УДК

**ИНТЕГРАТИВНЫЕ МОДУЛЬНЫЕ УЧЕБНЫЕ ПОСОБИЯ КАК ПУТЬ К САМОАКТУАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ГЛОБАЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ (НА ПРИМЕРЕ ПОСОБИЙ ДЛЯ БИЛИНГВОВ)**

Кудрявцева Е.Л., канд.пед.наук, отв. секретарь правления Международного методического совета по многоязычию и межкультурной коммуникации, Германия, [ekoudrjavtseva@yahoo.de](mailto:ekoudrjavtseva@yahoo.de)

Буланов С.В., канд.пед.наук, генеральный директор АНО «Центр современных образовательных технологий», Россия, bulanovsv@centersot.net

Тимофеева А.А., магистр филологии, докторант Университета им. Масарика (Брно), Чехия, [anastasiatimofeeva@seznam.cz](mailto:anastasiatimofeeva@seznam.cz)

**Ключевые слова**: *вариативность, инвариант, модульность, самоактуализация, креативность, конвергентность мышления, глобальная культура (американская, безкорневая) и глобальный язык (английский), пост-кросс-культурная коммуникация, модульный интегративный учебник, билингвизм.*

**Key words**: *variability, invariant, modularity, self-updating, creativity, convergence of thinking, global culture (American) and global language (English), post-cross-cultural communication, modular integrative textbook, bilingualism.*

**Аннотация**: *Сегодня мы все являемся свидетелями интересного парадокса: бывшие «слабые» ученики традиционной (знание-ориентированной) школы оказываются более успешными во взрослой жизни, нежели бывшие «отличники». Причиной этого может служить то, что «отличники» в школе занимались заучиванием и воспроизведением, а «слабые» ученики – изобретением способов избежать неинтересного механического заучивания. В итоге у «слабых» формируется опыт творческой деятельности, развиваются креативные качества, а у «сильных» - способность к репродукции чужого опыта. Данный пример не означает, что репродуктивные функции при обучении не важны. Знание норм, стереотипов накопленного опыта поколений должно образовывать некий базис, от которого и должно отталкиваться творческое мышление. Другими словами – не «изобретать велосипед», но изобретать нечто кардинально новое, отталкиваясь от знаний о «велосипеде» и наличия практического опыта его сборки. И именно этому должны учить модульные, мобильные и интегративные пособия 21го века, - рассчитанные как на семейное, так и на регулярное и дополнительное системное образование и развитие личности, в их комплексе.*

**Abstract**: *Today all of us are witnesses of interesting paradox: the former "weak" students of traditional (knowledge - focused) schools appear more successful in adult life, than former "excellent students". The reason consists in the fact that "excellent students" at school were engaged in learning and reproduction processes, and "weak" pupils – in the invention of ways to avoid uninteresting mechanical learning. As a result "weak" students are getting their experience of creative activity and developing creative skills and "strong" students are forming the ability to reproduce the other people′s experience. This example does not mean that reproducing skills in learning are not important. The knowledge of norms, stereotypes of the experience gained by generations has to form a certain basis from which the creative thinking has to make a start. In other words – not "to invent the bicycle", but to invent something cardinally new, making a start from knowledge of "bicycle" and existence of practical experience of its assembly. And it is this that modular, mobile and integrative study guides of the 21st century directed both on family and on regular and additional system education and personal development in its complex should teach.*

«Сегодня наше общество испытывает огромную потребность в людях творческих, инициативных, образованных» [8]. Глобальное изменение образовательной парадигмы на всех уровнях предполагает реорганизацию учебного процесса – переосмысление целей, содержания и методики обучения в целом, что находит отражение в современных подходах к образовательному процессу. Возрастающий интерес к **интегративно-модульному подходу** обусловлен актуальностью принципов данной технологии, детально разработанных П.А. Юцявичене и тесно взаимосвязанных: к ним относятся принцип индивидуализация обучения, развитие самостоятельности у студента, принцип модульности, принцип структуризации содержания обучения на особенные элементу, принцип паритетности, принцип осознанной перспективы, динамичность и действенность [9]. В связи с этим встает **задача создания новых учебных пособий**, отвечающих современным требованиям и способствующим процессу самоактуализации - наиболее полного выявления личностного потенциала.

1. ***Развитие креативного мышления и интеллектуальных способностей***

***учащихся как неотъемлемых составляющих процесса самоактулизации личности.***

Почему дети обладают, как правило, более высоким уровнем креативности по сравнивнению со взрослыми? Причина в том, что дети не обладают достаточным «багажом» человеческого опыта и выбирают нестереотипные решения, не опирающиеся на накопленные пути решения подобных вопросов. Креативность же может являться основой мотивации к продолжению образования и должна развиваться на всех уровнях взаимодействия индивидуума с обществом:

C:\Users\Uwe Krüger\Desktop\IGRY INNOVATION\kreativnostj_bilingvov\ill_1 (2).tif

Илл. 1: Лестница (пирамида) развития креативности

Лестница развития креативности проходит от этапа получения и осмысления знаний-умений через период выработки навыков и перерастания жизненного опыта в компетенции. Т.о. креативность приводит к наиболее эффективному восприятию реальности отдельной личностью. Согласно И.М. Кондакову [6, с. 11]: «Среди условий, стимулирующих развитие **творческого мышления**, выделяют следующие: ситуации незавершенности или открытости в отличие от жестко заданных и строго контролируемых; разрешение и поощрение множества вопросов; стимулирование ответственности и независимости; акцент на самостоятельных разработках, наблюдениях, чувствах, обобщениях; внимание к интересам детей со стороны взрослых и сверстников. **Препятствуют развитию креативности: избежание *риска*; жесткие *стереотипы* в мышлении и поведении;** [**конформность**](http://psychology.academic.ru/967/%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%BC%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%8C)**; неодобрительные оценки *воображения* (фантазии), исследования; преклонение перед авторитетами».** О том же говорится в «психологии творчества» как «упражнении без повторения» (по Н.А. Бернштейну).

Согласно американскому психологу Абрахаму Маслоу (Авраам Маслов, Abraham Maslow), креативность — это творческая направленность, врождённо свойственная всем, но теряемая большинством под воздействием сложившейся системы воспитания, образования и социальной практики. Приведем иерархию человеческих потребностей по А. Маслоу (снизу вверх) [7] :

1*. Физиологические;  
2. Безопасность;  
3. Любовь/Принадлежность к чему-либо;  
4. Уважение;  
5. Познание;  
6. Эстетические;  
7.* ***Самоактуализация.***

Если первые три ступени – фундаментальны, подобно знаниям, усваиваемым и передаваемым методом заучивания из поколения в поколение, то последние три уровня (5-7) определяются в совокупности как «потребность в самоактуализации» (в личностном росте). А. Маслоу считал, что все самоактуализированные люди имеют общие характерные черты (14 из них он описал как основные), из коих наиболее важными для нас являются:

*1.Более эффективное восприятие реальности.*

*2.Сосредоточенность на проблеме (в противоположность эго-центрированности), связанная с готовностью коллегиального демократичного взаимодействия для ее решения.*

*3.Поведенческая и умственная автономия; независимость от культурных штампов и окружения.*

*4.Сохраняющаяся свежесть восприятия.*

*5.Креативность.*

*6.Сопротивление окультуриванию;* вне любой определенной культуры (ср. **пост-интеркультурная коммуникация,** направленная на сопротивление глобальной культуре/ бескорневой американизированной культуре в 21-ом столетии культур локальных, коренных - через популяризацию их на глобальном/ английском языке).

Т.о., креативность – это неотъемлемое качество личности, стремящейся к самоактуализации, росту и развитию сознания (не синонимично интеллекту, см. далее) и оптимизации взаимодействия с окружающей реальностью.

Эффективными упражнениями, способствующими развитию творческого потенциала через **наблюдение за реальностью и анализ окружающей действительности** являются загадки, дающие возможность тренировки и проверки **конвергентности мышления, наблюдательности**. Не менее древней представляется нам **игра в ассоциации**: например, на воссоздание понятия, которое свяжет воедино данные три слова. Для снега, рыбы и молока ассоциацией сегодня станет холодильник в связи с изменением темпорального фактора (ассоциации **существуют неразрывно от пространственно-временного континуума** и модифицируются вместе с ним; при этом важно в процессе обучения передать как исконные, устаревшие сегодня, но свойственные данной культуре ассоциативные ряды; так и научить выстраивать новые).

20-й век привел к **переосмыслению привычных нам загадок** – как на первый взгляд неразрешимых ситуативных головоломок (описания проблемы **предполагают реальный пространственно-временной континуум** и определенное количество участников или этапов процесса; при этом один из данных факторов неизвестен и должен быть **выведен из видения целостной картины события**, встающего перед мысленным взором отвечающего на загадку). Наибольший интерес в этой связи представляют задачи психолога Карла Дункера (Karl Dunker, также как Данкер). Именно он открыл феномен [функциональной закрепленности](http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A4%D1%83%D0%BD%D0%BA%D1%86%D0%B8%D0%BE%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B0%D1%8F_%D0%B7%D0%B0%D0%BA%D1%80%D0%B5%D0%BF%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%8C), заключающийся в том, что используемый определенным образом предмет трудно потом использовать иначе (взглянуть на него с иной т.з., **«возвыситься» над его основной функцией**). Карл Дункер считал, что «мышление — это процесс, который посредством инсайта (понимания) проблемной ситуации приводит к адекватным ответным действиям» [5, с. 78-79]. Причем, действия не следуют непосредственно из предыдущего опыта. А точка зрения на проблемную ситуацию способна изменяться – от детализированного, аналитического рассмотрения к общему, синтезированному взгляду. «Очень вероятно, что глубочайшие различия между людьми в том, что называют „способностью к мышлению“, „умственной одаренностью“, имеют свою основу в большей или меньшей легкости таких **переструктурирований**» [5, с. 131].

Другой ученый, Дж. Гилфорд [1-3], чьи работы стали основой для написания программ обучения одаренных детей в США, изучал интеллект в системе памяти, мышления, внимания (концентрации внимания), творчества и темперамента. Им были отмечены и **проанализированы связи между неумением классифицировать, неспособностью определять отношения между объектами и явлениями, а также запоминать и сопоставлять видимое и сохраненное в памяти и т.д. – и низкой успеваемостью школьников**.

Илл. 2: Структура интеллекта по Дж. Гилфорду (источник: <http://www.trainingcity.ru/interest/articles/model_strukturyi_intellekta_dzh._gilforda.html>; последнее обращение 26.04.2014)

Автором были выделены четыре типа содержания (*1.образное* - визуальное и аудиальное; *2.семантическое; 3. символическое; 4.* *поведенческое)*, а также пять типов интеллектуальных операций ( *познание, память, конвергентное продуцирование, дивергентное продуцирование и оценивание*); при этом каждая их них присуща отдельно взятой личности в большей или меньшей степени и неразрывна от поведенческого содержания.

II. ***Типы заданий для учебных пособий в рамках реализации интегративно-модульного подхода.***

С учетом вышесказанного следует выделить несколько типов наиболее важных учебных материалов:

**1)** **задания для индивидуальной работы** с учетом имеющихся компетенций ученика (независимость в принятии решений):

- *задания на формирование логического мышления,* в т.ч. задания на классификацию,традиционные и модифицированные загадки;

*- задания на наблюдение и описание реальности и исторического первоисточника* (сопоставление, обобщение, поиск различий);

*- задания на переключение кодов всех типов;*

*- задания на дополнение и пересоздание реальности;*

*- задания-конструкторы* (паззлы и т.п. на реконструкцию целостной реальности);

*- ситуативные проблемные задания и задания вымышленных историй* (что будет, если...; предположим, что...; прыгающая корова и др.);

*- задания на запоминание* (не только заучивание наизусть в долговременной памяти, но и фиксацию в краткосрочной памяти и соположение запомненного и предъявленного);

*- задания на формулирование вопросов к данному ответу* (постановку проблемы);

*- задание на цветовосприятие, визуальное сопоставление форм и размеров с учетом относительности оных;*

*- многоуровневые задания на расширение активного и пассивного словарного запаса на родном (родных) языках ребенка;*

*- задания на пространственные представления;*

*- задания на внимание и концентрацию;*

*- задания на отработку мелкой моторики;*

*- задания на письмо и счет (равно как просто счет) и др.*

**2)** **задания, требующие взаимодействия** (cубъект-субъектного) между детьми и/или детей и членов разнокультурных взрослых сообществ (предполагается коммуникация с целью получения/ пополнения существующей информации с родителями, воспитателями и др.)

- *задания на вербальную и невербальную реакцию на действия партнера*;

- *задания на деятельностные акты в паре и множественном сообществе*;

- *задания на смену ролей*: я – координатор и я – один из исполнителей

- *задания презентационного типа* («показ» своей этнокультуры и т.д.).

Для достижения мотивационного эффекта и чувства успешности у ребенка необходимо, чтобы задания, требующие повышенной концентрации сменялись простыми заданиями, а также сменялся тип деятельности. Оптимальная форма подачи заданий – в игре (как основном виде деятельности ребенка).

Комплексы заданий **для билингвов** (на основе проводимых нами тестов на уровень сбалансированности естественного двуязычия вкл. культурную составляющую) должны быть направлены на:

- необходимость закрепления, а иногда и развития опыта сбалансированного переключения кодов, языковых и культурных; интегрированное обучение с использованием проектного метода; направленность обучения на развитие всех составляющих коммуникативной компетенции на двух языках

**Самокомпетенция (индивидуальное Я как часть МЫ)**

**восприятие себя как партнера, «посла» своей культуры, ученика, соорганизатора с соотв. ответственностью и автономией в выборе структур и методов обучения и изучения языка; самообучение или учебная самокомпетенция (обучение длиною в жизнь)**

**Социальная (межличностная) компетенция**

**эмоциональные (личностные) и профессиональные связи, участие в принятии групповых решений, умение распознавать и разрешать межкультурные конфликтные ситуации**

**Межкультурная компетенция**

**критическое мышление по отношению к собственной стране и культуре, чувство общего и различного между культурами, восприимчивость и гибкость при общении с представителями иных культур с учетом собственной и их социо-культурной (само)идентификации**



**Медиа-компетенция**

**владение новыми информационными технологиями, понимание способов их использования для овладения всеми аспектами изучаемого языка как проявления иной культуры, способность к критическому суждению в отношении медиа; восприятие РС как инструмента при осознании первичности межличностного общения**

Илл. 3: Составляющие коммуникативной компетенции (не вкл. лингво-компетенцию как инструмент, обслуживающий все остальные компетенции)

- упор на развитие речи **в различных ситуациях, а** не только повседневного общения, - на двух языках; при этом развитие устной и письменной форм речи («русофония» предполагает устное владение бытовым русским языком вне соотв. компетенций оформления письменного высказывания)

- **активное подключение родителей** как носителей другого родного языка и членов первичного ближайшего социума, а также носителей «капсул привнесенного и субъективного общества» (ср. пространственные зоны у А.Пиза).

***III . Реализация принципов интегративно-модульного подхода на примере серии «Дети мира».***

В связи со всем изложенным выше нами были сформулированы основные требования к УМК для учащихся поликультурных классов на примере серии **«Дети мира»© (<http://bilingual-online.net/>, раздел «Дети мира»),** адресованной детям, родителям и педагогам - как субъектам образовательного процесса длиною в жизнь и основана на информационно-деятельностных технологиях (науч.рук. серии – Е.Л. Кудрявцева). Серия «Дети мира» является первым самостоятельным и охватывающим все аспекты воспитания и образования детей дошкольного и школьного возраста с более чем одним родным (естественные билингвы), неродным или иностранным (искусственные билингвы) языками, изучаемыми с раннего возраста (с 3 до 6 лет) УМК. Цель его – создание и развитие фундамента *для* *воспитания и образования многогранной личности*, «*человека мира*».

Программу отличает горизонтальная (пособия добукварного и постбукварного периода; начальной и средней школы) и вертикальная (книги для детей, семейного образования, книги для родителей и педагогов) преемственность содержания компонентов и широкий спектр ее использования (поликультурные группы и классы регулярных ГБОУ в России (мигранты); в национальных округах РФ - ГБОУ и центры дополнительно образования - так и для сохранения этноспецифического компонента национальной картины мира; в образовательных центрах диаспорального типа в мире (русскоязычные ассоциации вне РФ и регулярные образовательные учреждения с русским языком как иностранным).

В основу материалов серии «Дети мира» положены следующие **принципы,** отражающие основные постулаты интегративно-модульного подхода:

- *анализ и систематизация* имеющегося методического материала по работе с естественными билингвами и развития кросс-культурной компетенции с разделением по возрастным категориям – в доступном изложении;

- распределение предлагаемых материалов внутри пособий на *основополагающие* (обязательные) и *дополнительные*, вводимые в зависимости от уровня подготовленности группы, этносоциальной специфики учащихся, типа образовательного учреждения и временного фактора;

- *интегративный* (интегрированный) характер занятий, деятельностный подход в образовании, усиленный кросс-культурный компонент и игровая форма большинства заданий, равно как их полифункциональность (возможность неоднократного использования с целью закрепления полученных ЗУНов, со сменой доминант и направленности работы) - необходимые для развития билингвизма и кросс-культурной компетенции;

- *учет взаимодействия педагогов и родителей/ семей воспитанников* в процессе бикультурного и билингвального образования при подходе к ребенку как субъекту процесса познания поликультурного мира.

**Уникальность**данной учебно-методической серии заключается в следующем:

1. ***Апробация***

- все пособия апробированы в условиях билингвальной образовательной среды в сотрудничестве педагогов-практиков и ученых в течение четырех лет

2. ***Методическая составляющая***

- методсоставляющая каждого пособия серии, рассчитанная как на специалистов в дошкольном и начальном школьном образовании, так и на воспитателей и педагогов без опыта работы и соответствующей квалификации;

- наличие растров тестирования детей-билингвов на уровень межкультурной компетенции и сбалансированного переключения лингвистических и культурных кодов, - являющихся основанием для выводов об уровне сбалансированности билингвизма и необходимости коррекционных курсов, равно как и их направленности;

- междисциплинарный подход к образовательному процессу, соответствующему процессу естественного познания мира детьми данной возрастной группы;

- учет билингвальной, а следовательно, и бикультурной составляющей личности ребенка (этнолингвистический, этнопсихологический, этнокультурный аспекты)

3. ***Организация материала***

- различные типы предъявления материала с учетом направленности серии в целом (развития всех аспектов коммуникативной компетенции на межкультурном уровне) и каждого пособия в отдельности (развитие медиа-компетенции, Я-компетенции, социо-компетенции и др.): диски с видео- и аудио-материалами; пальчиковые игрушки; диски с обучающими программами для дошкольников; выкройки и папки с паззлами и др.;

- возможности комбинирования материалов и отбора их т.о., чтобы обеспечить работу индивидуумов в группе (индивидуальный подход при групповом обучении) с учетом возрастных и половых интересов детей.

Материалы пособий серии предполагают синтез полученных ЗУНов и выход на развитие и расширение компетенций – через проектную деятельность; предполагающую выход из рамок ДОУ и начальной школы в реальный мир, активное наблюдение ребенка и продуктивное мышление (развитие логики, внимания, концентрации на основе естественного познавательного любопытства). Ряд пособий м.б. использованы при изучении и закреплении иностранного языка (немецкого, английского и др.; с учетом существующих разработок на этом языке).

Приведем в качестве узкоспециального примера **перечень основных требовании к учебному пособию по русскому языку для билингвов** с различными языковыми комбинациями:

- возможность концентрированной (блочной) подачи материала - отсюда предпочтительность его тематического единства; обучение «тематическими блоками» или «погружением»; с элементами повторения пройденного, т.к. дети быстрее забывают новый материал. Теоретический материал должен подаваться кратко и визуально емко, в виде схем и таблиц – *реализация принципа модульности и принципа структуризации содержания*;

- повторение и элементы нового материала - в рамках одного упражнения, причем, упражнения, в большинстве своем, должны быть **«многослойными»,** предлагать **интегрированное обучение** (включая задание на грамматику, информацию страноведческого плана, включение результатов работы/ экспериментальной деятельности ученика в окружающий мир и т.д.) и носить игровой или экспериментальный характер;

- обязателен *страноведческий компонент информации* в упражнении хотя бы на уровне проверки знания специфической лексики или основных характеристик русской национальной личности. Желательна информация на расширение кругозора (обучение не только языку как самоцель, а культуре, истории, предметам основного цикла на языке как инструменте);

- изучаемая лексика и тематическая подборка материалов для чтения и пр. должна быть *актуальной*, чтобы между ребенком-билингвом и его сверстником в России состоялась коммуникация; мы призываем дополнить классиков авторами XXI века, использовать в обучении реальные тексты из периодики для детей и подростков, а также материалы из ЖЖ, сайтов, чатов и форумов;

- задания учебника для билингвов должны иметь **реальную коммуникативную направленность**;

- учебный материал для билингвов с учетом проблем преподавания русского языка «русофонам» вне языковой среды немыслим без специальных комментарием и ремарок: для ученика, для педагога и для родителей (страноведческих, методических, грамматических и пр.);

- билингвы (а теперь и полилингвы) являются носителями знаний в области теории и практики нескольких языков - отсюда следует, что 1) преподаватели и авторы учебников должны владеть в совершенстве хотя бы первым родным языком ребенка (в приведенных далее примерах - немецким), 2) в обучении русскому языку необходимо опираться на сходства и различия этих языков, на программу основной школы по изучению структуры языка, 3) надо тренировать ребенка на «осознанный» и «подсознательный» перевод (переход из одной национальной картины мира в другую) 4) курс грамматики должен быть построен с учетом того, что с частью тем ученики уже знакомы из курса по первому родному языку, и большее внимание необходимо уделить особенностям русского языка, которых нет в других европейских языках;

- как и в любом учебном материале, здесь необходимо *соответствие заданий уровню общего развития, интересам и жизненному опыту учащихся*, с той лишь разницей, что опыт и кругозор у этих детей би- или даже полилингвален (для каждой области знаний и опыта у них подсознательно существует «основной» и «вторичный» язык, на котором они эти знания и опыт привыкли воспринимать и отражать). Нельзя слепо переносить методику преподавания русского языка как иностранного для взрослых на детскую аудиторию без учета возрастных особенностей учащихся;

- важно включать задания на перевод слов и понятий, в среднем и старшем звене – адекватных (не дословный) перевод пословиц и поговорок с параллельным объяснением их значения (семантики) в обоих языках. Нельзя забывать, что владение другим языком означает и иной способ мировосприятия; а перевод – это переход из одного мира в другой по хрупкому мостику взаимопонимания;

- в интерактивном, мультимедийном пространстве, в котором живет поколение 21го века, неизбежно и необходимо *оправданное тематически и методически верно реализуемое привлечение фрагментов анимации, художественных (игровых) фильмов* с последующим выполнением заданий по ним. То же самое относится к использованию в качестве «опорного» материала для создания упражнений фрагментов СМИ, объявлений, рекламы;

- в процессе занятий, а, стало быть, и в наполнении учебника, *неизбежен выход на тестовые задания*, типичные для европейской и современной российской школы (например, тест множественного выбора, взаимо-опрос по типу «тандема») с привлечением мультимедиа;

- необходимы тексты, направленные на *расширение общего кругозора детей, их ориентации в мировой культуре, истории и пр*.; тексты (поэтические) для выучивания наизусть или письма по память; загадки, скороговорки. Для младших школьников хорошо использовать пересказ/рассказ стихотворения по опорным картинкам;

- большинство педагогов высказывается за т.н. «***интегрированные уроки***» (задания на пересечении предметов – русского языка, литературы и истории, культуроведения и киноведения);

- все уроки должны иметь **единую структуру** (одинаковое начало и завершение урока), объем домашнего задания должен быть разумным. Хотя бы одно из упражнений, предложенных для домашнего выполнения, должно быть адресовано всей семье, так как это мотивирует к общению на языке и о языке. Для каждого упражнения необходимо поместить образец выполнения задания, а в конце книги – «ключи» (ответы);

- учебник для детей-билингвов должен *быть красочным, хорошо изданным,* отвечать требованиям, диктуемым культурой страны изучаемого языка и страны обучения, а также масс-медиа. Графическое оформление учебника должно быть четким и должно иметь простую, но ясную систему условных обозначений (символических и цветовых);

- задания должны учитывать как наличие, так и вероятное отсутствие в школах выходного дня современных ТСО (проектор, компьютер, телевизор). В идеальном варианте учебник для детей-билингвов должен иметь *электронное, аудио- и видеоприложени*я, которыми дети смогут воспользоваться дома и на занятиях; на мобильных приложениях в дороге и пр.;

- наконец, оптимально совмещение в одной книге форматов учебника (с экспериментальным входом в ряд тем, на основе самостоятельного анализа данного материала учащимися), «рабочей тетради» и методички (например, в форме встроенных комментариев).

Таким образом, современное интегративное модульное учебное пособие предполагает гармоничное воплощение всех структурных элементов модуля: *информационного блока* (блочная подача материала, емкость, наглядность, грамотная подача социокультурного материала, интегрированный характер занятий, включение основных и дополнительных материалов и т.д.), *исполнительского блока* (задания для самостоятельного выполнения, в т.ч. задания для всей семьи и задания, требующие взаимодействия с другими учащимися), *методического блока* (приложения для преподавателя в виде методических рекомендаций и методического пособия, комментарии и ремарки) и *контролирующего блока* (тестовые задания с вариантами ответов, контрольные вопросы). Использование в учебном процессе мультимедийных технологий отвечает требованиям современного интерактивного и глобального пространства, а характер учебного материала способствует гибкости и индивидулизации учебного процесса. В комплексе задания усилевают мотивацию учащихся, благоприятствуют развитию коммуникативной компетенции, Я-компетенции, медиа-компетенции, креативности и творческого мышления, что в итоге создает плодотворную площадку для самоактуализации личности.

Оптимальным вариантом представляется создание модульного учебника с общим «фундаментом» (инвариантом), адаптированный педагогами каждой страны под свои проблемы (варианты), реализуемый отчасти и как **онлайн-учебник** (не «встроенный в интернет» вариант бумажного носителя, а специально разработанный программистами и педагогами **с учетом законов развития сюжета и формата интернет-пособия**).

Список литературы:

1. *Guilford J. P.* The nature of human intelligence. - New York: McGraw-Hill, 1967. - 538 pp., illus.
2. *Guilford J. P.* Way beyond the IQ. - Buffalo: Creative Education Foundation, 1977. - 192 pp.
3. *Guilford J. P.* Transformation abilities or functions// Journal of Creative Behavior. - 1983. № 17. - Р. 75-83.
4. *Ананьева* Е.И. Модульное обучение студентов как педагогическая проблема// Вестник ОГУ №4, 2006.- [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://vestnik.osu.ru/2006_4/1.pdf> (Дата обращения: 11.10.2014)
5. *Дункер К.*Психологияпродуктивного (творческого) мышления// ДункерК. Психология мышления. - М., 1965. - С. 86-234 (пер. снем.: *Duncker K*.Zur Psychologie des produktivenDenkens. - Berlin: Springer, 1935. - 135 pp.)
6. *Кондаков И.М.* Психологический словарь. – М., 2000. – [Электронный ресурс]. Режим доступа:<http://psychology.academic.ru/1001/креативность> (Дата обращения: 25.06.2014)
7. *Маслоу А.* Мотивация и личность/ Пер. А. М. Татлыбаевой; терминологическая правка В. Данченка. — К.: PSYLIB, 2004. 384 с. [Электронный ресурс]. Режим доступа: *www.twirpx.com/file/558520/* (Дата обращения: 26.04.2014.
8. *Насырова Э.*Ф. Педагогическая характеристика интегративно-модульного обучения студентов вуза / Вестник ТГПУ, вып. 11 (89), 2009. - [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskaya-harakteristika-integrativno-modulnogo-obucheniya-studentov-vuza> (Дата обращения: 10.10.2014)
9. *Юцявичене П.А*. Теория и практика модульного обучения. – Каунас: Швиеса, 1989 – 272 с. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://edu-lib.net/drugoe-2/yutsyavichene-p-teoriya-i-praktika-moduln> (Дата обращения: 10.10.2014).