле вообще идет речь?». Технологические учебники появились в 1990-е гг. Они стали инновационным приложением нашей *теории педагогических технологий.* В монографии «Введение в теорию педагогических технологий» представлены основы этой теории [4].

В 1999 г. совместно с учителями математики школы № 77 г. Ульяновска мы создали *технологический учебник* «Алгебра-8» [7], направленный на минимизацию типичных ошибок учащихся. В том же году был выпущен *технологический федеральный учебник* «Алгебра-7» (А.Г. Мордкович, В.М. Монахов) [6], в котором А.Г. Мордкович главную цель изучения алгебры сформулировал как освоение математического языка и математической модели. Авторы считают математику гуманитарным предметом, который позволяет субъекту правильно ориентироваться в окружающей действительности и «ум в порядок приводить». Реальный процесс математика описывает на особом математическом языке в виде математической модели.

Следует заметить, что общеобразовательная школа стала первой экспериментальной площадкой для технологических учебников. Результаты этой экспериментальной работы позволили создать и издать *фундаментальный технологический учебник по математическому анализу* в двух частях (А.И. Нижников, В.М. Монахов, Т.К. Смыковская) [5]. Методическая позиция авторского коллектива в отношении существовавшего на тот момент образовательного стандарта заключалась в том, что:

1) стандарт в области математического анализа представляется в виде рабочего пространства, где нижнюю границу (минимально допустимый уровень) образует обязательный минимум содержания, реально достижимый большинством студентов, а верхняя формируется как некий образовательный образ идеала, в большей степени связанный с профессиональным развитием личности будущего учителя (специалиста);

2) в этом рабочем пространстве необходимо технологически упорядочить содержание курса математического анализа; последнее фактически предполагает разнообразие траекторий профессионального становления выпускника: и преподаватель, и студент могут выстраивать и проектировать свою траекторию;

3) проект курса является органичным звеном целостной профессиональной образовательной программы факультета, что ликвидирует традиционные разрывы, нестыковки, несуразности и обеспечивает профессиональную целостность набора профилирующих предметов.

Этот учебник математического анализа стал вузовским учебником нового поколения, созданным по педагогической технологии В.М. Монахова. Учебник стал и продуктом технологического проектирования учебного процесса, и результатом экспериментальной реализации этого проекта в вуз.

По своей сути технологический учебник задумывался как *проект будущего целостного* учебного процесса. Естественно, что препо-

даватель предложенный ему проект может переделать так, как считает нужным, но только с учетом своего профессионального опыта и собственной методической стилистики. Инновационными функциями *технологического учебника «Математика»* предполагались следующие:

– делать *легитимной* систему целей обучения математике;

– формировать *методическое видение* федерального стандарта третьего поколения;

– показывать, как при проектировании диагностики происходит *перевод требований стандарта на язык математической деятельности;*

– знакомить с представлением о *дозировании* самостоятельной деятельности студентов при освоении курса математики;

– раскрывать *исследовательские функции* нашей педагогической технологии проектирования учебного процесса при дозировании, коррекции и оптимизации проекта (при этом через правильно подобранную дозу самостоятельной работы можно управлять вероятностью успешного прохождения диагностики);

– выстраивать *логическую структуру целостного учебного процесса* как последовательность определенных этапов профессионального развития студентов, направленных на формирование профессиональных компетенций;

– *оптимизировать траекторию* выведения студента на уровень стандарта.

Мы трактуем методическое понятие «учебник полного цикла» как обязательное наличие в проекте продуктивного и эффективного учебного процесса всех последовательных стадий структурирования содержания и организации профессионального обучения: от ФГОС ВПО – документа, определяющего и регламентирующего цель вузовского образования, до конечного результата профессионального образования, т.е. факта сформированности (или несформированности) компетенции. *Методическая сущность учебника полного цикла* стала следствием радикальной методической переналадки [8]. Представленная ниже *цепочка стадий полного цикла* формирования учебно-методического обеспечения дает достаточно целостное представление о характере этой переналадки.

Модель технологического учебника полного цикла, обеспечивающая целостность учебного процесса в вузе и гарантированность конечных результатов обучения на уровнях проекта, его реализации, результата, т.е. сформированных профессиональных компетенций, гипотетически должна состоять из 16 стадий разработки, проектирования, учебно-методического обеспечения профессионального обучения и успешной реализации проекта учебного процесса. Думается, в перспективе их число может колебаться, но основные взаимосвязи стадий должны сохраняться и стать инвариантом целостного полного цикла.

1. Переход от ФГОС ВПО к компетентностной модели выпускника (КМВ).

2. Четырехуровневое целеполагание, при котором КМВ есть сумма компетенций, модуль – проект процесса формирования компетенций.

3. Структурирование содержания учебной дисциплины по модулям.

4. Проектирование модуля как процесса, ориентированного на формирование суммы профессиональных компетенций.

5. Проектирование профессиональных компетенций как суммы профессиональных задач.

6. Разложение профессиональных задач на сумму учебных задач.

7. Проектирование учебного процесса по формированию готовности решать профессиональные задачи, соответствующей профессиональной компетенции, в виде технологических карт – ТК (освоение системы учебных задач).

8. Проектирование учебного процесса по формированию профессиональных компетенций, образующих модуль М, в виде ТК (освоение системы профессиональных задач).

9. Реализация проекта учебного процесса по ТК освоения систем учебных задач.

10. Диагностика по ТК.

11. Реализация проекта учебного процесса по ТК решения профессиональных задач.

12. Диагностика по ТК.

13. Компьютерная система аналитической обработки диагностики.

14. Информация, выдаваемая компьютерной системой.

15. Коллоквиум.

16. Реализация рекомендаций по оптимизации проекта учебного процесса – как высшая форма профессиональной деятельности преподавателя.

Еще раз обращаем внимание на инвариантные взаимосвязи, образующие своеобразный каркас целостности: *от стандарта* – к формированию компетентностной модели выпускника, *от многоуровневого целеполагания* – к структурированию содержания по модулям, от проектирования учебного процесса по освоению *системы учебных задач* – к проектированию учебного процесса по освоению *профессиональных задач*, *от реализации проекта учебного процесса* по ТК – к диагностике, *от передачи результатов диагностик* – до результирующей информации, выдаваемой компьютерной системой.

Литература

1. Воеводин В.В., Воеводин Вл.В. Энциклопедия линейной алгебры. Электронная система «ЛИНЕАЛ». СПб.: БХВ-Петербург, 2006.
2. Сергеев Н.К. Избранные труды по педагогике. Волгоград, 2011.
3. Монахов В.М., Мусаелян А.Г., Монахов Д.Н. Математика. Технологический учебник полного цикла. М.: МГУП, 2012.
4. Монахов В.М. Введение в теорию педагогических технологий. Волгоград, 2006.
5. Нижников А.И., Монахов В.М., Смыковская Т.К. Методическая система изучения курса математического анализа : учеб. пособие. М.: РИЦ «Альфа», 1999. Ч. 1–2.
6. Мордкович А.Г., Монахов В.М. Алгебра-7: технологический учебник. М.–Новокузнецк, 1999.
7. Монахов В.М. Алгебра-8: технологический учебник. М.–Ульяновск, 1999.
8. Монахов В.М. Дидактическая переналадка методической системы вуза при переходе на стандарты третьего поколения // Изв. Волгогр. гос. пед. ун-та. 2012. № 4 (68). С. 57–60.

From the theory of the integrity of the educational process by V.S. Ilyin to the model of higher school technological full-cycled textbook

There is given the conception of the model of technological full-cycled textbook and the technology of its implementation in the form of a higher school textbook "Mathematics". The considered conception is the applied aspect of the theory of the integrity of the educational process by Professor V.S. Ilyin.

Key words: *FGOS VPO requirements, technological full-cycled textbook, educational process planning technology.*

В.И. СЛОБОДЧИКОВ (Москва), Т.В. ЧЕРНИКОВА (Волгоград)

ПРОЕКТИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ ВОЗРАСТНО-НОРМАТИВНОЙ МОДЕЛИ РАЗВИТИЯ

Рассматривается возрастно-нормативная модель развития как методологическое средство проектирования систем духовно-нравственного воспитания на разных ступенях в школе. Анализируются три стратегии проектирования (культурологическая, культурно-творческая, культурно-личностная), ориентированные на субъективную реальность младших школьников, подростков, юношества.

Ключевые слова: *возрастно-нормативная модель развития, структура модели, главные линии развития, ситуации развития, интегральные новообразования.*

Представленная в Федеральном государственном стандарте общего образования Концепция духовно-нравственного воспитания и развития личности гражданина России обязывает научно-педагогические сообщества в содружестве с практиками осуществлять проектную деятельность по системной реализации данной Концепции как на региональном уровне, так и на уровне конкретной школы. Проектирование предполагает «максимально выразительное оформление проблемы как пространства возможных действий» [8, с. 13]. Сформулированные в официальном документе общие принципы, ориентиры, направления еще предстоит перевести на язык педагогической практики и гармонично вживить в сложившиеся уклады школьной жизни.

В прояснении целей, содержания, средств и ожидаемых результатов практического осуществления такой работы ученые и педагоги на местах сталкиваются с последствиями «идеологического шока» времен перестройки, волной докатившегося в форме кризисов педагогической деятельности – мировоззренческого, технологического, организационно-управленческого [1]. В мировоззренческом плане госзаказ заменен проектированием вероятностной модели социального и индивидуального поведения взрослеющего человека.

© Слободчиков В.И., Черникова Т.В., 2012