

поскольку она позволяет оценить реальный уровень подготовки студента.

Поскольку обучение иностранному языку проводится на первом и втором курсе, для лучшей коммуникативной подготовки студентов будущим выпускникам может быть рекомендовано факультативное посещение курсов по иностранному языку.

Проведение занятий в соответствии с вышеприведенной моделью позволило при том же изначальном уровне знаний студентов на первом этапе обучения повысить уровень мотивации к изучению иностранного языка, увеличить темп изучения языковых аспектов, повысить самостоятельность обучающихся, сделать занятия содержательными по форме и смыслу.

Дальнейшая работа показала преимущества данной модели, поскольку позволила на втором и третьем этапах добиться приемлемых показателей развития основных навыков коммуникации студентов.

Приведенная ниже схема (схема 3) основана на данных промежуточного тестирования и демонстрирует зависимость уровня сформированности коммуникативных навыков студентов от уровня мотивации. Таким образом, в соответствии с требованиями рынка труда и интеграции образовательных учреждений уровень сформированности иноязычных коммуникативных навыков студентов выше среднего может быть признан вполне достаточным, так как позволяет общаться на бытовые и профессиональные темы без привлечения профессионального переводчика.

УДК 378

И.В. Салосина

ТЕКСТОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ОСНОВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

Томский государственный педагогический университет

Речь является основным средством обеспечения процесса обучения и воспитания на всех уровнях образования, и поэтому в современной педагогической науке возрос интерес к изучению механизмов развития коммуникативных качеств будущих учителей. В настоящее время существует множество точек зрения на определение структурных и содержательных компонентов данных качеств, в том числе и на их терминологическое определение. В различных трудах они классифицируются по-разному: способности, готовности, умения и т.д. Подход, представленный в нашем исследовании, обусловлен компетентностной образовательной парадигмой, которая в настоящее время находится на



Схема 3. Уровни сформированности коммуникативных навыков (-----) и мотивации (-) студентов второго года обучения (по результатам зимней сессии)

Выводы:

- для эффективной подготовки студентов аграрной специализации к иноязычной профессионально-ориентированной коммуникации на первом этапе обучения требуется учитывать их реальный уровень знаний по предмету;
- процесс подготовки должен в полной мере соответствовать поставленным целям и соответствовать растущим требованиям рынка труда;
- языковые знания на конечном этапе подготовки должны соответствовать требованиям интернациональной мобильности студентов;
- подготовка должна осуществляться поэтапно, в соответствии с планом, а также с учетом индивидуальных способностей каждого студента;
- на протяжении всего процесса подготовки желательно использование современных средств обучения.

Поступила в редакцию 16.10.2006

стадии формирования. Одновременно современной наукой разрабатывается и методологический аппарат, обеспечивающий концептуальное ядро данного подхода, что обусловило широкую полемику вокруг его базовых понятий «компетентность» и «компетенция». Это определяет научную новизну и актуальность нашей работы, задачей которой является выявление одного из компонентов профессиональной педагогической компетентности и определение закономерностей его формирования. Объектом нашего рассмотрения является процесс речевой подготовки будущих учителей в системе высшего образования, результатом которого становится особый уровень языкового знания – текстовая компе-

тентность. В понятие «текстовая компетентность» (ТК) входит широкий спектр знаний, умений, навыков, способностей, связанных с написанием, восприятием, пониманием, интерпретацией, произнесением текстов различных по жанровой и стилистической принадлежности, а также готовность применять данные знания на практике. По нашему мнению, компетентность имеет деятельностную природу, ее содержательный план основан на классической структуре деятельности, разработанной А.Н. Леонтьевым, включающей цель, мотив, действия, результат. Компетентность – это высший уровень сформированности готовности к развертыванию данной композиции, способность к самостоятельному целеполаганию, самомотивации, прогнозированию и реализации поставленных задач.

Данные положения позволяют нам рассматривать ТК как основу эффективности текстовой деятельности (ТД). В современной методике преподавания русского языка оформилась отдельная текстоориентированная концепция, основополагающим принципом которой является деятельностный подход. Обучение при таком подходе осуществляется в процессе ТД, включающей комплекс действий, направленных на написание, произнесение, восприятие, понимание, интерпретацию текстов. Выделяют следующие ее виды: «текстообразующая, текстовоспринимающая, интерпретационная» [1, с. 9], мы включаем в их число еще и текстово-производящую, основанную на риторических умениях личности, а также деятельность, направленную на понимание текста. Обоснованием такого подхода является современная теория текста, в рамках которой всякое целостное речевое высказывание, обладающее смысловой законченностью, классифицируется как текст и рассматривается в качестве формы коммуникации. Характер текстовой деятельности определяется позицией субъекта по отношению к ее результату (тексту). Первичная ТД направлена на создание и произнесение речевого целого, вторичная – на восприятие, понимание, интерпретацию.

Умения, связанные с осуществлением ТД, позволяют решать целый комплекс профессиональных задач в сфере педагогической деятельности. Способность грамотно и точно составить текст урока с учетом возрастных и психологических особенностей обучаемых, эффективное восприятие и понимание устных и письменных текстов, умение выделять в них главное и использовать в соответствии с поставленными целями, дифференцированное использование языковых средств всех уровней в соответствии со сферой употребления, готовность к продуцированию собственных текстов всех стилей, умение связно и ясно излагать свои мысли – залог

успешности и состоятельности педагога как личности и специалиста.

В настоящее время наиболее актуальной становится проблема обучения будущих педагогов эффективным способам донесения информации посредством текстов различных типов и способам речевого воздействия на аудиторию. Рассмотрение текста в аспекте трех функциональных направлений: коммуникативной (средство общения), культурологической (компонент культуры), методической (средство обучения и дидактический материал) [2], также позволяет сделать утверждение о том, что текстовое знание имеет значительное место для формирования таких качеств будущих педагогов, которые определяют готовность выпускника вуза к осуществлению профессиональной педагогической деятельности (ППД). Специфика ППД заключается в психолого-педагогическом воздействии на учащихся, управлении процессом учения и развития личности, а основу профессионального инструментария педагога составляет вербальная и невербальная коммуникации.

В структуре готовности к ППД выделяют, с одной стороны, компоненты, обусловленные психофизиологическими характеристиками личности, с другой – «научно-теоретическую и практическую компетентность как основу профессионализма» [3, с. 26]. Понятие «профессиональная компетентность» синтезирует в себе широкий спектр знания и практической его реализации. Актуальность проблемы определения ее компонентов обусловлена изменением подхода к постановке задач, стоящих перед профессиональным образованием когда основным результатом деятельности образовательного учреждения должен стать «набор заявленных государством ключевых компетенций» [4, с. 9]. Вместе с тем недостаточная разработанность понятий «компетентность» и «компетенция» дает основание для теоретического исследования данных категорий.

Словарь русского языка С.И. Ожегова определяет семантику слова *компетенция* следующим образом: круг вопросов, в которых кто-нибудь хорошо осведомлен; круг чьих-нибудь полномочий [5, с. 289]. Соответственно, *компетентность* – знание, осведомленность в какой-то области; обладание компетенцией. Такое определение позволило нам разработать теоретическую модель текстовой компетентности, основанную на включении в ее структуру ряда компетенций. В нашем понимании ТК – это пятикомпонентное образование, состоящее из компетенций восприятия, понимания, воспроизведения, написания и интерпретационной компетенции.

Сущность психолого-педагогической составляющей компетенции выявлена в работах Ю.Г. Татура и Л.Ф. Алексеевой, которые интерпретируют ее

как алгоритм деятельности, потенциальное знание. Компетентность, по мнению Ю.Г. Татура, выражается в готовности к успешной деятельности, в работах Л.Ф. Алексеевой – «интегративная характеристика готовности» [6, с. 151, 153].

Компетентностный подход к обучению не исключает традиционных представлений об образовательных целях, основу компетенции составляют знания, умения, навыки, которые, образуя содержательный компонент деятельности, трансформируются в способы умственных действий (СУД) и в конечном итоге реализуются в конкретной деятельности, эффективность которой зависит от компетентности специалиста. Предпосылкой развития профессиональной мобильности как способности и готовности к самообразованию, карьерному росту, переквалификации тоже является овладение основными видами деятельности, включая СУД. Наличие деятельностного компонента в структуре понятий «профессиональная компетентность» и «профессиональная мобильность» позволяет сделать вывод о существовании общих условий формирования этих качеств.

По мнению И.Ф. Исаева, показателем профессиональной компетентности преподавателя является его профессионально-педагогическая культура [7, с. 21]. Наивысшая степень развития профессиональной педагогической компетентности определяется как «педагогическое мастерство». Категориальную оценку данному понятию дают в своих работах Е.И. Рогов и В.А. Слостенин. Мастерство учителя включает глубокое знание предмета, высокий уровень методической подготовки, управленческие, организаторские и прогностические способности. Е.И. Рогов выделяет качества учителя-мастера: глубокая осведомленность в психолого-педагогической литературе, стремление заниматься самообразованием, способность владеть мыслительными операциями (анализ, синтез, сравнение, обобщение), высокие результаты деятельности учителя в обучении и воспитании и др. [7, с. 214]. Некоторые исследователи отождествляют понятия «профессиональная компетентность» и «профессиональное мышление». Мы придерживаемся мнения о некоторой смежности их составляющих. Таким общим компонентом можно назвать высокий уровень развития методологического мышления, позволяющий воспринимать информацию с позиции ее дальнейшего использования в учебном процессе, умение адаптировать предметный материал в соответствии с возрастными и психологическими особенностями обучаемых, а также способность к анализу и синтезу, обеспечивающую возможность не только реконструировать уже созданные технологии обучения, но и продуцировать собственные авторские методические концепции.

В настоящее время выделяют несколько компетентностей, определяющих уровень владения родным языком: языковую, коммуникативную, текстовую и лингвистическую. Остановимся на подробном рассмотрении первых трех, поскольку лингвистическая компетентность (сведения об основных исследованиях в области языкознания) имеет узкоспециализированную филологическую направленность.

Языковую компетентность составляет совокупность знаний о языке и правилах его функционирования, включая нормативный и тезаурусный уровни.

Коммуникативную компетентность в психологии определяют «как способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми» [6, с. 156]. С филологической точки зрения, коммуникативную компетенцию составляет комплекс знаний «о законах и правилах речевого общения в разных сферах коммуникации» [9, с. 139].

Данная работа основана на синтезе вышеперечисленных положений. Весь процесс воспитания, обучения осуществляется посредством общения, выполняющего в образовательном процессе коммуникативную, интерактивную, перцептивную функции. Его эффективность обусловлена степенью сформированности *коммуникативной компетентности* учителя как системы его внутренних ресурсов, а также совокупности речевых и экстралингвистических знаний, умений и навыков, необходимых для решения поставленных педагогических задач.

Современные исследования в области текстологии и речеведения позволяют рассматривать *текстовую компетентность*, с одной стороны, как самостоятельную категорию, с другой – в качестве компонента коммуникативной компетентности. Обоснованием данной позиции является коммуникативный подход к изучению текста. Мы основываемся на точке зрения о частичном пересечении всех «филологических» компетентностей. Процесс их формирования и развития является одновременным и взаимовключающим: невозможно освоить основы построения текста при отсутствии знаний о нормах современного русского литературного языка и т.д.

Вышеперечисленные компоненты профессиональной педагогической подготовки реализуются нами в контексте преподавания курса «Русский язык и культура речи», входящего в состав блока ГСЭ Государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования для всех специальностей педагогического университета. Серия диагностических экспериментов, проведенная среди студентов первого курса Томского государственного педагогического университета, позволила сформулировать основные задачи лингвистической подготовки будущих учителей в вузе. Констан-

тирующий этап эксперимента включал три этапа. Первый заключался в выполнении комплекта заданий на определение степени языковой подготовленности студентов, второй – выявление уровня коммуникативных умений, на третьем реципиентам было предложено выполнение серии упражнений по тексту, в составе которых были задания как репродуктивного типа: определить стилистическую, жанровую принадлежность, так и продуктивного: написать текст определенного типа, стиля и т.д. Аналитическая работа, проведенная по результатам выполнения трех блоков упражнений, позволила сделать выводы об особенно низком уровне сформированности умений, связанных с текстовой деятельностью. Особые затруднения возникли у испытуемых при написании собственного текста. Это определило приоритеты при постановке учебных задач и привело к транс-

формации предметного материала в сторону увеличения объема текстового блока.

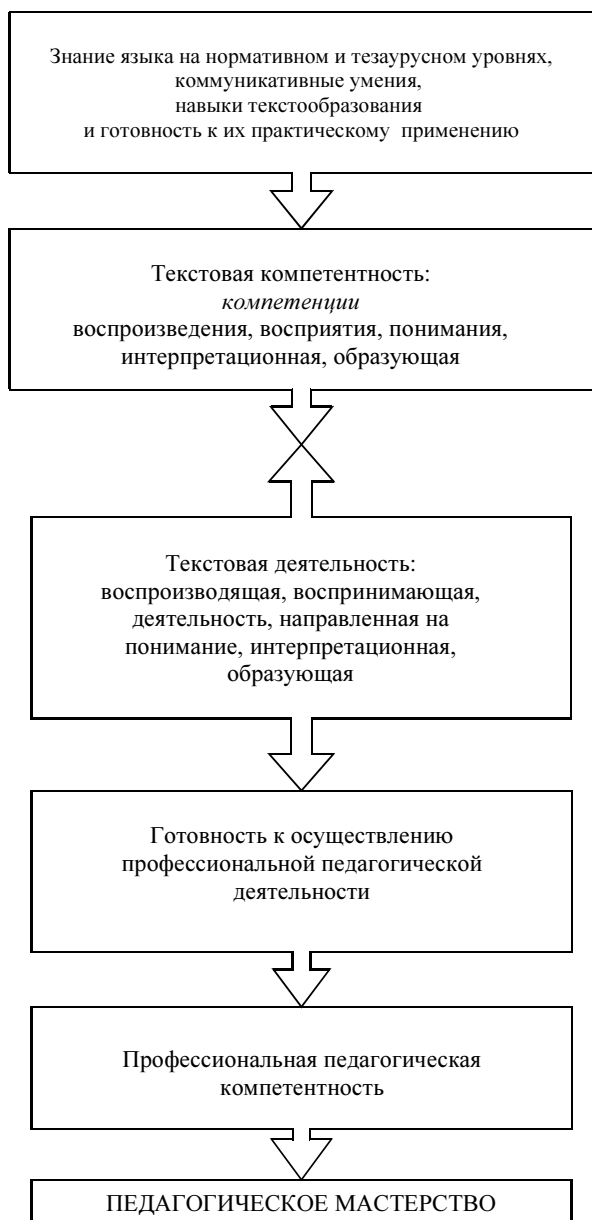
Мы рассматриваем текстовую компетентность в качестве одной из предпосылок формирования готовности к осуществлению профессиональной педагогической деятельности и основы профессиональной компетентности педагога, вместе с тем ТК реализуется в текстовой деятельности и обеспечивает ее эффективность, что дает нам право утверждать об одновременности процессов выполнения ТД и формирования ТК.

Представленная выше схема демонстрирует характер взаимовлияний вышеуказанных категорий в процессе профессиональной педагогической подготовки.

Результатом данного теоретического исследования стала разработанная нами программа формирования текстовой компетентности студентов-нефилологов для педагогического университета. Концептуальное ядро данной программы определяют принципы деятельностного подхода, позволившие реализовать эффективную систему обучения основам текстообразования, восприятия, понимания, интерпретации, произнесения в процессе осуществления текстовой деятельности.

Метод проблематизации является доминирующим на всех этапах освоения предметного материала. На этапе первичного освоения он трансформирован в форму *мгновенного погружения*, которая реализуется в контексте проблемных лекций, семинаров, самостоятельной работы в виде эксперимента и «мозгового штурма». Это позволяет достичь высокого уровня познавательной активности и мотивации к обучению.

Основой реализации данного метода является текстовая деятельность всех уровней со смещением доминат при применении той или иной формы работы. Так, процесс освоения нового материала начинается с постановки проблемного вопроса, который решается в контексте *создания текста* целостного представления об объекте изучения, т.е. одновременно происходит его активное *восприятие*, затем *понимание* с элементами *интерпретации* содержания, результатом становится учебный текст, синтезированный самим обучаемым. Такой подход позволяет решать одновременно сразу несколько задач: во-первых, он оптимизирует первичное усвоение получаемых знаний на уровне включения в личностные структуры (интериоризация), во-вторых, студенты овладевают навыками построения текстов учебного назначения (обучаясь сами, учатся учить), это открывает возможность одновременного формирования методической компетентности будущих учителей, в-третьих, обучаемые приобретают навык продуктивного общения, что способствует развитию их социально-коммуникативной компетентности.



С нашей точки зрения, на этапе *первичного освоения* наиболее эффективно использование различного рода экспериментальной работы. На этапе анализа эксперимента студенты приходят к теоретическому обобщению по предмету исследования, в результате одновременно с увеличением объема знаний происходит развитие методологического мышления, что имеет большое значение для будущих педагогов. Специфика такого рода заданий состоит в том, что для их выполнения необходимо использовать и первичную, и вторичную текстовую деятельность, это позволяет комплексно решать задачи обучения. В процессе проведенного исследования нами были разработаны дидактические материалы для широкого использования эксперимента в процессе преподавания курса «Русский язык и культура речи». В качестве примера можно привести задания на поиск различий между текстами в устной и письменной форме. Первый (общий) этап эксперимента заключается в выявлении дифференцирующих признаков на основе *воспроизведения* пересказа предложенного текста. Второй – определение различий между письменными и устными текстами в рамках изучения функциональных стилей современного русского литературного языка. Студентам предлагается прочитать научную статью (рекомендуется использовать работу, написанную в рамках того направления, по которому они обучаются) и трансформировать ее в форму устного доклада. После *воспроизведения* нескольких получившихся вариантов группе необходимо их сопоставить с формальной точки зрения (анализ на лексическом, синтаксическом и т.д. уровнях), с позиции стилистической идентичности и т.д. Результаты экспериментальной работы позволяют сформулировать основные теоретические положения по функциональной стилистике. Эксперимент позволяет использовать все виды текстовой деятельности.

Приоритетной формой обучения на *этапе закрепления и повторения* являются продуктивные виды самостоятельной работы: создание текстов на основе композиционных жанровых схем, текстовое развертывание структур гипертекстов и репродуктивное свертывание учебных текстов в форму структурно-логических схем и алгоритмов, оформление различных типов конспектов и рефератов и т.д. Содержание обучения позволяет трансформировать большинство заданий в ориентировочные основы действия (ООД). Нами разработаны ООД для раздела «Нормативный аспект культуры речи» и «Стилистика современного русского литературного языка». Эффективность применения ООД при обучении письменной речи была доказана в контексте исследований П.Я. Гальперина. Данная методика нашла отражение в разработках М.Я. Микулинской и Б.И. Хозиева. Отличие нашего подхода к исполь-

зованию ООД в процессе преподавания русского языка заключается в создании многофункциональных ориентировочных основ действий, позволяющих решать комплексные многоуровневые задачи обучения. Примером таких схем являются таблицы-алгоритмы по правилам образования форм различных частей речи, которые, с одной стороны, являются носителями конкретной информации по предмету, с другой – гипертекстом, который требуется развернуть (*образующая* компетенция), и образцом для создания собственных ООД. Следовательно, использование данных основ позволяет одновременно эффективно формировать область предметных знаний (в приведенном нами примере – языковую компетенцию) и осуществлять переход к качественно новому этапу освоения на уровне алгоритмов создания и интерпретации учебного текста. Данный процесс можно представить в виде трехкомпонентной структуры: конкретная информация – развитие речи – основы текстовой деятельности.

Диагностика сформированности текстовой компетенции осуществляется нами по трем направлениям: тестирование, позволяющее определить знаниевый компонент, выполнение самостоятельной работы на уровне реконструкции и стилистической правки готовых текстов, выполнение творческих работ, результаты которых позволяют выявить степень готовности к осуществлению текстовой деятельности. В соответствии с полученными результатами нами производится трансформация содержания обучения с целью его количественного и качественного изменения для коррекции уровня усвоения.

Завершающий *контрольный этап* включает самостоятельную работу по созданию устных и письменных текстов, различных по стилистической и жанровой принадлежности. Основные его задачи: выявление степени сформированности всех компонентов текстовой компетенции, определение эффективности разработанного технологического инструментария, планирование.

В процессе проведенного нами исследования было установлено, что текстовая компетенция является одним из условий достижения профессионального мастерства учителя. Это позволило рассматривать ТК в качестве компонента, определяющего готовность к осуществлению профессиональной педагогической деятельности. Нами разработана эффективная система ее формирования у будущих учителей в контексте осуществления текстовой деятельности. Созданы эффективная технология обучения будущих учителей и соответствующий дидактический материал, позволяющий реализовать ее в условиях педагогического университета.

Поступила в редакцию 26.12.2006

Литература

1. Болотнова Н.С. Текстовая деятельность на уроках русской словесности: методики лингвистического анализа художественного текста: Методическое пособие. Томск, 2002.
2. Болотнова Н.С. Филологический анализ текста. Томск, 2006.
3. Слостёнин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика / Под ред. В.А. Слостёнина. М., 2002.
4. Гребнев Л. Гуманитарное образование. Размышление о форме и содержании // Высшее образование в России. Научно-педагогический журнал Министерства образования Российской Федерации. 2004. № 3.
5. Ожегов С.И. Словарь русского языка // Под ред. Н.Ю. Шведовой. М., 1990.
6. Алексеева Л.Ф. Психолого-педагогические основания инновационной подготовки преподавателей вузов. Томск, 2005.
7. Исаев И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя. М., 2002.
8. Рогов Е.И. Учитель как объект психологического исследования. М., 1998.
9. Болотнова Н.С. Текстовая компетенция и пути ее формирования в школе // Коммуникативно-деятельностный и текстоориентированный подходы к преподаванию русского языка. Материалы научно-практической конференции-презентации проекта-номинанта открытого регионального конкурса проектов повышения квалификации в сфере образования в рамках мегапроекта «Развитие образования в России (среднее образование)» института «Открытое общество» (12 марта 2001 г.). Томск, 2001.

УДК 378

Н.В. Волюнкина

ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ НА ОСНОВЕ ТЕОРИИ РЕШЕНИЯ ИЗОБРЕТАТЕЛЬСКИХ ЗАДАЧ КАК ПРОБЛЕМА СОДЕРЖАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ

Российский государственный социальный университет, филиал в г. Воронеже

Доктрины образования называют в качестве ведущих факторов развития образования его содержание, базирующееся на смыслообразующих, гуманистических и творческих компонентах жизни, и высокие образовательные технологии, призванные формировать «социально устойчивую и одновременно социально мобильную, инициативную и конкурентоспособную личность» [1, с. 21].

В свете глобализации современного образования приоритетное значение имеет обучение иностранному языку как средству межнациональной коммуникации, как объективной потребности общества, без которой оно не может полноценно функционировать и развиваться. Повышение уровня иноязычной грамотности населения есть мощный резерв ускорения социально-экономического прогресса. Знание иностранного языка из сугубо личной потребности вырастает до поистине государственных масштабов, становится национальным капиталом. Можно без преувеличения сказать, что иноязычная грамотность – экономическая категория. Может быть, впервые за годы существования Российского государства приходит осознание того, что нужды производства и иноязычная грамотность специалистов неотделимы. Иностранный язык, интегрируясь с техническими науками и материальным производством,

перерастает в непосредственную производительную силу [2].

Подтверждением этого является тот факт, что в современной России расширяются права предприятий на новые формы сотрудничества – прямые связи с зарубежными партнерами. Предоставлено право непосредственного осуществления экспортно-импортных операций, право на проведение совместных научно-исследовательских и экспериментальных работ, создание для этих целей совместных коллективов ученых и специалистов, обмен научно-технической документацией и оказание содействия в обучении кадров. Решение этих задач требует от предприятий иметь в своем распоряжении высококвалифицированных специалистов, умеющих не только читать специальную литературу, но и общаться на иностранном языке. Низкий уровень иноязычной грамотности специалистов не только подрывает конкурентоспособность России, но и отражается на экономике внутри страны.

Таким образом, формирование высококвалифицированного конкурентоспособного специалиста с достаточной языковой компетенцией, умеющего творчески подойти к решению стоящих перед ним проблем, является целью современного российского образования.