

## РАЗРАБОТКА УЧЕБНЫХ МАТЕРИАЛОВ КАК СРЕДСТВО ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

© 2004 А.А. Мальченко

*Тульский государственный педагогический университет*

Новый педагогический контекст, сложившийся в России начала XXI века, в условиях которого происходит подготовка педагогических кадров, предъявляет ряд особых требований к организации всего учебно-воспитательного процесса, осуществляющегося в педагогических учебных заведениях. Учебные материалы – их формат, доступность, современность – являются важным, а порой определяющим, компонентом организации учебного процесса. С переходом на новые информационные технологии: широким распространением компьютерной техники, ставшей доступной большинству студентов сети Интернет, а также электронной почты, привязанность учебного процесса к зданию университета становится необязательной. Появление и бурное развитие такого феномена, как дистанционное образование, а также тенденция к получению высшего педагогического образования без отрыва от работы, ставят перед педагогическими коллективами задачу по созданию качественно новых учебных материалов – материалов на электронных носителях.

Появление и успешное развитие альтернативной модели подготовки учителя иностранного языка в системе непрерывного педагогического образования (педколледж – Отделение заочного обучения педвуза), также побуждает педагогов, осуществляющих подготовку учителей иностранного языка на университетском уровне в условиях заочного обучения, к инновационной деятельности в области разработки учебных материалов. Такие материалы должны отличаться “мобильностью”, то есть предоставлять студенту возможность пользоваться ими вне стен университета и во время, удобное работающему человеку, таким образом, создавая условия для индивидуализации учебного процесса.

Разработчикам учебных материалов следует принимать во внимание и тот факт, что в значительной степени изменились роли основных субъектов учебного процесса: преподавателя и студента. Преподаватель более не является непререкаемым оракулом и основным источником

знаний по предмету. Это – высококвалифицированный специалист в определенной области знаний, помогающий спланировать и организовать самостоятельную учебную деятельность студента. Совершенно очевидно, что при таком распределении ролей резко возрастает ответственность студента за качество собственного образования, а также выстраиваются новые модели взаимоотношений между преподавателем и студентом, скорее напоминающие сотрудничество, чем наставничество.

Сложность осуществления задач, стоящих перед преподавательским коллективом, усиливается также тем, что требования современного общества, предъявляемые к образовательным учреждениям, сместили акценты в подготовке специалистов. Если ранее качество подготовки специалиста определялось, в основном, по уровню усвоенных знаний, то теперь в условиях быстро меняющейся цивилизационной и культурной картины мира на первое место в оценке результатов образовательного процесса выступают компетентностные характеристики.

Дискуссия, развернувшаяся в отечественной и зарубежной литературе, по поводу объема понятия “профессиональные компетентности” показывает ее высокую методологическую значимость для организации образования. Все стороны этой дискуссии сходятся в одном: термин “профессиональная компетентность” употребляется для обозначения интегрированных характеристик качества подготовки специалиста.

Коллектив авторов под руководством профессора МГЛУ Казарицкой Т.А., занимавшихся разработкой критериев оценки профессиональных компетентностей учителя иностранного языка, предлагает рассматривать компетентность как иерархически организованное дерево свойств, которое может быть подвергнуто анализу и измерению[2].

В немецком методическом издании “Сurrent” предлагается свой взгляд на компетентность, которая напрямую связывается с применимостью обретенных в ходе образовательного процесса свойств для решения реальных производственных, в нашем случае, образовательных за-

дач. В описании профессиональных компетентностей обязательно должны присутствовать такие свойства специалиста, как способность и постоянная готовность к профессиональному познанию, а также владение такими поведенческими моделями, которые позволят выполнить производственную задачу. “Сurrent” противопоставляет понятия “квалификация” и “компетентность”: “Мы отклоняем понятие “квалификация”, так как оно соотносится только с формальными характеристиками и мало что говорит о том, какие способности, готовности, знания и отношения действительно связаны с деятельностью, которую выпускники будут выполнять”[6].

Широкое разнообразие подходов к трактовке понятия “профессиональные педагогические компетентности” определяется объемом содержания образования, представляющего собой “педагогически адаптированный социальный опыт человечества, изоморфный по структуре человеческой культуре во всей ее структурной полноте”[3]. Педагогическая модель социального опыта человечества включает четыре основных структурных элемента: опыт познавательной деятельности, опыт осуществления известных способов деятельности, опыт творческой деятельности и опыт осуществления эмоционально-ценностных отношений.

Для решения узкопрактической задачи – разработки дидактических принципов создания учебных материалов на электронных носителях, используемых в ходе подготовки учителя, необходимо выделить ту часть понятия “профессиональные педагогические компетентности”, которую можно развивать в режиме индивидуальной работы студента с электронными учебными материалами. Такие умения, как планирование и управление учебным процессом школьников, невозможно развить у человека, не умеющего рационально организовать свой собственный учебный процесс, привыкшего слепо выполнять команды своих преподавателей, не изучившего себя, как субъекта когнитивного процесса. Успешное овладение материалами на электронных носителях возможно только в том случае, если студент “изучил себя” как познающую личность, знает свою скорость чтения и переработки информации в структурные блоки, пригодные для запоминания и трансформации с целью их практического использования. Изучение собственного индивидуального стиля познания и рациональное использование этих знаний ведет к развитию такой профессиональной черты как “разумная автономность” [термин и понятие см. в 2], в дальнейшем ведущая к уме-

нию воспитывать автономного в учебном плане ученика.

В глобальном педагогическом контексте рядом с понятием учитель прочно закрепилось понятие “рефлектирующий практик”, выросшее из теории опытного обучения американского философа и педагога Дьюи, и получившее вербальное и понятийное оформление в работе Дэвида Шёна 1983 года[7] Задача развития способности к рефлексии и объективной самооценке студента особенно актуальна в нашей стране. Сформировавшаяся за школьные годы привычка к тому, что знания учеников оцениваются не по объективно выработанным критериям, а скорее на основе сравнения прогресса отдельных учеников в классе, играет отрицательную роль при попытке студента провести самооценку. Как правило, наши студенты значительно завышают свою самооценку. Если дана неправильно самооценка, значит, необъективно выстроены цели саморазвития. Учебные материалы на электронных носителях могут и должны включать приемы развития способности объективной самооценки будущего учителя.

При самостоятельном изучении материала методика его организации должна быть нацелена на развитие способности обучающегося к инновационной деятельности. Профессор Кембриджского университета Робин Александер считает, что багаж профессиональных компетентностей учителя рубежа тысячелетий должен включать умение провести диагностическое исследование учащихся, грамотно оценить их знания с помощью современных технологий в этой области; увидеть проблему и провести ее научное изучение[1].

Разработчикам учебных материалов на электронных носителях также следует принять во внимание такую особенность современного студента, как низкий уровень сформированности общеучебных умений: отсутствие навыка быстрочтения, слабое владение умением обрабатывать, “упаковывать” и хранить информацию. Кроме того, в перечне тренируемых умений не должны затеряться собственно предметные умения и навыки. Таким образом, получается, что список задач, стоящих перед разработчиками учебных материалов на электронных носителях, весьма велик.

На наш взгляд, наиболее полно выполнить эти задачи при разработке учебных материалов на электронных носителях можно, применяя модульный принцип их организации. В тезисе 77 программного документа ЮНЕСКО записано: “Внедрение модульных учебных программ в качестве организационных рамок для обучения

и преподавания требует дальнейшего изучения и поощрения»[5].

Модуль предмета – структурно единая и легко вычленимая из содержания предмета часть, снабженная понятийным, методическим и контрольно-оценочным аппаратом, построенным в соответствии с едиными для всего предмета дидактическими принципами и приемами. В структуре модуля выделяются три группы функциональных задач.

Задачи по обработке информации – изложить материал, помочь структурировать его на “удобоваримые для восприятия” блоки. Дать различные модели трансформации текстового материала в схемы, графики, таблицы, наглядно отражающие весь объем материала, подлежащего изучению, с целью помочь студенту грамотно выстроить стратегию работы с ним. Предоставить студенту словарь понятийных терминов, раскрывающихся по принципу гиперссылки в отдельные файлы, специфицирующие их объем и содержание. К числу информационных задач также следует отнести приемы расширения знаний студентов по содержанию модуля: библиография по теме модуля или задания по ее извлечению.

Практические (обучающие) задачи: разработать упражнения и практические задания, способствующие развитию предметных, профессиональных и общеучебных умений. Среди таких заданий должны быть задания на развитие коммуникативных умений, задания, решение которых невозможно без учета межпредметных связей. Творческий потенциал студента развивается с помощью проектных заданий, сопровождающихся методическими рекомендациями по их исполнению.

Задачи контроля и самоконтроля: разработать диагностические тесты и тестовые задания, нацеленные на рефлексию и самооценку знаний и обретенных умений. Контрольные задания должны быть разного уровня сложности и выстроены по нарастанию трудности. Все вместе они должны представлять формы промежуточной аттестации по накопительной системе. Материалы модуля должны также подготовить студента к финальной аттестации по предмету – предъявить пробные экзаменационные материалы, ознакомить с формулировкой заданий в экзаменационном билете.

Опыт подготовки учебных материалов на электронных носителях показывает, что наиболее оптимальным способом организации работы над ними является создание проблемных групп, в состав которых вместе с преподавателями входят студенты. Только студенты могут дать объективную оценку пригодности, трудности

для обучающихся материалов модуля, а также оценить учебные материалы с точки зрения их способности мотивировать дальнейшее изучение предмета.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Барбер М. Доклад на семинаре “Управление образовательной реформой” при Министерстве образования РФ 29 – 30 октября 2001 г., Москва.
2. Система оценки уровня профессиональной деятельности учителя иностранного языка/ Под ред . Т.А.Казарицкой. - МГЛУ, 2002. - с.4.
3. Стратегия модернизации содержания общего образования. МО РФ, Национальный фонд подготовки кадров. Материалы для разработки документов по обновлению общего образования. - М., 2001. - с.15.
4. Система оценки уровня профессиональной деятельности учителя иностранного языка/ Под ред . Т.А.Казарицкой. - МГЛУ, 2002. - с.3.
5. *Реформа и развитие высшего образования.* Программный документ ЮНЕСКО, 1995. – 46 с.
6. Current. Orientierungshilfe zur Curriculum Revision und Entwicklung. Bremen. September, 1998. - P.3-4.
7. David Shön. The Reflective Practitioner. London: Temple Smith. 1983.