

ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОКАЗАТЕЛЬ ГОТОВНОСТИ УЧИТЕЛЯ К ОБУЧЕНИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Курлыгина О.Е.¹

¹ГБОУ ВПО «Московский городской педагогический университет» Институт педагогики и психологии образования, Москва, Россия (129226, г. Москва, 2-й Сельскохозяйственный пр., д. 4, корп. 1), e-mail: miakulpa@mail.ru

Сформулирована сущность понятия «лингвометодическая компетентность» как способность учителя осуществлять профессиональную деятельность в области начального языкового образования. Готовность учителя к обучению младших школьников русскому языку обеспечивается сформированностью лингвометодической компетентности, которая, в свою очередь, является интегративным свойством личности учителя и может характеризоваться составом и уровнем сформированности. Определён интегративный характер лингвометодической компетентности. Выделены фазы (этапы) осуществления лингвометодической деятельности (ориентировочный, планирования, реализации плана и контрольно-оценочный) и компетенции, обеспечивающие успешное выполнение каждого из компонентов (лингвистическая, частнометодическая, проектировочная, исполнительская, контрольно-оценочная). Установлено структурное соответствие профессиональной и лингвометодической деятельности. Сделан вывод о взаимопроникновении и взаимообусловленности этапов методической деятельности. Лингвометодическая компетентность рассматривается как готовность будущего учителя к обучению русскому языку младших школьников.

Ключевые слова: лингвометодическая компетентность, методическая деятельность, компетенции.

LINGUAMETHODOICAL COMPETENCE AS AN INTEGRATIVE INDICATOR OF THE READINESS OF THE TEACHER TO TEACH YOUNGER STUDENTS THE RUSSIAN LANGUAGE

Kulygina O.E.¹

¹Moscow city pedagogical University Institute of pedagogic and psychology of education, Moscow, Russia (129226, Moscow, 2y Selskokhozyastvenny pr. 4-1), e-mail: miakulpa@mail.ru

Formulated the essence of the concept linguamethodical competence as the ability of teachers to perform professional activities in the field of elementary language education. The willingness of teachers to teach younger students the Russian language is provided by formedness linguamethodical competence, which, in turn, is the integrative property of the master's personality and can be characterized composition and level of maturity. Defined integrative nature linguamethodical competence. Selected phases (stages) implementation linguamethodical activities (indicative planning, plan implementation and monitoring-evaluation) and competencies for a successful implementation of each of the components (linguistic, customactionsname, design, performance, control and evaluation). Installed structural compliance of professional and linguamethodical activities. The conclusion is made about interaction and interdependence stages methodological activities. Linguamethodical competence is considered as the willingness of future teacher of the Russian language teaching the younger students.

Keywords: linguamethodical competence, methodical activity, competence.

История российского образования связана, прежде всего, с обучением языку. Первыми учителями родного языка были мастера грамоты, книжники. По-прежнему учитель родного языка является духовным наставником учеников, поскольку он даёт детям главный инструмент познания мира – слово. В современном школьном образовании эту задачу решает учитель начальных классов.

Система профессиональной подготовки к обучению школьников русскому языку сложилась в педагогических институтах России с XIX века.

Важные позиции методической системы обучения языку, созданной в то время Ф.И. Буслаевым и описанной в книге «О преподавании отечественного языка» (1844), не потеряли значимости и сегодня. Мысли Ф.И. Буслаева о том, что учебные методы должны быть направлены на результаты обучения, на развитие духовных способностей и личности ребёнка, на развитие у него врожденного дара слова, о роли изучения языка в умственном и нравственном развитии учеников, сегодня вполне актуальны [1]. В рамках современной школы эти качества соотносятся с лингвометодической компетентностью учителя и его готовностью к обучению русскому языку младших школьников.

Требования ФГОС НОО 2010 г. акцентируют внимание на формировании нравственных основ в изучении языка и речи в начальной школе и становлении у младших школьников интереса к языку, внимания к слову, коммуникативных умений, уважения к себе как языковой личности [4]. В связи с этим необходимость корректировки лингвометодической подготовки учителя в современном вузе становится насущной проблемой.

Для определения основных положений формирования готовности учителя начальных классов к обучению младших школьников русскому языку в рамках компетентного подхода были выявлены условия и средства формирования у студентов лингвометодической компетентности как способности осуществлять методическую деятельность, связанную с изучением в школе конкретной учебной дисциплины – русского языка.

Профессиональная компетентность учителя начальных классов представляет собой совокупность частнометодических компетентностей. Одна из них – лингвометодическая – составляет предмет нашего рассмотрения.

Готовность учителя к обучению младших школьников русскому языку обеспечивается сформированностью лингвометодической компетентности, которая, в свою очередь, является интегративным свойством личности учителя и может характеризоваться составом и уровнем сформированности. Интегративность лингвометодической компетентности учителя связана, во-первых, с разнообразием, взаимообусловленностью и взаимопроникновением составляющих её, воплощенных в ней компетенций, и, во-вторых, с надпредметностью (универсальностью) русского языка как учебного предмета.

Лингвометодическую компетентность будущего учителя начальных классов будем трактовать как его способность на основе приобретённых знаний и первоначального опыта продуктивно разрешать профессиональные методические проблемы в области начального языкового образования младших школьников.

Компетентностный подход уверенно проникает и в систему профессиональной, а значит, и методической подготовки учителя, требуя характеристики методической деятельности на компетентностной основе.

Методическая деятельность учителя многогранна. Она осуществляется в разных направлениях: организация учебной деятельности школьников по освоению определённого предмета, самоанализ собственной деятельности, самообразование и др. В зависимости от характера выполняемых учителем методических действий в методической деятельности можно выделить следующие компоненты:

- а) аналитический, направленный на выявление условий деятельности, предлагаемых способов и средств обучения;
- б) прогностический, предусматривающий видение образовательных задач и способов их достижения, прогнозирование результатов обучения, возможных затруднений, ошибок; предварительную оценку целесообразности предлагаемых приёмов обучения и т.д.;
- в) конструктивный, направленный на создание методической продукции;
- г) рефлексивно-аналитический, обеспечивающий анализ и оценку результативности осуществляемой деятельности.

Очевидно, что названные компоненты методической деятельности соотносятся со структурой любой деятельности (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина), а именно с входящими в каждую элементами:

- а) ориентировкой в условиях и предметном содержании осуществляемой деятельности;
- б) планированием составляющих её действий;
- в) реализацией намеченного плана;
- г) самоконтролем над результатами её выполнения [4].

Такое соответствие компонентов деятельности имеет для нас принципиальное значение, т.к. открывает возможность рассматривать все значимые для нашего исследования понятия (*готовность к обучению младших школьников русскому языку и лингвометодическая компетентность* как её важнейшее условие, *комплекс компетенций*, обеспечивающих становление лингвометодической компетентности) под углом зрения структуры деятельности и, соответственно, позволяет соотнести выделяемые и формируемые у будущих учителей профессиональные компетенции со структурными компонентами любой деятельности, в том числе методической.

Однако заметим, что методическая деятельность, имея указанную структуру, практически на всех этапах имеет свои особенности реализации, но выполнение каждого из структурных компонентов лингвометодической деятельности обеспечивается определённой *компетенцией* или группой *компетенций*. Охарактеризуем их.

1. Компетенции, обеспечивающие ориентировочную основу методической деятельности.

Специфика ориентировочной основы методической деятельности состоит в её двухаспектности: применительно к обучению русскому языку она носит лингвистический и собственно методический характер.

Ориентировку в предметном (лингвистическом) содержании обеспечивает *лингвистическая компетенция*, которая начинает складываться у студентов в процессе изучения ими лингвистических дисциплин. В методической деятельности эта разновидность компетенции помогает учителю:

- а) определять лингвистическое содержание, которое предстоит освоить учащимся (выделять основные понятия, анализировать их трактовки и опознавательные признаки, определять степень их новизны для учащихся или место в системе уже изученных языковых понятий);
- б) актуализировать собственные лингвистические знания.

Осуществлению ориентировки в методических условиях протекания деятельности (в возможных задачах, условиях, способах и средствах обучения русскому языку в целом и на конкретном этапе) служит *частнометодическая компетенция*. Однако отметим, что хотя и формируется эта компетенция в процессе изучения будущим учителем курса методики русского языка, она имеет в своей основе психолого-педагогические знания и умения. Как только они начинают связываться с изучением конкретной дисциплины – в частности, методики обучения русскому языку, – они становятся более частными, методическими. Учитывая эту взаимосвязь, будем именовать эту компетенцию *частнометодической*. Названная компетенция помогает учителю:

- а) актуализировать свои знания о возможных способах организации учебной работы, видах заданий и средствах обучения, соответствующих возможностям школьников и усваиваемому ими лингвистическому содержанию;
- б) ориентироваться в способах организации учебной работы школьников, адекватных возрастным особенностям учащихся, образовательным задачам урока и его развивающему потенциалу;
- в) определять тему и цели конкретного урока и системы уроков в рамках изучаемой темы или раздела;
- г) анализировать содержание страниц учебника с точки зрения методических резервов заданий и логики их предъявления;
- д) прогнозировать трудности и возможные ошибки учащихся при освоении понятия или нового способа действия.

I этап методической деятельности, в силу своей многогранности, являясь базовым, призван обеспечивать выполнение всех остальных этапов методической деятельности.

2. Компетенция, обеспечивающая этап планирования в методической деятельности.

Этот этап связан с принятием учителем решения о последовательности, конкретном содержании, характере деятельности учащихся, о способах, средствах её организации, об оценке эффективности образовательного процесса на определённом его этапе, т.е. с созданием проекта урока, поэтому логично назвать соответствующую компетенцию *проектировочной*. Названная компетенция призвана обеспечить учителю готовность к:

- а) определению системы задач, направленных на достижение цели урока;
- б) определению последовательности предъявления учебных задач и/или проблемных ситуаций, обеспечивающих появление у школьников мотивации к изучению учебного материала;
- в) выбору способов и организации деятельности учащихся для решения учебных задач, а также средств обучения (в том числе наглядного, дидактического материала и т.п.), адекватных поставленным задачам;
- г) отбору инструментария диагностики уровня качества усвоения учебного материала школьниками и форм контроля, адекватных условиям осуществления образовательного процесса в целом или на отдельном его этапе.

Сформированность *проектировочной* компетенции сможет обеспечить готовность будущего учителя к осуществлению третьей фазы (этапа) методической деятельности.

3. Компетенция, обеспечивающая осуществление этапа реализации в методической деятельности.

Исполнительская фаза методической деятельности имеет важную особенность: учитель выполняет её дважды. Первый раз – при составлении плана (конспекта) урока, второй – непосредственно в классе. Сначала в конспекте урока (или в оформленном его плане) фиксируется структура, формулируются необходимые объяснения учителя, вопросы, задания, находят своё место подготовленные языковые материалы (определения понятий, тексты, слова и предложения и т.п.). Воплощение (осуществление) подготовленного плана состоится позднее, непосредственно на уроке. Выполнение этой части методической деятельности обеспечивается *исполнительской* компетенцией, которая связывается с готовностью учителя к:

- а) организации деятельности учащихся на каждом из этапов урока – от постановки учебной задачи до обобщения и подведения итогов;

- б) формулированию конкретных вопросов, заданий, сообщаемой информации, предполагаемых ответов учащихся, возможных оценочных суждений учителя в связи с высказываниями учеников, с выполненными индивидуальными заданиями и т.п.;
- в) анализу реального процесса решения поставленных задач на уроке и при необходимости внесению коррективов в намеченный ход урока;
- г) созданию на уроке атмосферы сотрудничества, доброжелательности и активной познавательной деятельности школьников.

Нетрудно заметить, что уже на третьем этапе методической деятельности учителем активно используются приёмы самоконтроля, самоанализа, самооценки своих методических решений, т.е. им осуществляется методическая рефлексия. Это обстоятельство даёт основание для вывода о взаимопроникновении и взаимообусловленности компонентов методической деятельности.

4. Компетенция, обеспечивающая осуществление методической рефлексии как контрольно-оценочного компонента методической деятельности.

Эта фаза методической деятельности также предполагает двукратное выполнение. При самооценке составленного плана (конспекта) урока учителю необходимо соотнести подготовленные материалы с поставленными задачами, условиями обучения, психолого-педагогическими требованиями к нему и т.п. В это же время возможно внесение коррективов в подготовленный конспект. Второй раз методическая рефлексия будет осуществляться уже на уроке. Наблюдение за деятельностью учащихся, за успешностью решения учебно-познавательных задач, оценка выявляемых результатов этой деятельности вновь может подсказать учителю необходимость корректировки намеченного плана работы на уроке.

Таким образом, методическая рефлексия как этап методической деятельности связана с формированием *контрольно-оценочной компетенции*, которая обеспечивает учителю готовность к выполнению следующих действий:

- а) соотносить составленный план (конспект) урока с поставленными задачами; при необходимости вносить уточнения;
- б) соотносить предварительно составленный план урока с его реальным воплощением;
- в) анализировать конкретные результаты обучения на основании наблюдения за ходом урока, за выполнением письменных работ и устными ответами учащихся;
- г) выявлять методические достижения, удаchi, «находки», недостатки, просчёты; вносить необходимые коррективы и/или изменения в план дальнейшей работы.

Кроме уже отмеченной особенности осуществления этого этапа методической деятельности – «двухступенчатость» выполнения, методическая рефлексия имеет ещё одну отличительную черту. Результаты выполненной методической самооценки проведённого

урока, завершённого периода обучения служат основой для начала следующего витка методической деятельности и оказывают непосредственное влияние на выполнение учителем вновь первого её этапа – ориентировочного, но уже на новом содержании, при подготовке к новому уроку, к новому учебному периоду. Сказанное ещё раз подтверждает мысль о взаимопроникновении и взаимообусловленности этапов методической деятельности.

Список литературы

1. Баранников А.В. Компетентностный подход и качество образования. – М., 2008. – 144 с.
2. Буслаев Ф.И. О преподавании отечественного языка. – М., 2010. – 360 с.
3. Курлыгина О.Е. Методическая задача как средство лингвометодической подготовки учителя: компетентностный аспект. – Смоленск, 2013. – 170 с.
4. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 1975. – 121 с.
5. Рябов В.В., Фролов Ю.В., Махотин Д.А. Критерии оценки педагогической деятельности на языке компетенций и компетентностей: предложения по созданию профессионального и образовательного стандартов педагога : научно-практическое пособие для руководителей и специалистов системы образования. – М., 2007. – 92 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М., 2010. – 31 с.

Рецензенты:

Десяева Н.Д., д.п.н., профессор, профессор кафедры филологических дисциплин и методики их преподавания в начальной школе ИППО МГПУ, г. Москва.

Криворотова Э.В., д.п.н., профессор, профессор кафедры филологических дисциплин и методики их преподавания в начальной школе ИППО МГПУ, г. Москва.