

Гераскевич Наталья Валерьевна

кандидат педагогических наук,
доцент кафедры лингвистического образования
и межкультурной коммуникации
Сургутского государственного
педагогического университета

РАЗВИТИЕ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ УМЕНИЙ В ИНОЯЗЫЧНОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация:

Статья посвящена изучению возможностей применения технологии развития метапредметных умений студентов – будущих учителей иностранного языка. Автором подробно описан алгоритм создания ориентировочной основы действий студентов при получении иноязычного профессионального образования в вузе.

Ключевые слова:

вуз, иноязычное профессиональное образование, метапредметные умения, компетентностно-деятельностный подход, ориентировочная основа действий.

Geraskevich Natalia Valerievna

PhD in Education Science,
Assistant Professor,
Linguistic Education and Intercultural
Communication Department,
Surgut State Pedagogical University

DEVELOPMENT OF META-SUBJECT SKILLS IN FOREIGN LANGUAGE PROFESSIONAL TRAINING

Summary:

The article studies possible application of the technology of meta-subject skills development of students – future foreign language teachers. The author describes in detail the algorithm of creating an approximate basis of students' actions in the process of foreign language professional training in a higher school.

Keywords:

higher school, foreign language professional training, meta-subject skills, competence-based and activity-based approach, approximate basis of actions.

Профессиональное образование должно обеспечивать разные сферы науки и производства квалифицированными кадрами, способными решать насущные проблемы современности. В этой системе педагогическое образование занимает особую нишу, поскольку педагогическая деятельность относится к типу профессий «человек – человек».

Преобразования на уровне глобализации в первую очередь затрагивают образовательное пространство, которое изменяется соответственно социальным и экономическим вызовам времени. Духовные, нравственные, гражданские приоритеты подрастающего поколения во многом зависят от учителя.

Как справедливо отмечают Н.Н. Никитина и Н.В. Кислинская, учитель своими действиями, оценками, миропониманием открывает для учащихся существование социальной жизни – особой духовной сферы, регулируемой содержанием обобщенных идей – идей о цели и смысле жизни, возможностях человека, его свойствах и качествах, отношениях между людьми. При этом любым своим действием по отношению к ученикам он проявляет себя как личность, отражая и конкретное историческое время, и индивидуальный жизненный путь, пройденный до начала профессиональной деятельности, и идеал, на который ориентируется [1, с. 4].

Однако создание условий для воспитания и развития обучающихся требует от учителя не только превосходного знания своего предмета, но и умений организовать процесс образования в соответствии с принципами сохранения и развития аутентичности личности, учета индивидуальных особенностей детей. Преподаватель должен сформировать у учеников умение ставить проблемы и самостоятельно находить способы их решения в разных учебных и жизненных ситуациях. Для этого у учеников должен быть подготовлен алгоритм, помогающий использовать имеющийся опыт в новых условиях независимо от содержания задачи.

В психолого-педагогическом дискурсе подобные умения рассматриваются как метапредметные умения или результаты обучения. В Федеральном государственном стандарте основного общего образования указывается, что метапредметные результаты обучения – освоенные обучающимися межпредметные понятия и универсальные учебные действия (регулятивные, познавательные, коммуникативные), способность их использования в учебной, познавательной и социальной практике, самостоятельность планирования и осуществления учебной деятельности и организации учебного сотрудничества с педагогами и сверстниками, построение индивидуальной образовательной траектории [2, с. 5].

Для того чтобы успешно формировать метапредметные результаты у учеников, педагог должен владеть способами создания соответствующих условий в процессе обучения конкретному предмету. Это возможно в том случае, если учитель освоил данную систему организации деятельности обучающихся, если он четко представляет все этапы и приемы работы, осознал и

принял сущность технологии развития метапредметных умений. Помочь будущему учителю выстроить подобные ориентиры преподавательской деятельности может соответствующая организация обучения в вузе.

Для достижения поставленной цели планирование занятий по иностранному языку строится с учетом концептуальных положений компетентно-деятельностного подхода, разработанных В.С. Лазаревым. С позиции названного автора, мнение которого мы полностью разделяем, компетенция – интегративное психическое образование, включающее в себя как знания, подходящие для решения соответствующего типа задач, так и умения ставить задачи данного типа, планировать их решение, выбирать и применять адекватные средства решения, оценивать результаты действий. Иметь компетенцию – значит обладать всем, что требуется для успешного решения каких-либо задач [3, с. 59–60]. Исследования П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, А.Н. Леонтьева послужили для В.С. Лазарева основанием для создания принципиальной схемы формирования новых способов действия [4, с. 62] как необходимого условия становления и развития профессиональных компетенций (рисунок 1).

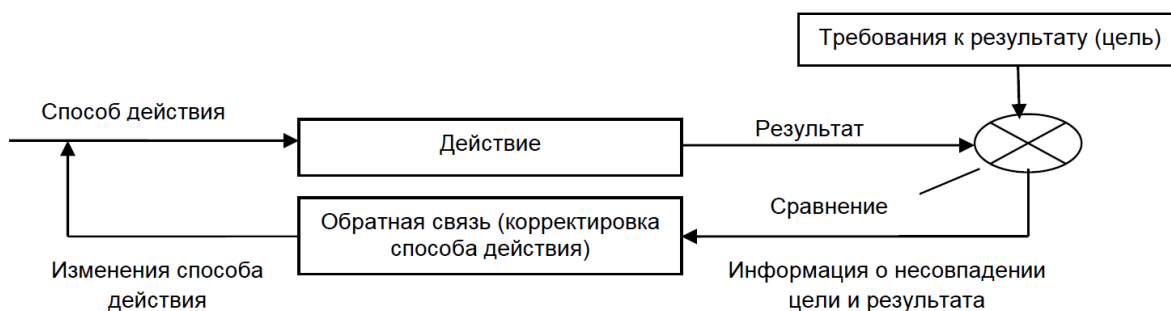


Рисунок 1 – Схема формирования действия по В.С. Лазареву

Следование указанной схеме позволяет создавать у студентов при обучении ориентировочную основу действий (термин П.Я. Гальперина). Последовательность работы реализуется через следующие этапы: введение обучающихся в ситуацию, требующую выполнения действия; построение образа результата осваиваемого действия; построение плана достижения результата; выполнение действия; рефлексия результатов освоения способа действия; коррекция способа действия. Рассмотрим в качестве примера занятие по французскому языку для студентов второго курса профиля подготовки «Обучение в области иностранных языков».

Цель занятия – освоение способа объяснения значений понятия «перекресток жизни» на французском языке (в данном случае речь идет не обо всех возможных трактовках термина, а лишь о вариантах его интерпретации в рамках отдельной дисциплины).

Этап 1. Введение обучающихся в ситуацию, требующую выполнения действия. Для этого можно предложить студентам решить конкретно-практическую задачу в виде знакомства с отрывком из произведения О. де Бальзака «Отец Горио» на французском языке. В нем речь идет о понимании героем фразеологического оборота «перекресток жизни». Студентам предлагается выяснить, для чего необходимо уметь объяснять понятия, в каких ситуациях общения можно использовать данный навык. В результате формулируется вывод: умение объяснять значение фразеологических оборотов требуется при обучении иностранному языку в школе, для построения комментариев к аутентичному тексту, для пополнения активного лексического минимума по иностранному языку. Вывод обучающихся – нужно уметь объяснять значение понятий, чтобы правильно употреблять их в разных видах речевой деятельности. Совместно со студентами формулируется задача: представить собственную трактовку фразеологического оборота.

Этап 2. Построение образа результата осваиваемого действия. Образ результата – желаемый обобщенный результат, которого необходимо достигнуть по итогам работы. Для решения задачи важно выработать критерии, которые послужат образцом для сравнения итогов работы студентов. Настоящий этап предполагает организацию работы в группах и дальнейшее ее обсуждение. Совместно с обучающимися создается модель обобщенного результата. Деятельность на данном этапе позволяет прийти к выводу, что результатом должно стать монологическое высказывание с элементами оценки.

Этап 3. Построение плана достижения результата. Теперь важно выявить требования к результату, то есть к монологическому высказыванию студентов. Обучающимся предлагается решить, что и в какой последовательности надо выполнить, чтобы объяснить значение понятия.

Этот этап проходит в режиме групповой работы. При этом студенты опираются на образ результата, обозначенный на предыдущей ступени. Можно сказать, что на данном этапе формулируются требования к оценке работы каждой группы.

Выстраивается следующий алгоритм действий:

- 1) выявление существенных признаков понятия,
- 2) выбор способа объяснения значений понятия,
- 3) выбор языковых средств для реализации способа объяснения понятия.

Преподаватель корректирует результаты работы групп путем сравнения, при этом важно предоставлять студентам возможность прийти к верным выводам самостоятельно. Необходимо постоянно обращаться к обучающимся с просьбой обосновать выдвинутые ими критерии.

Этап 4. Выполнение действия. На предыдущей стадии работы сформулированы критерии построения монологической речи, в соответствии с которыми студенты работают в группах и представляют собственные высказывания.

Этап 5. Рефлексия результатов освоения способа действия. Итоги работы групп сравниваются, что, как правило, позволяет обнаружить сбои в структуре построения монологической речи. В данном случае преподаватель помогает студентам выяснить причины недостатков в высказываниях путем вопросов и обсуждения. Выясняется, что не учтены требования к монологическому высказыванию как таковому. Отсюда – некорректное объяснение понятия.

Этап 6. Коррекция способа действия. Обсуждаются предложения от групп, вырабатываются критерии оценки монологического высказывания: целенаправленность, непрерывный характер, логичность, смысловая законченность, самостоятельность, выразительность, наличие оценочных суждений и т. п. Такой подход позволяет скорректировать качественные показатели монологической речи студентов. Вновь возвращаемся к этапу выполнения действия в соответствии с намеченными требованиями. Студенты работают в групповом режиме. После этого группы выслушивают и оценивают монологические высказывания друг друга, сравнивают с обозначенными требованиями.

На заключительном этапе занятия происходят оценка и обсуждение результата и способа повторного выполнения действия, принятие итогового варианта ориентировочной основы действия. В качестве контроля освоения метода предлагаются дополнительные задания в виде проблемных случаев, выполняемые самостоятельно в группах. Итогом становится освоение технологии объяснения понятий в форме монологической речи, которую студенты успешно применяют в других ситуациях иноязычной речевой деятельности.

Все изложенное позволяет сформулировать следующие выводы:

- 1) процесс подготовки будущих учителей иностранного языка должен строиться с учетом изменений, происходящих в системе школьного иноязычного образования;
- 2) необходимо организовать занятия в вузе в рамках освоения обучающимися способов развития метапредметных умений;
- 3) важно сформировать у студентов последовательность универсальных способов действия в целях использования полученного ими опыта в структуре обучения иностранным языкам в условиях школы.

Ссылки:

1. Никитина Н.Н., Кислинская Н.В. Введение в педагогическую деятельность: теория и практика. М., 2004.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. № 1897.
3. Лазарев В.С. К проблеме построения деятельностно-ориентированного профессионального образования // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2014. № 2 (14). С. 56–64.
4. Там же. С. 62.

References:

1. Nikitina, NN & Kislinskaya, NV 2004, *Introduction to the teaching activity: theory and practice*, Moscow.
2. *The federal state educational standard of general education, approved by the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of December 17, 2010 № 1897* 2010, Moscow.
3. Lazarev, VS 2014, 'On the problem of action-oriented vocational training', *Professional education in Russia and abroad*, no. 2 (14), p. 56-64.
4. Lazarev, VS 2014, 'On the problem of action-oriented vocational training', *Professional education in Russia and abroad*, no. 2 (14), p. 56-64.