

УДК 37.02
ББК 4 30/49
М-1

Малькова Екатерина Сергеевна, соискатель Ставропольского государственного университета, e-mail: je_existe@mail.ru.

**СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ ПРОЕКТИРОВОЧНОГО КОМПОНЕНТА
МЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ЛИНГВИСТА-ПРЕПОДАВАТЕЛЯ**
(рецензирована)

Статья посвящена анализу состава проектировочного компонента методической компетенции лингвиста-преподавателя, необходимого для организации специальной работы по ее формированию в вузе. Выделенные социально-личностный, когнитивный и профессионально-личностный элементы рассмотрены с точки зрения психолого-педагогического, методического аспектов и аспекта оптимизации.

Ключевые слова: методическая компетенция, функция, проектирование, оптимизация, эффективность.

Malkova Ekaterina Sergeevna, seeker of the Stavropol State University, e-mail: je_existe@mail.ru.

**STRUCTURE AND CONTENTS OF THE DESIGNING COMPONENT OF THE
METHODOICAL COMPETENCE OF THE LINGUIST-TEACHER**
(reviewed)

The article is devoted to the analysis of structure of designing component of the methodical competence of the linguist-teacher necessary for the organization of special work on its formation in high school. Allocated socially-personal, cognitive and professional and personal elements have been considered from the psycho-pedagogical point of view, methodical aspects and aspect of optimization.

Key words: methodical competence, function, designing, optimization, efficiency.

Современное понимание подготовки специалиста строится на основе профессиональной компетентности, комплексного понятия, которое объединяет знания (общие, предметные и специальные), навыки и умения осуществления профессиональной деятельности, качества личности (основанные на знаниях, умениях и опыте индивидуума), и, наконец, творческую самореализацию личности в профессиональном плане. Добавим к этому, что решение педагогических задач современному педагогу необходимо проводить в контексте оптимизации обучения, т.е. обязательного учета показателей результативности, затраченного времени и качества ресурсов. Многообразие вариантов решения задач и вытекающая из этого ответственность педагога за принятое решение подчеркивают значение методической компетенции в составе профессиональной компетентности педагога-лингвиста.

Владение педагогом системой общепедагогических и методических умений и необходимым объемом знаний предполагает успешное выполнение им педагогических функций. Через целеполагающие функции (коммуникативная, воспитывающая, развивающая) реализуется компетенция в планировании и осуществлении учебного процесса, через операционно-структурные (гностическая, организаторская, конструктивно-планирующую) – компетенция в педагогической и управленческой деятельности, представляющие собой два уровня методической компетенции [1].

Педагог не просто предъявляет определенный объем информации учащимся, но *планирует* оптимальную продолжительность, насыщенность, интенсивность нагрузки при дальнейшей *организации* самостоятельной активной познавательной деятельности учащихся для достижения максимально возможного результата обучения. Такое предвосхищение в идеальной форме

результатов как материально-технической, так и духовной деятельности педагога и учащихся, а также путей и способов их достижения осуществляется на этапе проектирования, т.е. реализации конструктивно-планирующей функции. Постоянно меняющиеся условия работы современного педагога (модернизация содержания, появление новых методик, средств обучения, изменяющаяся социально-экономическая ситуация) выдвигает требования к методической подготовке педагога, который теперь задолго до актуального участия в образовательной ситуации должен уметь определять и проектировать ее образ, динамику и логику взаимосвязи и развертывания всех других компонентов. В деятельности преподавателя удельный вес функции проектирования объективно высок, она является одной из основополагающих функций в его профессионально-педагогической деятельности (Л.И. Гурье, Л.Е. Марычева, В.М. Монахов, Г.Е. Муравьева, О.Г. Прикот, Н.О. Яковлева и др.).

Проектировочные умения, как профессиональные умения педагога, основываются на комплексе знаний о структуре, закономерностях, содержании процесса обучения и о его проектировании. Сочетание проектировочных знаний и умений ведет к приобретению индивидуального психологического опыта, необходимого для дальнейшей профессиональной деятельности лингвиста-преподавателя. Грамотное применение системы психолого-педагогических, методических, специальных научных знаний и умений обеспечивает рациональное построение учебного процесса с учетом закономерностей и факторов, влияющих на этот процесс. Г.Е. Муравьева делает акцент именно на проектировании как на виде профессиональной деятельности педагога по осмыслению образовательного процесса на основе анализа педагогической ситуации и выбора оптимального варианта решения [2].

Следовательно, *проектировочный компонент* конструктивно-планирующей функции выступает частью методической компетенции лингвистов-преподавателей и представляет собой наличие у них совокупности *знаний, умений, качеств личности, а также способности и готовности*, необходимых для подготовки и внедрения в образовательный процесс педагогических проектов, повышающих качество и эффективность образования обучающихся.

Развитие проектировочного компонента методической компетенции будущего лингвиста-преподавателя в вузе представляет собой сложный, динамичный процесс, обусловленный значительным количеством факторов и описываемый в виде взаимодействия множества элементов, интегрированных в единое целое. Поэтому мы можем рассматривать его в виде целостной системы, обладающей определенной структурой со следующими элементами: социально-личностный (готовность к осуществлению проектировочной деятельности, профессионально и социально значимые качества личности), когнитивный (психолого-педагогические, специальные и т.д. знания и умения) и профессионально-деятельностный (навыки и опыт осуществления проектировочной деятельности).

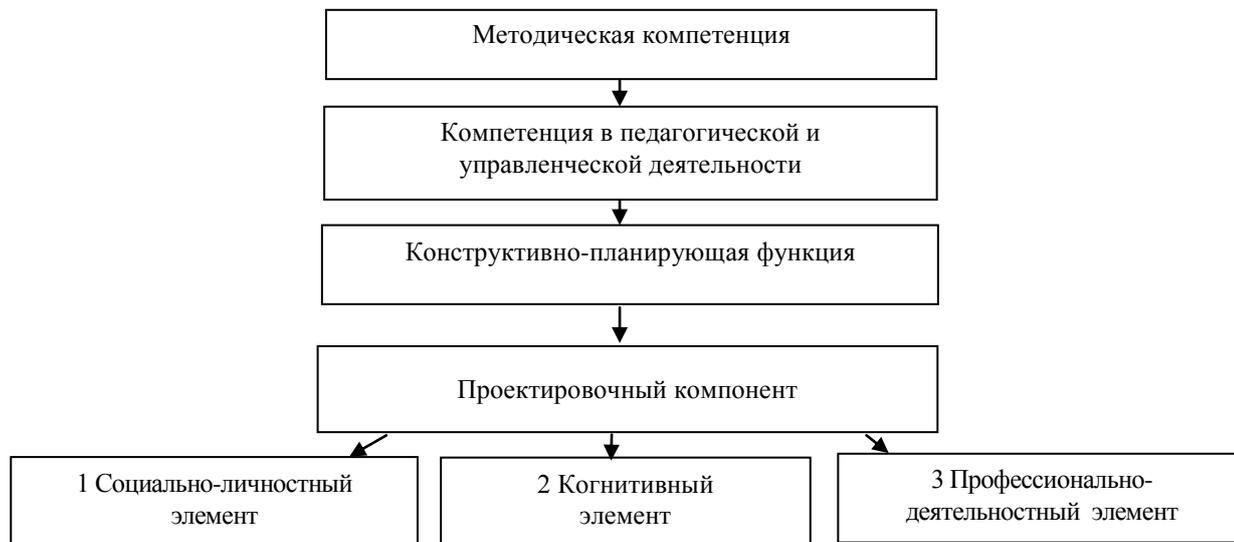


Рис. 1. Структура конструктивно-планирующей функции в составе методической компетенции

Успешная реализация проектировочного компонента в целом возможна при условии комплексного учета *психолого-педагогических, методических аспектов*, а также *аспекта оптимизации*. Психолого-педагогический аспект «является теоретическим базисом, своеобразной теорией управления, определяющей все законы, методы и способы осуществления управления в данной сфере человеческой деятельности» [3] и связан со спецификой организации учебной деятельности в данных условиях. Методический аспект связан с необходимостью и важностью разработки научно-методических основ проектирования отдельных аспектов системы образования и ее в целом. Аспект оптимизации раскрывает требования теории эффективности в проектировании через учет показателя времени, качества ресурсов и результативности. Взаимосвязь элементов проектировочного компонента методической компетенции обеспечивается применением комплексного подхода и требует их анализа через призму психолого-педагогического, методического и эргономического аспектов (таблица 1).

Таблица 1 - Структура и содержание проектировочного компонента методической компетенции

	Социально-личностная составляющая	Когнитивная составляющая	Профессионально-деятельностная составляющая
Психолого-педагогический аспект	<ul style="list-style-type: none"> - осознание цели и смысла проектирования; - центрация на системе деятельности учащихся в процессе их развития; - готовность к постоянному повышению уровня образования; - принятие и реализация субъектности учащегося в самообразовании благодаря созданным ситуациям, требующим субъектность и осознание личной ответственности; - готовность использовать современные средства и методы обучения в профессиональной деятельности; - открытость к нововведениям; - сознательное отношение и устойчивый интерес к профессиональной деятельности; - способность к рефлексии; - высокий уровень абстрактного мышления, развитое системное мышление, способность к мысленному экспериментированию. 	<ul style="list-style-type: none"> - знание закономерностей и принципов обучения, теоретических и методологических основ организации образовательного процесса; - знание теоретических и методологических основ проектирования образовательной деятельности (деятельностей преподавания, обучения, учебной деятельности); - знание технологических основ и объектов педагогического проектирования; - знание состояния психических функций учащихся, учет их учебных возможностей, предвидение типичных затруднений учащихся. 	<ul style="list-style-type: none"> - умения анализировать данные, конкретизировать образовательные цели; - организация взаимодействия между учащимися, педагогом и средством обучения; - критический анализ результатов педагогического воздействия.

Методический аспект	<p>- требовательность (ожидание от людей выполнения своих обязанностей), ответственность (необходимость, обязанность отвечать за свои поступки), собранность (сосредоточенность), организованность (последовательность, умение следовать алгоритму);</p> <p>- пониманием и принятием функций педагога по диагностике, анализу, конструированию учебного процесса;</p> <p>- готовностью принять ответственность за результаты учебного процесса благодаря профессиональному и корректному его проектированию на основе тщательного анализа;</p> <p>- готовностью взять ответственность и способность аргументировать выбор тех или иных методов и средств обучения;</p> <p>- способностью беспристрастно оценивать истинный уровень знаний учащихся и их потребности, готовность внести изменения в учебный процесс в соответствии с ними.</p>	<p>- знание о сущности, принципах и т.д. образовательного процесса и процедурах его проектирования, осознание собственного индивидуального стиля педагогической деятельности, в частности, стиля проектирования;</p> <p>- знание систем приемов учебно-познавательной деятельности учащихся по овладению содержанием образование;</p> <p>- знание преимуществ и недостатков методик для использования в конкретной педагогической ситуации;</p> <p>- знания различных вариантов достижения результата обучения;</p> <p>- знание многообразия материально-технического оснащения образовательного процесса;</p>	<p>- определение методов учебной работы, релевантных конкретной учебной ситуации;</p> <p>- отслеживание результативности усвоения учащимися программы;</p> <p>- умения отбирать учебный материал в соответствии с поставленными целями и задачами;</p> <p>- умения представить учебный материал в виде моделей деятельности учащихся;</p> <p>- умения соотносить представленную модель деятельности с опытом жизнедеятельности учащихся;</p> <p>- умения выделять возможные технологические способы обучения и соотносить их с единицами образовательного процесса;</p> <p>- умения разрабатывать несколько вариантов процедур учебно-познавательной деятельности учащихся в процессе их продвижения на более высокий уровень;</p> <p>- умения разрабатывать мотивационные и личностно-развивающие ситуации;</p> <p>- умения определять структуру деятельности учителя в соответствии со структурой учебно-познавательной деятельности учащихся;</p> <p>- умения оценивать способы использования внешних условий образовательного процесса;</p> <p>- умения осуществлять коррекцию структуры образовательного процесса;</p> <p>- умения распределять время каждого этапа в образовательном процессе;</p> <p>- умения фиксировать проект образовательного процесса в виде документа в письменной или графической форме [Марычева, 2008].</p>
		5	

Аспект оптимизации	<p>- принятие здоровья и благополучия педагога и учащегося в качестве приоритета в организации учебного процесса;</p> <p>- настроенность на творческое применение идей эффективных учебно-воспитательных воздействий к личности и коллективу;</p> <p>- стремление к достижению поставленных учебных целей с одновременной минимизацией затрат времени и усилий учащихся и педагога, т.е. нейтрализацией интенсификации учебного процесса;</p> <p>- специфика и степень реакции человека на внешнюю нагрузку или в ее отсутствие.</p>	<p>- знания основ валеологии;</p> <p>- знания основ антропометрических, гигиенических норм, духовно-нравственных критериев, направленных на преодоление состояния депрессии учащихся, вызванного различными факторами утомляемости, на обеспечение условий личностного роста, на обучение выбору;</p> <p>- знание психофизиологии человека (безопасность для здоровья педагога и учащихся, уровень напряженности и усталости, эмоциональное воздействие на процесс деятельности педагога и учащегося);</p> <p>- знание оптимального соотношения продолжительности, интенсивности, насыщенности и т.д. нагрузки, ее опосредованность ресурсами, применяемыми в образовательном процессе, и состоянием его участников.</p>	<p>- соблюдение норм времени, затраченного на достижение определенного эталона качества обучения;</p> <p>- учет человеческого фактора и факторов учебной среды, т.е.</p> <p>- приспособление рабочего места к учащемуся и педагогу и</p> <p>- управление функциональным состоянием учащегося;</p> <p>- применение системного подхода при оценке возможных вариантов достижения результата и выборе наилучшего для конкретных условий.</p>
--------------------	--	--	---

Задачи оптимизации учебного процесса особенно актуальны на стадии его проектирования – от того, какие принципы будут заложены педагогом в создаваемую им реальность, будет зависеть процесс ее реализации на практике. Это своего рода фундамент, на основе которого предопределяется актуальное поведение участников педагогического процесса в предстоящем будущем при специальной организации их усилий.

Таким образом, содержание и структура проектировочного компонента методической компетенции отличается сложностью, включает в себя когнитивную, социально-личностную и профессионально-деятельностную составляющие, каждая из которых может быть проанализирована с точки зрения психолого-педагогического, методического аспектов и аспекта оптимизации, важного при проектировании учебного процесса в современных условиях его интенсификации и увеличения количества информации, подлежащей усвоению учащимися.

Литература:

- 1.Компанцева Е.В., Головки Е.А. Понять культуру: от знания к осознанию: монография. Ставрополь: Ставропольское кн. изд-во, 2007. 212 с.
- 2.Муравьева Г.Е. Проектирование образовательного процесса в школе: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Ярославль, 2003. 40 с.
- 3.Печников А.Н. Теоретические основы психолого-педагогического проектирования автоматизированных обучающих систем. Петродворец: ВВМУРЭ им. А.С. Попова, 1995. 322 с.
- 4.Марычева Л.Е. Теоретические основы проектировочной компетентности будущих учителей // Вестник Нижегородского университета. Серия: Инновации в образовании. 2008. Вып. 6. С. 36-38.

References:

1. *Kompantseva E.V., Golovko E.A. Understanding the culture: from knowledge to comprehension: a monograph. Stavropol: Stavropol book. Press, 2007. 212 p.*

2. Muraviev G.E. *Design of the educational process at school: abstract of Dis. ... Dr. ped. Sc. Yaroslavl, 2003. 40 p.*
3. Pechnikov A.N. *Theoretical foundations of psycho-pedagogical planning of automated tutoring systems. Peterhof: VVMURE named after A.S. Popov, 1995. 322 p.*
4. Marycheva L.E. *Theoretical Foundations of Engineering Design competence of future teachers // Bulletin of the Nizhny Novgorod University. Series: Innovations in Education. 2008. Vol. 6. P. 36-38.*