

ПРОЕКТ УРОКА КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ-СЛОВЕСНИКОВ

Олесова А. П.

ФГАОУ ВПО «Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова», Якутск, Россия (677000, Якутск, ул. Белинского, 58), e-mail: olesovaantonina@mail.ru

В статье рассматриваются вопросы, связанные с реализацией компетентностного подхода к профессиональной подготовке учителя. Профессионально-коммуникативная компетенция трактуется как качество личности, особо значимое для учителя-словесника, как его способность осуществлять речевую коммуникацию в рамках профессиональной сферы. Эта способность базируется на системе профессиональных знаний и системе коммуникативных умений. Одним из факторов формирования коммуникативных умений будущих учителей-словесников является проект урока – подробное описание его содержания. Проект урока рассматривается в качестве коммуникативно-методической модели, которая отражает содержание учебно-научной речи учителя и учеников как субъектов педагогического общения, владение приемами диалогизации форм обучения, речевыми способами. Обучение созданию проекта урока в курсе методики преподавания русского языка проводится поэтапно (подготовительный, продвинутый, основной, завершающий этапы) с использованием специальной системы упражнений (аналитических, аналитико-синтетических и синтетических (творческих)), направленных на формирование профессионально важных коммуникативных умений. Разработка проекта урока включает будущих учителей-словесников в контекст профессиональной жизнедеятельности и способствует формированию у них профессионально-коммуникативной компетенции.

Ключевые слова: компетентностный подход, компетенция, профессионально-коммуникативная компетенция учителя, коммуникативные умения, проект урока, коммуникативно-методическая модель урока.

LESSON PROJECT AS A FACTOR FOR FORMATION OF PROFESSIONAL AND COMMUNICATIVE COMPETENCY OF INTENDING LANGUAGE AND LITERATURE TEACHERS

Olesova A. P.

North-Eastern Federal University named after M. K. Ammosov, Yakutsk, Russia (677000, Yakutsk, 58 Belinsky St.), e-mail: olesovaantonina@mail.ru

The article discusses issues related to the implementation of competency building approach for teachers' training. Professional and communicative competency is interpreted as personal qualities, especially important for the language and literature teacher, as the ability to make oral communication in the area of teaching. This ability is based on the system of professional knowledge and communication skills. One of the factors in the communication skills' formation of language and literature teachers is the lesson project – a detailed description of its contents. The lesson project is considered to be communicative and methodological model that reflects the speech of teachers and students as subjects of pedagogical communication, the knowledge of dialogic teaching methods and speech techniques. Teaching for lesson project development in Russian Teaching Methodology is phased in the preparative, advanced, basic and final stages. There will be used a special system of exercises (analytic, analytic-synthetic and synthetic (creative)), aimed at forming professionally important communication skills. Lesson project development involves intending language and literature teachers in the career and contributes to the formation of professional and communicative competency.

Keywords: competency building approach, competency, professional and communicative competency of the teacher, communication skills, lesson project, communicative and methodological lesson model.

Новые подходы к профессионально-педагогической подготовке связаны с обновлением содержания образования, переосмыслением системы обязательного формирования знаний, умений и навыков. Сегодня стратегической целью педагогического образования является формирование у будущих учителей комплекса общекультурных и профессиональных

компетенций (компетентностей) на основе обновления содержания и в процессе деятельности обучающихся.

В Федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС) высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 «Педагогическое образование» названы 16 общекультурных (ОК) и 17 общепрофессиональных (ОПК) и профессиональных компетенций (ПК), которыми должны овладеть будущие учителя. Среди этих компетенций существенное место занимает коммуникативная компетенция, которая входит как в группу общекультурных, так и в группу общепрофессиональных и профессиональных компетенций, например: готов к взаимодействию с коллегами, к работе в коллективе (ОК-7); способен использовать навыки публичной речи, ведения дискуссии и полемики (ОК-16); владеет основами речевой профессиональной культуры (ОПК-3); способен к подготовке и редактированию текстов профессионального и социально значимого содержания (ОПК-6); готов включаться во взаимодействие с родителями, коллегами, социальными партнерами, заинтересованными в обеспечении качества учебно-воспитательного процесса (ПК-5) и др. [7]. Таким образом, коммуникативная компетенция учителя представлена в ФГОС в качестве способности и готовности личности к речевой коммуникации и профессиональному общению.

Проблема коммуникативной компетенции является предметом пристального внимания в лингводидактике и решается неоднозначно, о чем свидетельствует наличие различных дефиниций данного понятия. В методике обучения иностранному языку коммуникативная компетенция трактуется как способность решать средствами изучаемого языка актуальные задачи общения в разных сферах жизни (бытовой, учебной, производственной и культурной); «умение пользоваться фактами языка и речи для реализации целей общения. Способность реализовывать лингвистическую компетенцию в различных условиях речевого общения» [1, с. 98]. В другом определении – М. Р. Львова – особо отмечается когнитивный (знаниевый) компонент коммуникативной компетенции: «знание языка (родного, неродного), его фонетики, лексики, грамматики, стилистики, культуры речи, владение этими средствами и механизмами речи – говорения, аудирования, чтения, письма – в пределах социальных, профессиональных, культурных потребностей человека» [3, с. 92-93]. Л. Г. Саяхова и Н. Ш. Галлямова, специалисты в области методики обучения русскому языку как второму (неродному), когнитивный (знаниевый) компонент коммуникативной компетенции рассматривают шире (языковые, социолингвистические, предметные и культурологические знания), также называют ряд основных компетенций (дискурсивную, речевую и стратегическую), на которые она опирается [5, с. 100]. Наряду с указанными в данном определении базисными компетенциями (дискурсивной, речевой, стратегической), в

качестве компонентов коммуникативной компетенции исследователи называют в разных комбинациях, как правило, еще и языковую, лингвистическую, социокультурную и предметную компетенции. Таким образом, коммуникативная компетенция предстает в виде сложного, многокомпонентного образования, которое базируется на комплексе компетенций: языковой, лингвистической, речевой, дискурсивной, социокультурной, стратегической, предметной.

Особую значимость приобретает коммуникативная компетенция для представителей так называемых «коммуникативных профессий», к числу которых относится профессия учителя. В связи с компетентностно-деятельностным подходом к профессиональному педагогическому образованию актуализируется аспект профессионально-коммуникативной компетенции учителя. Профессионально-коммуникативная компетенция представляет исключительную ценность для учителя-словесника: именно перед ним стоит задача формирования языковой личности школьника, способной к речевой коммуникации, межкультурному диалогу, и успех учебно-воспитательного процесса во многом зависит от уровня коммуникативных способностей педагога.

Вопросы, связанные с коммуникативными умениями, коммуникативной компетенцией педагога рассматривались в трудах А. А. Бодалева, И. А. Зимней, В. А. Кан-Калика, Ю. А. Конева, А. К. Марковой и др. Различные аспекты формирования профессионально-коммуникативной компетенции учителя-словесника раскрываются в работах Н. А. Ипполитовой, Т. Б. Михеевой, Л. Г. Саяховой, З. С. Смелковой, Т. А. Ладыженской и др.

Н. А. Ипполитова и ее единомышленники представляют коммуникативную компетенцию (компетентность) учителя как владение навыками общения в профессиональном коллективе, основанное на знании специфики педагогического общения, норм речевого поведения, обеспечивающих результативность и эффективность решения профессиональных задач, умении создавать и интерпретировать профессионально значимые высказывания (тексты) [7]. Т. Б. Михеева считает коммуникативную компетенцию учителя-русиста главной среди составляющих (методической, профессионально-педагогической и культуроведческой компетенции) профессиональной компетентности, поскольку, интегрируя их, коммуникативная компетенция выступает «в качестве структуры, реализующей все функции и роли учителя в учебном процессе» [4, с. 18]. Ученый дает следующее определение коммуникативной компетенции учителя-русиста полиэтнической школы: «совокупность сформированных профессиональных знаний в области коммуникативных дисциплин (риторика, культура речи, логика, стилистика, педагогическое мастерство, психология общения, конфликтология и т. д.); а также коммуникативных и организаторских

умений, способностей к самоконтролю, эмпатии, культуры вербального и невербального взаимодействия» [4, с. 19].

Опираясь на положения ФГОС и рассмотренные дефиниции понятия коммуникативной компетенции, коммуникативной компетенции учителя, в качестве рабочего определения в данной статье мы исходим из следующего: профессионально-коммуникативная компетенция учителя-словесника – это способность организовать взаимодействие и осуществлять речевую коммуникацию в рамках профессиональной сферы в соответствии с целями, задачами и условиями педагогического общения, базирующаяся на системе профессиональных знаний в области лингвистических, коммуникативных, культурологических, частнометодических, психолого-педагогических и других дисциплин и на системе коммуникативных умений, среди которых основополагающими являются умения продуцировать и интерпретировать профессионально значимые жанры речи.

Система коммуникативных умений выстраивается исследователями по разным критериям: видам речевой деятельности (умения, связанные со слушанием, говорением, чтением, письмом); ведущим источникам информации (умения работать с устным текстом, письменным текстом, реальными объектами как источниками информации); стороне общения (умения, соответствующие коммуникационному, перцептивному и интерактивному компонентам общения); информационным процессам (умения, связанные с передачей, обработкой и хранением информации); общим (умения слушания и говорения) и специальным (умения, необходимые для профессиональной деятельности) умениям и др. В каждой из названных классификаций умения продуцировать и интерпретировать высказывания (тексты) входят в те или иные группы.

В процессе профессионально-педагогической подготовки, осуществляемой на филологическом факультете Северо-Восточного федерального университета имени М. К. Аммосова, формирование коммуникативных умений, составляющих в совокупности с теоретическими знаниями основу профессионально-коммуникативной компетенции будущего учителя-словесника, обеспечивается рядом дисциплин, среди которых важное место занимает курс методики преподавания русского языка. На занятиях по методике студенты приобретают знания и умения, необходимые для коммуникативно-творческой деятельности по созданию текстов разнообразных педагогических жанров, таких как: объяснительный монолог, объяснительная и эвристическая беседа, обобщающая речь и др. Освоение этих профессионально значимых для учителя жанров речи связано с практической деятельностью студентов по разработке проекта урока – подробного описания содержания учебного занятия.

Проект урока является продуктом интеллектуально-речевой деятельности студента, связанной с поиском и отбором материала, чтением и анализом научно-методических статей, методических разработок, их критической оценкой, со слушанием и с фиксацией научно-методической информации, организацией учебного материала, выбором методических приемов и т. д. Работая над созданием проекта урока, студент должен «представить всю вероятностную картину своего учебного взаимодействия с классом, соотнести планируемый материал, методические приемы его усвоения с возможностями и особенностями коммуникативной деятельности конкретных участников общения» [6, с. 17]. Проект урока, представляющий собой подробное описание его содержания, по сути, является моделированием предстоящего педагогического общения. Выясняются условия педагогического общения, к которым относится характер педагогической ситуации (цель, задачи, этапы урока, его содержание, специфика взаимодействия субъектов учебно-педагогической совместной деятельности и др.) и коммуникативного акта, посредством которого она осуществляется. Определяются коммуникативные задачи, формы взаимодействия и речевые средства, адекватные для решения в разных условиях педагогического общения конкретных педагогических задач, связанных с освоением школьниками учебного материала, например, объяснения, интерпретации, систематизации этого материала, организации выработки обобщенных способов действий и т. д.

При проектировании процесса обучения, взаимодействия и общения на уроке, при формулировании учебно-речевых заданий студент должен осознавать коммуникативные задачи с позиции и учителя, и ученика, выступающих как в роли говорящего, так и слушателя. Среди коммуникативных задач учителя наибольшую функциональную нагрузку в педагогическом общении несут сообщение, объяснение, вопрос, доказательство, опровержение, убеждение, побуждение, внушение, одобрение и др. Коммуникативными задачами ученика в условиях педагогического общения могут быть понимание, запоминание, усвоение, ответ, обобщение, опровержение, доказательство и др. [2].

В проекте урока будущий учитель должен отразить речевую структуру урока, продемонстрировать владение приемами диалогизации форм обучения, «речевыми способами влияния на пробуждение мысли ученика, на прогнозирование ее вербального выражения в речи» [6, с. 19]. Моделируя взаимодействие на уроке и выстраивая предстоящий учебный диалог, студент продумывает такие вопросы-стимулы, которые вызывают у ученика не односложные вербальные реакции типа «да» или «нет», а развернутые и аргументативные высказывания. Ожидаемая от учеников ответная реакция-эталон отражается в коммуникативно-методической модели урока, также прогнозируются речевые действия учителя в случае неправильных ответов. Дается подробное описание

высказываний учителя (приветствия и прощания, обращения, объяснительной речи, учебного диалога, оценочных высказываний и др.) как результатов речевых действий в планируемых ситуациях педагогического общения. Например, приветствие должно демонстрировать готовность учителя к общению, эмоциональную настроенность на деятельность, стремление передать это состояние классу. Приветствие выполняет на уроке не только организующую, но и оценивающую функцию и требует выбора различных конструкций: стандартных и выражающих разнообразные нюансы взаимоотношений между учителем и учениками. В проекте урока – коммуникативно-методической модели – прописывается обращение к классу и ученику, функционально направленное на контакт и значимое для эмоционального взаимопонимания на уроке. При подготовке объяснительной речи студенту необходимо правильно оценить особенности восприятия учеников, уровень их подготовки и класса в целом, адаптировать научный материал для передачи. Объяснительная речь должна соответствовать одновременно требованиям научности и доступности, простоты изложения, что требует использования различных приемов и способов популярного изложения учебного материала (анalogии, сравнения, описания и др.), выбора специфических речевых приемов и средств.

Работа над проектом урока завершается его презентацией и защитой, которые предполагают демонстрацию ситуаций педагогического общения на отдельных этапах урока, рефлексию проделанной работы и наглядно свидетельствуют о коммуникативных способностях будущего учителя-словесника. В дальнейшем проект урока находит реальное воплощение в школьных условиях во время педагогической практики студентов, коммуникативно-методическая модель урока и ее практическая реализация подвергаются самоанализу.

Таким образом, разработка подробного описания содержания урока предстает как деятельность по выполнению практикоориентированного проекта – коммуникативно-методической модели урока, подробно отражающей его «речевую ткань» – содержание учебно-научной речи учителя и учеников как субъектов педагогического общения.

Обучение студентов созданию проекта урока проводится в курсе методики преподавания русского языка поэтапно.

На подготовительном этапе студенты осваивают общие вопросы методики, знакомятся с целями обучения русскому языку, основными принципами, средствами, содержанием обучения, приобретают умения и навыки анализа нормативно-методических документов и учебно-методических комплектов по русскому языку.

На следующем этапе – продвинутом – знакомятся с видами планирования коммуникативно-методической деятельности учителя-словесника, особенностями разных

типов и форм учебных занятий по русскому языку, овладевают технологией целеполагания урока, приобретают первоначальные умения анализа урока. Во время психолого-педагогической практики наблюдают за коммуникативной деятельностью учителя и учеников на уроке и во внеурочное время, анализируют педагогические ситуации, составляют фрагмент урока, организуют и проводят учебную работу на одном из этапов урока, приобретают первый опыт общения с учениками в реальных условиях учебного занятия.

Третий этап – основной – связан с освоением аспектной методики и технологий обучения фонетике, лексике, морфологии, синтаксису, связной речи. Будущие учителя-словесники разрабатывают проекты уроков русского языка и реализуют их на практических занятиях по методике и во время педагогической практики.

На последнем этапе – завершающем – коммуникативные умения совершенствуются в процессе составления проектов уроков и их реализации в период государственной педагогической и преддипломной практики, в процессе выполнения выпускной квалификационной работы по методике.

В целях формирования у будущих учителей-словесников профессионально важных коммуникативных умений, необходимых для разработки проекта урока, на разных этапах обучения используется специальная система упражнений, включающая:

– *аналитические*: анализ нормативно-методических документов, учебно-методических комплектов по русскому языку, готового конспекта урока и т. д.;

– *аналитико-синтетические*: аналитическое наблюдение за видеозаписью урока, коммуникативной деятельностью учителя и учащихся на посещаемом уроке, письменный и устный анализ этого урока; анализ и корректировка готовых методических разработок учебных занятий и т. д.;

– *синтетические (творческие)*: формулирование целей и задач урока с позиций «от учителя» и «от ученика»; моделирование и разыгрывание конкретных педагогических ситуаций: организационного момента, постановки домашнего задания, объяснения нового материала и т. д.; разработка проекта урока – коммуникативно-методической модели урока, его разыгрывание, обсуждение, самоанализ и т. д.

Таким образом, одним из основных факторов формирования коммуникативных умений будущего учителя-словесника является его деятельность по выполнению практикоориентированного проекта, который представляет собой коммуникативно-методическую модель урока. Подобная работа включает будущих учителей-словесников в контекст их профессиональной жизнедеятельности, способствует развитию у них методического мышления, воспитанию культуры умственного труда, творческого отношения

к решению педагогических и коммуникативных задач, формированию профессионально-коммуникативной компетенции.

Список литературы

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М.: ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учеб. / И. А. Зимняя. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2010. – 448 с.
3. Львов М. Р. Словарь-справочник по методике преподавания русского языка: пособие для студентов педагогических вузов и колледжей / М. Р. Львов. – М.: Академия; Высшая школа, 1999. – 272 с.
4. Михеева Т. Б. Совершенствование профессиональной компетентности учителя русского языка полиэтнической школы: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – М., 2009. – 45 с.
5. Саяхова Л. Г. Методология и методическая система формирования лингвокультурологической компетенции тюркоязычных учащихся на уроках русского языка: монография / Л. Г. Саяхова. – Уфа: РИЦ БашГУ, 2010. – 294 с.
6. Риторика: учеб. / З. С. Смелкова, Н. А. Ипполитова, Т. А. Ладыженская и др.; под ред. Н. А. Ипполитовой. – М.: Проспект, 2011. – 448 с.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) «бакалавр») от 17 января 2011 г.

Рецензенты:

Колодезников С. К., д.п.н., профессор, профессор кафедры методики преподавания якутского языка, литературы и национальной культуры Института языков и культуры народов Северо-Востока Российской Федерации, г. Якутск.

Поликарпова Е. М., д.п.н., профессор, заведующая кафедрой методики преподавания якутского языка, литературы и национальной культуры Института языков и культуры народов Северо-Востока Российской Федерации, г. Якутск.