

КОМПЕТЕНТНОСТЬ БУДУЩЕГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА И ПУТИ ЕЕ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ

Внедрение Федерального государственного образовательного стандарта, утвержденного в 2010 году, диктует новые требования, предъявляемые к педагогу в современной образовательной среде. Определяющей в реализации положений этого директивного документа становится профессиональная компетентность преподавателя иностранного языка. Так как требования к результату высшего профессионального образования формулируются исключительно в категории «компетенция»/«компетентность», представляется необходимым разграничить эти понятия.

Компетентность представляет собой «интегративный ресурс, обеспечивающий успешную деятельность за счет усвоенных теоретических и практических знаний, способствующих в целом достижению конечных целей осуществляемой деятельности в той или иной социально значимой сфере» [2, 12]. Компетенции же есть «более узкие и конкретные компоненты теоретических и практических знаний, а также усвоенные конкретные стратегии, накопленные всем имеющимся опытом решения частных задач, преодоления возникающих препятствий и достижения промежуточных целей деятельности и относятся к компетентности так же, как части относятся к целому» [2, 12]. Таким образом, вывод о компетентности личности делается на основе компетенций, непосредственно наблюдаемых и демонстрируемых в деятельности. Принимая во внимание профессиональную деятельность преподавателя иностранного языка, мы под его компетенциями будем понимать практико-ориентированные знания, умения и стратегии, наблюдаемые как в реальном времени, так и в представленных продуктах/результатах успешной педагогической деятельности. Компетентный преподаватель уверенно получает высокий результат там, где другие допускают «профессиональные срывы» или даже отказываются от решения возникшей проблемы.

По мнению К.С.Махмурян, структура профессиональной компетентности преподавателя иностранного языка может быть раскрыта че-

* © Плеханова Н.А., 2012

рез ряд составляющих, в ходе формирования которых развивается его профессиональное мышление и педагогические качества. Профессиональная компетенция преподавателя иностранного языка представляет собой синтез, неразрывное единство содержательного и структурного компонентов, совокупность знаний, умений, навыков и способностей, реализуемых через психолого-педагогическую, методическую, коммуникативную, филологическую, общекультурную, информационную, социальную и управленческую компетенции [1]. Владение этими компетенциями обеспечивает адекватность выполнения им его профессиональной деятельности. Поэтому при формировании профессиональной компетентности преподавателя иностранного языка так важно формировать все компетенции ее составляющие.

К профессиональным и личностным качествам преподавателя иностранного языка сегодня предъявляются следующие требования: способность самостоятельно и критически мыслить; открытость педагогическим инновациям; способность адаптировать свои знания и умения к условиям вариативности образования (т.е. к постоянно меняющимся условиям социальной и профессиональной среды); умение решать новые проблемы и брать на себя профессиональную ответственность; способность к автономии и социальной активности; способность к профессиональной рефлексии, исследовательской и творческой деятельности; способность к профессиональному самообразованию и саморазвитию [3, 7].

Большая роль в достижении вышеназванных требований, а тем самым в совершенствовании компетентности преподавателя иностранного языка, отводится, по нашему мнению, интерактивному обучению. Оно трактуется в педагогической науке как «способ познания, осуществляемый в формах совместной деятельности обучающихся: все участники образовательного процесса взаимодействуют друг с другом, обмениваются информацией, совместно решают проблемы, моделируют ситуации, оценивают действия коллег и свое собственное поведение, погружаются в реальную атмосферу делового сотрудничества по разрешению проблем» [4, 8]. Интерактивное обучение предполагает отличную от привычной логику образовательного процесса: не от теории к практике, а от формирования нового опыта к его теоретическому осмыслению через применение. Опыт и знания участников образовательного процесса служат источником их взаимообучения и взаимообогащения. Делясь своими знаниями и опытом деятельности, участни-

ки берут на себя часть обучающих функций преподавателя, что повышает их мотивацию и способствует большей продуктивности обучения. Формирование же компетенций возможно только через соответствующий опыт деятельности и общения, и такой опыт может быть получен именно в режиме интерактивного обучения. При интерактивном обучении педагог выполняет функцию помощника в работе, одного из источников информации. Центральное место в его деятельности занимает не отдельный учащийся как индивид, а группа взаимодействующих учащихся, которые стимулируют и активизируют друг друга.

В данной статье нас в большей степени интересует совершенствование коммуникативной компетенции будущего преподавателя иностранного языка. Большая роль в решении этой задачи принадлежит таким игровым и неигровым интерактивным имитационным методам социального и профессионального взаимодействия, как дискуссия и проект. Их использование способствует развитию у студентов таких качеств, как готовность к сотрудничеству, стремление внести свой вклад в решение общей проблемы.

Под дискуссией мы вслед за Т.С. Паниной будем понимать «публичное обсуждение или свободный вербальный обмен знаниями, суждениями, идеями или мнениями по поводу какого-либо спорного вопроса, проблемы» [4, 39]. Она характеризуется сочетанием взаимодополняющего диалога и обсуждения-спора, столкновением различных точек зрения, позиций. Являясь одной из наиболее эффективных технологий группового взаимодействия, дискуссия усиливает развивающие и воспитательные эффекты обучения, создает условия для открытого выражения участниками своих мыслей, позиций, обладает возможностью воздействия на установки ее участников. Кроме того, дискуссия обеспечивает активное, глубокое, личностное усвоение знаний; способствует живому взаимодействию обучающихся, развивает их коммуникативные навыки, формирует уверенность в себе; обеспечивает обратную связь, то есть видение того, насколько хорошо группа понимает обсуждаемые вопросы, и не требует применения более формальных методов оценки. Она также предоставляет членам группы шанс проверить свои убеждения и установки, подвергая их испытанию.

Поскольку именно наличие системного подхода отличает дискуссию от простой беседы, необходима тщательная подготовка дискуссии.

Она включает в себя: 1. Выбор и формулировку темы, определение состава участников. Тема должна иметь проблемный характер и содержать в себе противоречивые точки зрения. 2. Определение содержания и продолжительности дискуссии, основных проблем и вопросов для обсуждения. Подбор справочных материалов, необходимых для подготовки к дискуссии. 3. Формулировку цели дискуссии: заключается ли она в достижении некоего консенсуса, выработке рекомендаций или это просто рассмотрение предмета дискуссии с различных сторон. 4.Подготовку вопросов с целью проконтролировать ход и направление дискуссии, стимулировать активность участников. 5.Определение способов фиксации предложенных идей.

Ведущий дискуссию, а им часто является преподаватель, должен хорошо представлять себе имеющиеся точки зрения на постановку и решение дискуссионной проблемы, разбираться в тонкостях аргументации, у него должна быть своя точка зрения на решение данной проблемы, которую он может высказать при подведении итогов дискуссии. Проведение любой дискуссии предполагает выполнение преподавателем ряда функций: сформулировать проблему и тему дискуссии, создать необходимую мотивацию, определить ожидаемый результат; создать доброжелательную атмосферу; сформулировать вместе с участниками правила ведения дискуссии (выступить должен каждый; внимательно выслушивать выступающего, не перебивать; аргументировано подтверждать свою позицию; не повторяться); мягко вводить группу в дискуссию посредством открытых вопросов, которые требуют обсуждения, не ставя участников в оборонительную позицию; руководить дискуссией: поддерживать высокий уровень активности всех участников, соблюдать регламент, тактично останавливать отклонившихся от темы и чрезмерно словоохотливых участников, подключать пассивных участников; мобильно фиксировать предложенные идеи на доске или на плакате, чтобы исключить повторение; подводить промежуточные итоги, чтобы избежать движения дискуссии по кругу.

В конце дискуссии преподаватель обобщает предложения, высказанные группой, и подытоживает все достигнутые выводы и заключения. Затем сравнивает полученный результат с исходной целью, оценивает, насколько решение является групповым. Если общее решение не достигнуто, предлагает, что можно сделать для того, чтобы результат устроил всех, а если проблема не решена совсем – ориентирует на следующее обсуждение (пред-

лагает задание, намечает срок). Преподаватель принимает групповое решение вместе с участниками, подчеркивает вклад каждого участника в обсуждение, благодарит каждого.

Наиболее часто используемыми приемами введения в дискуссию являются: 1.изложение проблемы или описание конкретного случая; 2.демонстрация видеосюжета; 3.анализ противоречивых высказываний по обсуждаемой теме; 4.ролевое проигрывание проблемной ситуации. По ходу дискуссии от преподавателя требуется, чтобы его участие не сводилось к высказыванию собственных суждений. В содержательном плане основное средство в руках преподавателя – это вопросы. Они бывают разных типов. Практика обучения иностранному языку в языковом вузе показывает высокую эффективность вопросов открытого типа, стимулирующих мышление, то есть «дивергентных» либо «оценочных» по своему содержательному характеру. Открытые вопросы идеальны для начала дискуссий, они не предполагают краткого однозначного ответа (обычно это вопросы типа «как?», «почему?», «при каких условиях?», «где?», «когда?»). «Дивергентные» вопросы не предполагают единственно правильного ответа, они побуждают к поиску, творческому мышлению. «Оценочные» вопросы связаны с выработкой участником дискуссии собственной оценки того или иного явления, собственного суждения. Закрытые вопросы (уточняющие) требуют однозначного ответа, состоящего из одного слова, часто просто «да» или «нет». Они обычно направлены на выяснение истинности или ложности высказываний.

В образовательной практике накопилось множество разнообразных вариантов и техник организации групповых дискуссий, отличающихся друг от друга целевой установкой, содержанием организуемой с их помощью деятельности и количеством участников. В дискуссии могут принимать участие двое и более человек. Наиболее конструктивный вариант – 6–8 человек. Такое количество участников позволяет каждому в полной мере выразить свое мнение и внимательно выслушать партнеров.

Весьма актуальной и распространенной формой проведения дискуссии является «круглый стол». Это беседа, в которой на равных участвуют 15–20 человек. Руководит беседой ведущий (не обязательно преподаватель, часто это студент с хорошей языковой подготовкой), который, однако, старается не захватывать содержательного лидерства. Как правило, перед участниками не стоит задача полностью решить проблему. Они ориен-

тированы на возможность рассмотреть ее с разных сторон, обозначить основные направления ее развития и решения, согласовать свои точки зрения, научиться конструктивному диалогу. Поэтому на «круглый стол» приглашают специалистов разных направлений. При его проведении важно, чтобы процесс коммуникации проходил «глаза в глаза», так как это способствует возрастанию активности, увеличению числа высказываний, возможности включения каждого в обсуждение и, кроме того, стимулирует использование невербальных средств общения (мимики, жестов). Преподаватель располагается в общем кругу как равноправный член группы, что создает менее формальную обстановку. Данная форма дискуссии находит широкое применение на занятиях по дисциплине «основной иностранный язык (немецкий)» на 3-4 курсах филологического факультета романо-германского отделения Самарского государственного университета. По окончании изучения каждой разговорной темы практикуется проведение «круглого стола».

Наиболее часто встречающейся трудностью при использовании данного метода является перевод дискуссии на постороннюю тему. Чтобы этого избежать, мы стараемся: фиксировать письменно тему дискуссии на доске или на плакате; повторить тему и условия дискуссии перед ее началом; делать промежуточные обобщения; обнаружив, что участники дискуссии перевели разговор на другую тему, согласиться (одной-двумя фразами), что это действительно важный вопрос, который заслуживает специального разговора и о нем мы поговорим в следующий раз, а сегодня закончим рассмотрение. Ведущий не должен реагировать раздраженно, так как тем самым он может поставить дискуссию на грань конфликта. Иногда в случаях отклонения от темы достаточно лишь заметить: «Кажется, мы отошли от темы дискуссии...». Другая трудность – это чрезмерно словоохотливый участник дискуссии. Чаще всего такими оказываются студенты с хорошей языковой подготовкой. Такому студенту можно предложить высказать свое мнение при подведении итогов дискуссии или заранее поговорить с ним и попросить его дать возможность высказаться другим. В то же время для активизации пассивных участников их можно попросить привести в качестве примера несколько фактов. При этом важно подбадривать пассивных участников, используя личные обращения.

Не менее сложным вопросом является и реакция ведущего на ошибки участников дискуссии. Ему следует воздерживаться от какого бы то ни было – скрытого или тем более открытого – высказывания одобрения или неодобрения. В то же время он не должен оставлять без внимания нелогичность рассуждений. Его задача состоит в том, чтобы посредством тактичных реплик побудить участника дискуссии прояснить высказываемое мнение, подтвердить или доказать свое утверждение, сослаться на какие-либо сведения или источники.

Требование к подведению итогов – как по ходу, так и в конце дискуссии – краткость, содержательность, отражение всего спектра аргументированных мнений. В конце общий итог – это не только и не столько конец размышления над данной проблемой, сколько ориентир в дальнейших размышлениях.

Таким образом, одно из главных назначений дискуссии – не столько всесторонне и глубоко решить проблему, сколько побудить участников задуматься над ней, осуществить пересмотр своих убеждений, уточнить и определить свою позицию, научиться аргументировано отстаивать свою точку зрения и в то же время осознавать право других иметь свой взгляд на обсуждаемую проблему, быть индивидуальностью.

Обращение к проектам как организационной форме обучения устному иноязычному общению в условиях перехода на смысловую, содержательную парадигму приобретает особую актуальность. Проекты позволяют студентам выражать собственные намерения, проявить себя в качестве самостоятельных и полноправных участников конкретной деятельности, при этом обучение иноязычному общению приближается к процессу естественного овладения языком в аутентичном языковом контексте. Принципиально важным является то, что обучающийся не только усваивает готовые представления и понятия, но и сам находит информацию и с ее помощью строит свой проект. В процессе обучения устному общению проекты могут использоваться практически по всем изучаемым темам. Кроме того, темы могут быть предложены самими студентами. Проекты могут быть краткосрочными и долгосрочными, их проведение предполагает соблюдение условий, которые следует учитывать при организации взаимодействия студентов, и наличие определенных этапов работы. Имеющийся опыт применения названных выше интерактивных методов для совершенствования коммуникативной компе-

тенции будущего преподавателя иностранного языка на филологическом факультете (немецкое отделение) Самарского государственного университета подтверждает их достаточно высокую эффективность.

Библиографический список

1. Махмуриян К.С. Структура, содержание и уровни профессиональной компетентности учителя иностранного языка // Сборник статей МПГУ, МИОО.М., 2006.
2. Мильруд Р.П., Карамнов А.С. Компетентность учителя иностранного языка // Иностр. языки в школе. 2012. № 1. С.11–17.
3. Коряковцева Н.Ф. Продуктивное языковое образование и новая роль учителя иностранного языка // Материалы научно-практической конференции «Многоязычие и поликультурность в современном мире и школе». МДО. М., 2007.
4. Панина Т.С. Современные способы активизации обучения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова; под ред. Т.С. Паниной. М.: Издательский центр «Академия», 2006.

*Е.А. Соколова**

РЕТРОСПЕКТИВНЫЙ АНАЛИЗ ПОДГОТОВКИ МЕНЕДЖЕРОВ ГОСУДАРСТВЕННОГО И МУНИЦИПАЛЬНОГО УПРАВЛЕНИЯ

Исторический опыт подготовки руководителей государственного и муниципального управления, разработка путей и средств ее осуществления, исследование ее позитивных и негативных сторон представляют научный и практический интерес для решения проблем профессиональной подготовки будущих специалистов.

В советский период в России не готовили государственных служащих в университетах. Сфера государственного управления была колоссальной, но она не рассматривалась как поле сугубо специального труда, требующего университетской подготовки. Управленческие навыки приобретались в ходе профессиональной деятельности, а затем совершенствовались через систему партийно-советского или ведомственного образования: так, врач

* © Соколова Е.А., 2012