

УДК 811.111 (07)

ПРИНЦИПЫ ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ ДИАЛОГИЧНОСТИ И ЦЕЛОСТНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Мосина М.А.

ФГБОУ ВПО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет»,
Пермь, e-mail: margarita_67@inbox.ru

В статье рассматривается проблема формирования лингвометодической компетентности будущих учителей иностранного языка в контексте диалогического и целостного подходов к современному образованию. Обсуждаются основные принципы, лежащие в основе лингвометодической подготовки студентов: диалогического взаимодействия субъектов образовательного процесса, междисциплинарной интеграции лингвистического образования и методической подготовки, инициации субъектного опыта, принцип развития проблемного мышления при выполнении познавательной и лингвометодической деятельности, рефлексивности диалогического мышления, педагогической поддержки. Проанализированы условия, при которых реализуются принципы лингвометодической подготовки студентов в педагогическом университете. Проведенный анализ реализации описанных принципов показывает результативность формирования полилингвальной и поликультурной личности, отвечающей потребностям регионального, федерального и мирового сообщества, готовой реализовать себя в профессиональной и социальной сферах.

Ключевые слова: лингвометодическая компетенция, принцип, диалогическое взаимодействие, междисциплинарная интеграция, рефлексия, педагогическая поддержка, диалогическое мышление

PRINCIPLES OF LINGUO-METHODICAL DEVELOPMENT OF PRE-SERVICE LANGUAGE TEACHERS IN THE DIALOGIC AND INTEGRATED LEARNING ENVIRONMENT

Mosina M.A.

Perm State Humanitarian Pedagogical University, Perm, e-mail: margarita_67@inbox.ru

The article analyses the problems of linguo-methodical development of pre-service foreign language teachers in dialogic and integrated learning environment of teacher training universities. The article focuses on the principles that provide integrated teaching of professionally-oriented language practice in the context of dialog approach to modern education: dialogic interaction, interdisciplinary integration of linguistic and methodological training, activation of learners' experience, problem thinking development, reflection of dialogic thinking, pedagogical support. The attention is given to the research of conditions that provide the dialogic approach implementation. The carried-out analysis allowed determining the effectiveness of polylingual and polycultural learners' development that meets the requirements of federal, regional and world community, able to realize their potential in professional and social spheres.

Keywords: linguo-methodical competence, principle, dialogic interaction, interdisciplinary integration, reflection, pedagogical support, dialogic thinking

В условиях современного открытого общества существенно возрастает социальный и дидактический статус иностранного языка. Соответственно возникают новые требования к учителю иностранного языка и системе его лингвометодической подготовки в вузе.

Целью лингвометодической подготовки учителя на факультете иностранных языков ПГГПУ является формирование его лингвометодической компетентности, которая представляет собой комплексное специфическое социально-психологическое образование, интегральную характеристику полилингвальной и поликультурной личности учителя иностранного языка, которая отражает его *готовность* и способность *продуктивно решать лингвометодические задачи* в области языкового образования школьника *на основе* целостной системы знаний о языке как саморазвивающейся и эволю-

ционирующей системы *и* методике его преподавания через межпредметное диалогическое взаимодействие всех участников образовательного процесса, *сформированность ценностных ориентаций* педагога как человека, обладающего духовно-нравственной культурой.

Процесс формирования и становления лингвометодической компетентности студентов осуществляется на основе диалогического и целостного подходов с учетом принципов, которые определяют образовательную практику, создавая определенную концепцию педагогической деятельности и обуславливая деятельность обучающего и обучающегося. Выделенные принципы в наибольшей степени отражают специфику компетентностной модели выпускника по направлению «Педагогическое образование» (Профиль: Иностранный язык, квалификация: бакалавр), разработанной на

факультете иностранных языков Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета, особенности образовательного учреждения (педагогический университет), а также современные тенденции развития высшего профессионального образования. Максимальный эффект взаимобогащения диалогичности и целостности лингвометодической подготовки будущего учителя иностранных языков может быть, на наш взгляд, достигнут при условии соблюдения следующих принципов: диалогического взаимодействия субъектов образовательного процесса, междисциплинарной интеграции лингвистического образования и методической подготовки, инициации субъектного опыта, принципа развития проблемного мышления при выполнении познавательной и лингвометодической деятельности, рефлексивности диалогического мышления, педагогической поддержки.

Принцип диалогического взаимодействия субъектов образовательного процесса лежит в основе не только взаимодействия участников общения, но и в основе содержания этого общения, которое чаще всего выступает в виде интерактивного текста. Получение нового продукта на основе текста возможно лишь при условии, если студент находится в постоянном интерактивном общении с автором исходного текста, вступая с ним в заочный диалог. В процессе такого диалога у студента может появиться желание обменяться своими мыслями с другими участниками профессионального общения, разрешая уже в процессе непосредственного взаимодействия/интеракции возникшие противоречия или открытые вопросы. Это взаимодействие может осуществляться в процессе рецептивной (аудирование, чтение) и/или продуктивной деятельности (говорение, письмо). Взаимодействие видов речевой деятельности позволяет будущему специалисту воспринимать предметный мир в его целостности. Формирование лингвометодической компетентности будущего учителя иностранных языков, построенное с учетом принципа диалогического взаимодействия субъектов образовательного процесса, становится специальной формой организации познавательной деятельности. Она имеет в виду вполне конкретные и прогнозируемые цели, одна из которых – создание комфортных условий обучения, то есть условий, при которых студент чувствует свою успешность, свою интеллектуальную состоятельность, что делает продуктивным сам процесс обучения.

Реализация принципа диалогического взаимодействия субъектов образовательного процесса обеспечивает преобразование

суперпозиции преподавателя и субординированной позиции студента в личностно-равноправное сотрудничество людей [5]. Это связано с изменением ролей и функций участников образовательной среды. Преподаватель не воспитывает, не учит, а актуализирует, стимулирует стремление студента к саморазвитию, изучает его активность, создает условия для самодвижения.

Диалогизация полисубъектного взаимодействия преподавателей и студентов в образовательной среде вуза предполагает применение целой системы форм сотрудничества. Их внедрение означает такую динамику: от максимальной помощи преподавателя студентам в решении различных задач к росту их собственной активности до саморегуляции в обучении и появления партнерских отношений между ними.

Этот принцип в вузе реализуется через субъект-субъектные отношения участников образовательной среды с опорой на индивидуальный опыт каждого (преподавателя и студента), их творческое взаимодействие и саморазвитие.

В условиях лингвометодической подготовки студентов принцип междисциплинарной интеграции лингвистического образования и методической подготовки постулируется как междисциплинарный по содержанию принцип, позволяющий реализовать консолидированный диалогический подход к формированию лингвометодической компетентности будущего учителя иностранных языков, в котором учитываются современные тенденции взаимосвязанного социокультурного и профессионального становления будущего учителя. При этом мы исходим из того, что каждая познавательная и профессиональная проблема всегда является полидисциплинарной и требует решения с позиций связанных с ней дисциплин и последующего объединения дисциплинарных решений в целостную картину. Концепция вполне реализуема, когда у изучаемых студентами дисциплин появляется общая предметная область, и если сами знания будут характеризоваться интегративностью как качеством.

Обеспечение междисциплинарной интеграции – объективная потребность нашего времени, т.к. в конечном итоге речь идет об объединении общепрофессиональной и предметной подготовки будущего учителя. Междисциплинарная интеграция (МДИ) – это процессы объединения учебных дисциплин относительно исследования познавательных и технологических проблем (Н.К. Чапаев). В деятельности преподавателей и учащихся «аппарат» каждой дисциплины сознательно используется как

средство построения соответствующих бинарных дисциплинарных «портретов» процесса решения. Осуществление МДИ, то есть построение целостных моделей изучаемых явлений, во-первых, создает условия для осознанного понимания будущим учителем этих явлений и разрешения конкретных познавательных и профессиональных ситуаций. Во-вторых, обеспечивает умение студента самому осуществлять междисциплинарную интеграцию, то есть строить дисциплинарные и целостные модели процессов решения целевых познавательных проблем. В-третьих, способствует целостному развитию личности будущего учителя, его интегрального мышления и видения профессиональной деятельности и мира вообще. В-четвертых, МДИ мы интерпретируем как средство качественного развития высшего образования. Наконец, мы рассматриваем междисциплинарную интеграцию в целом как интеграцию образования академической, отраслевой науки и производства на основе педагогики (В. Каган, Н.К. Чапаев, Н. Чебышев).

Реализация принципа инициации субъектного опыта в лингвометодической подготовке будущего учителя способствует тому, что студент рассматривается как носитель активности, индивидуального, субъектного опыта, стремящегося к раскрытию, реализации и развертыванию своих внутренних потенциалов (гносеологического, аксиологического, коммуникативного, творческого). В этой связи задача преподавателя вуза заключается в том, чтобы, создавая соответствующие педагогические условия, помочь студенту осознать потребность в самосозидании, инициировать самодвижение, устремленность к самосовершенствованию.

Принцип инициации субъектного опыта понимается как условие последовательного перевода студента в позицию активного участника педагогического процесса: от целестроения до успешной реализации своей образовательной деятельности. Становление субъектности предполагает изменение в ценностно-смысловом отношении студента к профессиональному образованию, развитие позитивного образа «Я – будущий профессионал», отражающего восхождение студента к личностным и профессиональным ценностям. Основанием становления субъектности является проявление студентом себя в качестве самоорганизующегося субъекта, свободного сознательного выбора и принятия будущей профессии учителя как приоритетной жизненной ценности и оптимальных с точки зрения его личностных склонностей.

Педагогическими условиями становления субъектности студента выступают про-

блемность, проективность, эвристичность, рефлексивность, интерактивность (диалогичность) процесса обучения, поскольку субъектность выявляется не только и не столько в познавательном и деятельностном отношении к миру, сколько в отношении к людям – это «идея взаимозависимости меня и другого, идея становления субъекта через отношение к нему другого, идея отношения к другому как факта становления его сущности» (С.Л. Рубинштейн).

Реализация принципа развития проблемного мышления при выполнении познавательной и лингвометодической деятельности предполагает использование объективной противоречивости изучаемого и организацию на этой основе поиска знаний, применение способов педагогического руководства, позволяющих управлять интеллектуальной деятельностью обучающихся (А.В. Брушлинский, В.И. Загвязинский, Т.В. Кудрявцев, И.Я. Лернер, А.М. Матюшкин, М.И. Махмутов, С.Л. Рубинштейн и др.).

Содержание в проблемном обучении проектируется преподавателем не в виде задач (заданий), решаемых (выполняемых) по предложенному им же образцу (способу, алгоритму), а в виде системы учебных проблем, которые отражают реальные противоречия науки, практики и самой учебной деятельности.

Плодотворной является точка зрения А.А. Вербицкого, считающего, что процесс проблемного обучения строится как диалогическое общение и взаимодействие (взаимосодействие), при котором студенты лично, интеллектуально и социально активны и инициативны, заинтересованы в суждениях друг друга, дискутируют по поводу выдвигаемых гипотез, отстаивают свои точки зрения, совместно выбирают наиболее обоснованные варианты разрешения проблемной ситуации. В отличие от учебной задачи, предусматривающей обычно единственный алгоритм решения и один вариант ответа, разрешение проблемной ситуации может идти разными путями и приводить к разным вариантам решений, каждый из которых может быть правильным в соответствии с выбранным критерием [1; 32].

В диалогическом проблемном обучении студент не просто перерабатывает и усваивает сообщаемую информацию, он переживает процесс познания как субъективное открытие еще неизвестного ему знания, постижение и понимание научных фактов, принципов, закономерностей и условий действия и поступка, как личностную ценность, обуславливающую развитие познавательной мотивации, интереса к содержанию учебного предмета.

Выделение принципа рефлексивности диалогического мышления вызвано возрастанием роли рефлексивности в разработке инновационных научных походов к подготовке современных специалистов. Переход к информационному обществу в условиях интеграции наук и диалога культур меняет базовые образовательные ориентиры – от «образования на всю жизнь» к «образованию через всю жизнь», к самообразованию. В связи с этим высшая школа ориентируется на подготовку специалиста, способного работать не на уровне действий и операций (когда цель задана и рефлексии не подлежит), а на уровне деятельности (когда цель освещается смыслом и у человека возникает возможность выбора). Речь идет не просто о повышении уровня образованности и самостоятельности выпускников вузов, а о формировании у них рефлексивных способностей.

Вслед за П.Г. Щедровицким под рефлексией понимаем «исследование уже осуществленной деятельности с целью фиксации её результатов и повышения её эффективности в дальнейшем» [4; 52–53]. Осмысливая собственную образовательную деятельность, студент акцентирует внимание как на «знаниевых» продуктах деятельности, так и на структуре самой деятельности, которая привела его к созданию данных продуктов. Усвоение выступает как прямой продукт такого рефлексивного процесса.

Введение процедуры рефлексии в образовательный процесс студентов позволяет им научиться осознанно планировать свою деятельность, понимать цели деятельности однокурсников, педагогов; отслеживать выполнение поставленных целей и корректировать дальнейшую деятельность; анализировать успехи и трудности в достижении цели другими студентами; осуществлять «взгляд со стороны». Без понимания способов своего учения, механизмов познания и интеллектуальной деятельности студенты не смогут присвоить тех знаний, умений, способов взаимодействия, которые они самостоятельно постигают в процессе изучения иностранного языка и других предметов, обеспечивающих в комплексе формирование их профессиональной компетентности.

Рефлексивная деятельность позволяет студенту осознать свою индивидуальность, уникальность и предназначение, которые проявляются в анализе его предметной деятельности и её продуктов. С помощью рефлексии осуществляется осмысление как минимум трех сторон деятельности субъектов обучения: практической (что сделано? что является главным результатом?), техноло-

гической (каким способом? этапы, алгоритмы деятельности и др.), мировоззренческой (зачем я это делаю? соответствует ли полученный результат поставленным целям? кто я в этой работе, процессе? какие изменения в результате этого со мной происходят, или могут произойти? и т.д.) [2].

Принцип педагогической поддержки представляет собой способ гуманистического взаимодействия преподавателя и студента, основанный на расширении и углублении лично ориентированной развивающей парадигмы образования.

В ходе реализации принципа педагогической поддержки осуществляется работа с «проблемами-препятствиями» – противоречивыми ситуациями, требующими адекватного решения. Решение проблем-препятствий осуществляется при помощи сотрудничества преподавателя и студента, опираясь на самостоятельность студентов. Как отмечает Т.И. Чечет, диалог с обучающимися – уникальный инструмент педагогической поддержки формирующейся личности в те ключевые моменты, когда она испытывает затруднения в выборе жизненных приоритетов, идеалов, партнеров, образа поведения, в формировании выводов «для себя» из собственного опыта [3; 246].

В качестве цели педагогической поддержки рассматривается личностный рост студента, выражающийся в саморазвитии, самовоспитании, самопознании, самореализации, самоорганизации, в развитии способности к самоопределению (личностному и профессиональному), к самоконтролю, к социальной адаптации.

Содержательный компонент педагогического сопровождения лингвометодической подготовки студента в период обучения в вузе отражает то содержание, которым обогащается студент в ходе организуемого педагогом процесса сопровождения учебной деятельности студента. Таким содержанием выступают лингвометодические компетенции.

В качестве основных характеристик педагогической поддержки выступают его процессуальность, пролонгированность, недирективность, отношения взаимодействия между участниками образовательного процесса в атмосфере уважительности и открытости.

Технологический компонент представлен синтезом форм, методов, средств, этапов и уровней педагогической поддержки. В качестве основных технологий выступают обучение в сотрудничестве, проектный метод, ролевые и деловые игры, развитие критического мышления и др. Реализация принципа педагогической под-

держки позволяет обеспечить студентов эффективными средствами учения (навигаторами, методическими указаниями, алгоритмами, глоссариями, денотатными картами и т.п.) для самостоятельного освоения программы в режиме реального и дистанционного обучения и гарантировать субъект-субъектные отношения между участниками образовательного процесса.

Выделенные принципы характеризуют диалогический подход к формированию лингвометодической компетентности студентов с точки зрения его смысла, целей, содержания, творческого характера деятельности, управления и подготовки конкурентоспособной полилингвальной и поликультурной личности, отвечающей потребностям регионального, федерального и мирового сообщества, готовой реализовать себя в профессиональной и социальной сферах.

Подготовлено и издано в рамках проекта 036-Ф Программы стратегического развития ПГПУ.

Список литературы

1. Вербицкий А.А. Новая образовательная парадигма и контекстное обучение. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1999. – 75 с.
2. Хуторской А.В. Современная дидактика. – СПб.: Питер, 2001. – 544 с.
3. Чет Т.И. Подготовка будущих учителей к созданию эмоционально-эстетических ситуаций в процессе личностно ориентированного обучения. – М., 2003. – 246 с.
4. Щедровицкий П.Г. Очерки по философии образования (статьи и лекции) – М.: Педагогический центр «Эксперимент», 1993. – С. 52–53.
5. Bezukladnikov K., Kruze B., Mosina M., Interactive Approach to ESP Teaching and Learning (2013) World Applied Sciences Journal (WASJ). Vol. 24, Issue 2, P. 201–206 ISSN: 1818-4952 URL: [http://www.idosi.org/wasj/wasj24\(2\)2013.htm](http://www.idosi.org/wasj/wasj24(2)2013.htm).
6. Verbytskiy A.A. Novaya obrasovatel'naya paradigma i kontekstnoe obuchenie. – М.: Issledovatel'skiy tsentr problem kachestva podgotovki spetsialistov, 1999. – 75 p.
7. Khutorskoy A.V. Sovremennaya didaktika. – SPb.: Piter, 2001. – 544 p.
8. Chechet T.I. Podgotovka buduschikh uchiteley k sozdaniyu emotsionalno-esteticheskikh situatsiy v protsesse lichnostno orientirovannogo obucheniya. – М., 2003. – 246 p.
9. Schedrovitskiy P.G. Ocherki po philisophii obrazovaniya (statyi i lektzii) – М.: Pedagogicheskiy tsentr «Eksperiment», 1993. pp. 52–53.
10. Bezukladnikov K., Kruze B., Mosina M., Interactive Approach to ESP Teaching and Learning (2013) World Applied Sciences Journal (WASJ). Vol. 24, Issue 2, pp. 201–206 ISSN: 1818-4952 URL: [http://www.idosi.org/wasj/wasj24\(2\)2013.htm](http://www.idosi.org/wasj/wasj24(2)2013.htm).

Рецензенты:

Безукладников К.Э., д.п.н., профессор, заведующий кафедрой методики преподавания иностранных языков, Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Пермь;

Косолапова Л.А., д.п.н., доцент, заведующая кафедрой педагогики, Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Пермь.

Работа поступила в редакцию 16.12.2013.