

ПРОЕКТИРОВОЧНЫЕ УМЕНИЯ ЛИНГВИСТА-ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В СОСТАВЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

© 2015

С.Н. Татарничева, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур»
Тольяттинский государственный университет, Тольятти (Россия)

Ключевые слова: методическая компетенция; уровни методической компетенции; проектировочные умения; методологические умения; аналитические умения; умения прогнозирования; умения планирования.

Аннотация: Переход на двухуровневую систему высшего профессионального образования и внедрение новых федеральных государственных образовательных стандартов требует уточнения содержания профессиональной подготовки и более подробного описания требований к выпускнику вуза. Основная цель данной статьи – охарактеризовать понятие «проектировочные умения учителя», описать их место в составе методической компетенции лингвиста-преподавателя, связать спектр проектировочных умений с уровнями методической компетенции. Автор анализирует понятие методической компетенции и ее значение в деятельности учителя иностранных языков, рассматривает ее состав, в том числе место умений проектирования образовательной деятельности в структуре методической компетенции, связь этих умений (субкомпетенции) с другими субкомпетенциями в составе методической, предлагая собственную модель методической компетенции. Раскрывая основные результаты исследования, автор уточняет содержание понятия «проектировочные умения», описывает перечень необходимых лингвисту-преподавателю умений в соответствии с уровнем его методической подготовки. Уровни методической подготовки, в свою очередь, позволяют более точно охарактеризовать требования и содержание проектировочных умений преподавателя. Выделяя три уровня методической компетенции: базовый, технологический и научно-методический, автор приводит подробный перечень умений проектирования, сформированных, сформированных частично или не сформированных на том или ином уровне. Все проектировочные умения (в составе субкомпетенции), в свою очередь, разделены на группы: методологические, аналитические, умения прогнозирования, планирования, организационные и мотивационные. Результаты данного исследования могут быть применены при уточнении стандартов профессиональной подготовки и переподготовки, при аттестации учителей иностранного языка.

Современный преподаватель иностранных языков – человек, достаточно востребованный в педагогической среде. Связано это с серьезно возросшим интересом к изучению иностранных языков в обществе. Соответственно, возрастают и требования к профессиональной подготовленности самого педагога, к его компетентности, готовности обучать качественно и грамотно.

Однако в актуальном положении дел в области профессиональной подготовки лингвистов-преподавателей можно отметить ряд проблемных моментов. Первое: переход на двухуровневую систему высшего образования, изменения в стандартах подготовки привели, с одной стороны, к сокращению периода базовой подготовки педагога (бакалавриат, 4 года по сравнению со специалитетом), с другой – к появлению нового этапа, магистратуры, что также требует пересмотра содержания профессионального обучения. Второе: введение новых федеральных государственных стандартов также приводит к необходимости изменения подходов и форм образовательной деятельности. И наконец, потребность педагогического сообщества в четком понимании и описании компетенций педагога обуславливает значимость обращения к данной проблематике.

Вопросами профессиональной подготовки лингвистов-преподавателей и описанием требований к ним занимается немало исследователей: Е.И. Пассов, С.Ф. Шатилов, Г.В. Рогова, А.С. Карпов, Е.Н. Соловова, J. Harmer, J. Scrivener, P. Уг и др. [1–8]. При этом понятие «методическая компетенция» (и смежные с ним) анализируется в работах А.А. Миролюбова, Н.Л. Московской, О.Н. Игна [9–11]. В свою очередь, умения проектирования (планирования) в составе компетенций затрагиваются

в трудах В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой, Л.Е. Марычевой, Н.О. Яковлевой [12–15] и многих других.

Тем не менее пристальный анализ работ указанных авторов привел к пониманию, что рассмотрение проектировочных умений, необходимых лингвисту-преподавателю, в отрыве от ключевой – методической – компетенции приводит к неполному пониманию стратегии формирования этих умений у будущего преподавателя иностранных языков, не дает видения того, какие уровни становления этих умений можно выделить.

Основная цель данной статьи – описать место и представить уровневую модель проектировочных умений в составе методической компетенции лингвиста-преподавателя.

Начнем с рассмотрения понятия «методическая компетенция» (смежные наименования «психолого-педагогическая», «методологическая» (в основном, в зарубежной педагогике), «предметно-методическая»). Ее трактуют как развернутую систему знаний в сочетании с индивидуальным стилем деятельности и ценностной составляющей (В.А. Адольф) [16], как систему профессионально-методических знаний, умений и навыков, в том числе умений планировать и проводить урок и прочий (Е.Н. Соловова) [5], как способность организовывать процесс обучения иностранному языку в широком смысле (А.А. Миролюбов) [9].

Мы рассматриваем методическую компетенцию как развивающуюся систему, возникающую и эволюционирующую под влиянием готовности к педагогической деятельности (мотивации), интегрирующую в себе знания лингводидактики, методики, смежных дисциплин (педагогике, психологии, лингвистики), навыки и умения

профессиональной деятельности, а также качества личности и в определенной мере управляющую формируемым другими компетенциями.

Формирование методической компетенции, на наш взгляд, проходит в несколько этапов (уровней): начальный уровень (действие по аналогии), продвинутый (технологический) уровень (понимание принципов деятельности, владение технологиями обучения, возможность комбинировать приемы деятельности) и уровень мастерства, или научно-методологический уровень (способность обосновывать весь процесс обучения, выбирать подходы, комбинировать методы в широком смысле, создавать собственные технологии).

Переходя к рассмотрению проектировочных умений, нужно отметить, что в педагогической литературе существуют определенные разночтения, с одной стороны, в понимании данного термина, с другой – в использовании разных понятий для обозначения сходных явлений. Так, нами выделены следующие словосочетания этого терминополья: проектировочные умения, проектные умения, проектировочные компетенции, планирующие умения, умения планирования и др. При этом к проектировочным компетенциям (умениям), например, относят как умения организовывать проектную деятельность учащихся (Н.О. Яковлева) [15], так и умение проектировать образовательный процесс (В.А. Сластенин) [12]. В нашей работе мы, используя сочетание «проектировочные умения», соотносим его с последним пониманием – как проектирование образовательного процесса в широком смысле.

Многие исследователи, описывая методическую компетенцию и в целом профессиональную компетентность лингвиста-преподавателя, называют умения планирования (проектировочные умения) в качестве базовых. Так, еще в Профессиограмме учителя иностранного языка (1977 г.) авторы выделяют конструктивно-планирующую функцию учителя, наполняя ее такими умениями, как умение отбирать и научно организовывать учебный материал, умение спланировать урок и т. д. [2]. В работе «Учитель иностранного языка: мастерство и личность» умения планирования включены в состав организаторской функции педагога [1]. А.С. Карпов также соотносит данные умения с организационными: организовать работу класса в нужном направлении, распределяя материал так, чтобы он был воспринят с максимальной эффективностью [4]. М. Rubio отмечает, что эффективный учитель обладает умением хорошего планирования, соотнося его в том числе с менеджментом урока [17]. Е.Н. Соловова называет проектировочные, или планирующие, умения в числе основных в профессиональной компетенции лингвиста. Сюда она относит умения проектировать и прогнозировать (определять стратегии и тактики, технологии деятельности); планировать деятельность (определять цели, систему задач, составлять план действий, оценивать результаты); продумать и подготовить необходимые средства обучения с учетом особенностей учебной ситуации; предвосхитить возможные трудности и продумать систему опор/упражнений для их минимизации. При этом в организационных умениях она выделяет помимо прочего умение изменить план урока в случае непредвиденных обстоятельств [5].

В.И. Слободчиков выделяет в проектировании, с одной стороны, идеальный характер действий («идеальное

"промысливание", ... мысленное конструирование»), а с другой – практическую реализацию задуманного [18].

В.А. Сластенин, описывая проективные умения, выделяет в их составе аналитическую, прогностическую и творческую проективную деятельность. В частности, он выделяет умение осознать цель и содержание образования и преобразовать их в конкретные педагогические задачи. Он же отмечает необходимость учитывать при определении педагогических задач и отборе содержания потребности и интересы учащихся, возможности материальной базы, своего опыта и личностно-деловых качеств. Далее к умениям этой группы он относит отбор видов деятельности, адекватных поставленным задачам, планирование системы творческих дел. И наконец, с проектными умениями он связывает отбор содержания, форм, методов и средств педагогического процесса в оптимальном сочетании; планирование системы приемов стимулирования активности детей и коррекции их поведения [12].

И.А. Колесникова приводит довольно обширный перечень проектировочных умений: умение анализировать данные, конкретизировать образовательные цели; отбирать учебный материал в соответствии с поставленными целями и задачами; представить материал в виде моделей деятельности; соотносить представленную модель с опытом жизнедеятельности учащихся; выделять возможные технологии обучения и соотносить их с целью, методами, средствами обучения; разрабатывать несколько вариантов процедур деятельности; разрабатывать мотивационные и личностно-развивающие ситуации; подбирать средства обучения; оценивать способы использования внешних условий образовательного процесса; корректировать образовательный процесс; распределять время каждого этапа; зафиксировать проект в виде документа в письменной или графической форме [13].

Л.Е. Марычева в структуру проектировочной компетентности помимо знаний и умений включает и профессионально значимые качества личности – целеустремленность, ответственность, организованность и др. [14].

Мы, в свою очередь, под проектировочными умениями будем иметь в виду своеобразную субкомпетенцию в составе методической компетенции, находящуюся на стыке с аналитической и организационной и включающую в себя умения прогнозирования, анализа, планирования и адаптации [19]. При этом особое влияние на формирование и функционирование проектировочной субкомпетенции (умений) будет оказывать методологическая компетенция педагога.

Здесь надо отметить, что мы не ставим прямой знак равенства между понятиями методической и методологической компетенции. К последней мы относим осознание педагогом условий обучения в широком смысле, способности выбора и постановки целей и задач деятельности, выбор приемлемых к ситуации методов, способов и средств обучения. Все это, на наш взгляд, напрямую влияет на процесс проектирования образовательной деятельности.

Таким образом, мы считаем, что проектировочные умения являются одной из ключевых субкомпетенций в составе методической и находятся под влиянием и тесно связаны с формированием других субкомпетенций. Свое видение модели методической компетенции мы представили на рисунке 1.

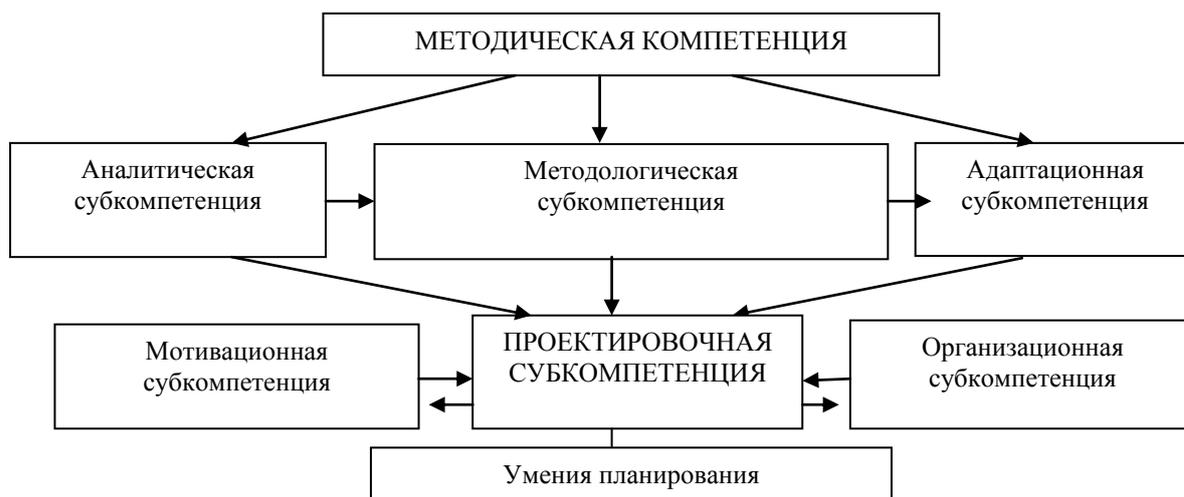


Рис. 1. Модель методической компетенции

В данной модели отражено, что ряд субкомпетенций – методологическая, аналитическая и адаптационная – являются умениями более высокого порядка и влияют, в том числе, на качество функционирования проектировочных умений.

Прежде чем перейти к характеристике умений проектировочной субкомпетенции, необходимо сказать о значении планирования в работе педагога. План предусматривает последовательное распределение во времени учебного материала с учетом основных дидактических, психологических и методических закономерностей его усвоения. Важность тщательного планирования заключается в том, что оно помогает, особенно начинающему учителю, продумать логику подачи материала как в пределах одного урока, так и в серии уроков; учесть все трудности восприятия и усвоения иностранного языка; соблюсти основные принципы обучения [20, с. 197]. При

этом большинство педагогов отмечают, что план не должен быть «железобетонным», вечным и неизменным. Дж. Скривенер пишет: «Возможно обучать без предварительного планирования, но план дает вам больший выбор возможностей... Планирование включает в себя прогнозирование, антиципацию, последовательность, организацию и упрощение» [6, с. 109].

Далее рассмотрим перечень необходимых лингвисту-преподавателю проектировочных умений в соотношении с уровнями методической компетенции. Отразим их в таблице 1.

Таким образом, возвращаясь к вопросу о разграничении понятий, в таблице можно увидеть, что умения планирования (проектные умения) являются составной (и самой значительной частью) проектировочной субкомпетенции. Одновременно данная таблица отражает, какие из перечисленных умений достаточно

Таблица 1. Перечень проектировочных умений лингвиста-преподавателя в соответствии с уровнями методической компетенции (МК)

Уровни МК группы и виды умений	Базовый	Технологический	Научно-методический
1-я группа – методологические умения			
1) выбор подхода к обучению иностранному языку (ИЯ)	Не умеет	Не умеет	Умеет
2) выбор метода обучения ИЯ в широком смысле планировании деятельности	Не умеет	Умеет частично	Умеет
3) постановка (конкретизация) целей обучения с учетом условий	Не умеет	Умеет частично	Умеет
4) соотнесение целей и метода обучения с индивидуальными потребностями учащихся	Не умеет	Умеет частично	Умеет
5) планирование творческой деятельности учащихся	Не умеет	Умеет частично	Умеет
6) планирование собственной творческой и научно-методической деятельности	Не умеет	Не умеет	Умеет
2-я группа – аналитические умения			
1) анализ ФГОС и рабочих программ	Умеет частично	Умеет	Умеет
2) анализ имеющихся в наличии средств обучения ИЯ	Умеет частично	Умеет	Умеет
3) учет потребностей учащихся в изучении ИЯ	Не умеет	Умеет частично	Умеет
4) учет в планировании своего опыта, личностно-деловых качеств, индивидуального стиля деятельности	Не умеет	Не умеет	Умеет

Уровни МК группы и виды умений	Базовый	Технологический	Научно-методический
3-я группа – умения прогнозирования			
1) прогнозирование языковых трудностей и учет их в планировании	Умеет частично	Умеет	Умеет
2) прогнозирование и учет индивидуальных трудностей учащихся	Не умеет	Умеет частично	Умеет
3) учет возрастных особенностей при планировании	Умеет частично	Умеет	Умеет
4) прогнозирование результатов деятельности	Не умеет	Умеет частично	Умеет
4-я группа – проектные умения (умения планирования)			
1) отбор содержания обучения ИЯ в целом	Не умеет	Умеет частично	Умеет
2) отбор содержания урока ИЯ	Не умеет	Умеет	Умеет
3) формулировка задач урока	Не умеет	Умеет	Умеет
4) отбор средств обучения	Умеет	Умеет	Умеет
5) отбор языковых средств	Не умеет	Умеет	Умеет
6) комбинирование материала различных учебных пособий при планировании	Не умеет	Умеет частично	Умеет
7) планирование и разработка собственных средств обучения (рабочих программ, методических пособий)	Не умеет	Умеет частично	Умеет
8) разработка плана урока	Не умеет	Умеет	Умеет
9) разработка плана серии уроков	Не умеет	Умеет частично	Умеет
10) разработка календарно-тематического плана	Не умеет	Не умеет	Умеет
5-я группа – организационные и адаптационные умения			
1) реализация плана урока, достижение запланированных результатов	Умеет	Умеет	Умеет
2) планирование возможных изменений в ходе урока (разработка вариантов плана)	Не умеет	Умеет частично	Умеет
3) коррекция плана непосредственно в ходе урока	Не умеет	Умеет частично	Умеет
6-я группа – мотивационные умения			
1) планировать способы повышения интереса к изучению ИЯ	Умеет частично	Умеет	Умеет
2) планировать личностно-развивающие ситуации	Не умеет	Умеет частично	Умеет

развиты на разных уровнях методической компетенции, какие развиты частично и могут быть реализованы в более простых условиях или при помощи более опытного коллеги. При этом научно-методический уровень методической компетенции предполагает полное развитие разнообразных проектировочных умений. Предложенная модель и перечень умений, конечно, носят дискуссионный характер и могут быть уточнены и дополнены.

Что касается стратегий развития проектировочных умений лингвиста-преподавателя, то это может быть темой дальнейших публикаций.

В заключение необходимо отметить, что вопрос описания состава и структуры компетенций бакалавра, магистра и практикующего учителя является весьма значимым, так как может способствовать разработке стандартов образования и вопросов аттестации учителей иностранного языка.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- Пассов Е.И., Кузовлев В.П., Царькова В.Б. Учитель иностранного языка: мастерство и личность. М.: Просвещение, 1993. 159 с.
- Профессиограмма учителя иностранного языка / сост. С.Ф. Шатилов, К.И. Саломатов, Е.С. Рабунский. М.: Высшая школа, 1977. 18 с.
- Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. М.: Просвещение, 1991. 287 с.
- Карпов А.С. К вопросу о профессионально значимых умениях учителя иностранного языка при коммуникативном подходе к обучению // Иностранные языки в школе. 1983. № 6. С. 51–57.
- Соловова Е.Н. Подготовка учителя иностранного языка с учетом современных тенденций обновления содержания образования // Иностранные языки в школе. 2001. № 4. С. 8–11.
- Harmer J. How to teach English. 2nd ed. Edinburgh: Longman, 2007. 288 p.
- Scrivener J. Learning teaching: a guidebook for English-language teachers. 2nd ed. Oxford: Macmillan, 2005. 432 p.
- Ur P. A Course in Language Teaching: Practice and Theory. Cambridge: Cambridge University Press, 1996. 389 p.
- Миролюбов А.А., Бим И.Л. К проблеме аттестации учителей иностранного языка // Иностранные языки в школе. 1995. № 6. С. 2–9.
- Московская Н.Л. Формирование профессиональной компетентности лингвиста-преподавателя в интегрально-коммуникативном образовательном пространстве. Ставрополь: Изд-во СГУ, 2003. 376 с.
- Игна О.Н. Структура и содержание методической компетентности учителя иностранного языка // Ярославский педагогический вестник. 2010. Т. 2. № 1. С. 90–94.
- Сластенин В.А. и др. Педагогика. М.: Академия, 2002. 576 с.

13. Колесникова И.А. Педагогическое проектирование. М.: Академия, 2005. 288 с.
14. Марычева Л.Е. Теоретические основы проектировочной компетентности будущих учителей // Вестник Нижегородского университета. 2008. № 6. С. 36–38.
15. Яковлева Н.О. Проектирование как педагогический феномен // Педагогика. 2002. № 6. С. 8–14.
16. Адольф В.А. Профессиональная компетентность современного учителя. Красноярск: Красноярск. гос. ун-т, 1998. 310 с.
17. Moreno Rubio C. Effective teachers – Professional and personal skills // ENSAYOS. Revista de la Facultad de Educación de Albacete. 2009. № 24. P. 35–46.
18. Слободчиков В.И. Очерки психологии образования. Биробиджан: Изд-во БГПИ, 2005. 272 с.
19. Татарницева С.Н. К вопросу о компетентностной модели лингвиста-преподавателя // Проблемы университетского образования. Компетентностный подход в образовании: сб. статей V Всероссийской научно-методической конференции. Тольятти: ТГУ, 2011. С. 59–65.
20. Татарницева С.Н. Методика преподавания иностранных языков: теория и практика. Тольятти: ТГУ, 2008. 246 с.
6. Harmer J. *How to teach English*. 2nd ed. Edinburgh, Longman, 2007, 288 p.
7. Scrivener J. *Learning teaching: a guidebook for English-language teachers*. 2nd ed. Oxford, Macmillan, 2005, 432 p.
8. Ur P. *A Course in Language Teaching: Practice and Theory*. Cambridge, Cambridge University Press, 1996, 389 p.
9. Mirolyubov A.A., Bim I.L. To the problem of attesting foreign languages teachers. *Inostrannye yazyki v shkole*, 1995, no. 6, pp. 2–9.
10. Moskovskaya N.L. *Formirovaniye professionalnoy kompetentnosti lingvista-prepodavatela v integralno-kommunikativnom obrazovatel'nom prostranstve* [Formation of professional competency of language teacher within integrity-communicative educational environment]. Stavropol, SGU Publ., 2003, 376 p.
11. Igna O.N. Structure and contents of methodological competence of foreign language teacher. *Yaroslavskiy pedagogicheskiy vestnik*, 2010, no. 1, pp. 90–94.
12. Slastenin V.A. *Pedagogika* [Pedagogics]. Moscow, Academiya Publ., 2002, 576 p.
13. Kolesnikova I.A. *Pedagogicheskoye proyektirovaniye* [Pedagogical projecting]. Moscow, Academiya Publ., 2005, 288 p.
14. Marycheva L.E. Theoretical basis of projecting competency of teachers-to-be. *Vestnik Nizhegorodskogo universiteta*, 2008, no. 6, pp. 36–38.
15. Yakovleva N.O. Projecting as pedagogical phenomenon. *Pedagogika*, 2002, no. 6, pp. 8–14.
16. Adolf V.A. *Professionalnaya kompetentnost sovremennogo uchitelya* [Professional competency of modern teacher]. Krasnoyarsk, Krasnoyarskiy gos. universitet Publ., 1998, 310 p.
17. Moreno Rubio C. Effective teachers – Professional and personal skills. *ENSAYOS. Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 2009, no. 24, pp. 35–46.
18. Slobodchikov V.I. *Ocherki psikhologii obrazovaniya* [Essays on psychology of education]. Birobidzhan, BGPI Publ., 2005, 272 p.
19. Tatarnitseva S.N. To the question of a model of languages teacher competency. *Problemy universitetskogo obrazovaniya. Kompetentnostniy podkhod v obrazovanii*. Togliatti, TGU Publ., 2011, pp. 59–65.
20. Tatarnitseva S.N. *Metodika prepodavaniya inostrannyh yazykov: teoriya i praktika* [Methodology of foreign languages teaching: theory and practice]. Togliatti, TGU Publ., 2008, 246 p.

REFERENCES

1. Passov E.I., Kuzovlev V.P., Tsarkova V.B. *Uchitel inostrannogo yazyka: masterstvo i lichnost* [Teacher of Foreign Languages: Mastery and Personality]. Moscow, Prosveshchenie Publ., 1993, 153 p.
2. Shatilov S.F., Solomatov K.I., Rabunskiy E.S., eds. *Professiogramma uchitelya inostrannogo yazyka* [Professiography of Foreign Language Teacher]. Moscow, Vysshaya shkola Publ., 1977, 18p.
3. Rogova G.V., Rabinovich F.M., Sakharova T.E. *Metodika obucheniya inostrannym yazykam v sredney shkole* [Methodology of teaching foreign languages in secondary school]. Moscow, Prosveshchenie Publ., 1991, 287 p.
4. Karpov A.S. To the question of professionally-valued skills of foreign language teacher within communicative approach to teaching. *Inostrannye yazyki v shkole*, 1983, no. 6, pp. 51–57.
5. Solovova E.N. Training of foreign languages teacher concerning modern tendency of renewing of contents of education. *Inostrannye yazyki v shkole*, 2001, no. 4, pp. 8–11.

**PROJECT SKILLS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHER AS A PART
OF METHODOLOGICAL (PEDAGOGICAL) COMPETENCE**

© 2015

S.N. Tatarnitseva, candidate of pedagogical sciences,
associate professor of the department of «Theory and methodology of teaching foreign languages and cultures»
Togliatti State University, Togliatti (Russia)

Keywords: methodological (pedagogical) competence; levels of methodological competence; project skills; methodological skills; analytical skills; skills of prediction and anticipation; planning skills.

Abstract: Conversion to 2-level higher education system in Russia and immersion of the new federal state educational standards demands defining of contents of professional training and more detailed description of its results. The main purpose of this article is to reveal characteristics of the notion “project skills of a teacher”, to describe the position of those skills within methodological competence of foreign language teacher (FL-teacher), to make links between project skills and levels of methodological competence. The author shows the value of methodological competence in FL-teacher’s activity, its structure; states the place of project skills (project subcompetence), reveals the links with other subcompetences within methodological (pedagogical) competence, suggesting a model of the latter. She also specifies the contents of project skills, correlates the list of those skills with the level of methodological competence. Levels of methodological competence suggested by the author, i.e. basic, technological and scientific-methodological, reveal which project skills are formed, partially formed or not formed according to these levels. The author gives a detailed list of project skills put in some groups: analytical, anticipating, organizing, methodological (skills of choice), planning and others. The results of this research can be applied to further developing of professional training standards and to FL-teachers’ evaluation process.