

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ
УЧРЕЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ
«БАРАНОВИЧСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

**АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ
БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ**

**Межвузовский сборник научных статей
с международным участием**

Выпуск 1

В двух частях

**Часть 1
ПСИХОЛОГИЯ**

*Под научной редакцией
доктора психологических наук,
профессора Я. Л. Коломинского*

**Часть 2
ПЕДАГОГИКА**

*Под научной редакцией
кандидата педагогических наук,
доцента В. И. Козел*

**Рекомендовано к печати
редакционно-издательским советом университета**

**Барановичи
РИО БарГУ
2011**

УДК 159.9:37
ББК 88:74
А43

Р е ц е н з е н т ы :

Г. В. Лосик, доктор психологических наук; кафедра психологии факультета психологии и педагогики учреждения образования «Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины»; *А. И. Левко*, доктор социологических наук, профессор; кафедра педагогики и психологии начального образования учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка» г. Минск, Республика Беларусь

О т в е т с т в е н н ы й р е д а к т о р

А. А. Селезнёв

М е ж д у н а р о д н а я р е д а к ц и о н н а я к о л л е г и я :

И. В. Дубровина, доктор психологических наук, профессор (Российская Федерация, г. Москва); *С. И. Замогильный*, доктор философских наук, профессор (Российская Федерация, г. Саратов); *С. А. Игумнов*, доктор медицинских наук, профессор (Республика Беларусь, г. Минск); *Ю. В. Клинаев*, доктор физико-математических наук, профессор (Российская Федерация, г. Саратов); *М. И. Кряхтунов*, доктор педагогических наук, профессор (Российская Федерация, г. Барановичи); *В. В. Семикин*, доктор психологических наук, профессор (Российская Федерация, г. Санкт-Петербург); *Е. В. Анищенко*, доктор педагогических наук, доцент (Украина, г. Киев); *К. В. Гавриловец*, доктор педагогических наук, профессор (Республика Беларусь, г. Минск); *В. И. Кочурко*, доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Республика Беларусь, г. Барановичи); *Ш. М. Мухтарова*, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан, г. Караганда); *М. В. Николаева*, доктор педагогических наук, профессор (Российская Федерация, г. Волгоград); *Р. С. Пионова*, доктор педагогических наук, профессор (Республика Беларусь, г. Минск); *Н. И. Приходько*, доктор педагогических наук, профессор (Украина, г. Запорожье); *Л. И. Харченко*, доктор педагогических наук, профессор (Российская Федерация, г. Санкт-Петербург)

А43 **Актуальные проблемы формирования психолого-педагогической культуры будущих специалистов** [Текст] : междуз. сб. науч. ст. с междунар. участием. — Барановичи : РИО БарГУ, 2011. — Вып. 1 : в 2 ч. Ч. 1 : Психология / под науч. ред. д-ра психол. наук, проф. Я. Л. Коломинского ; отв. ред. А. А. Селезнёв ; Междунар. редкол. : И. В. Дубровина [и др.] ; Ч. 2 : Педагогика / под науч. ред. канд. пед. наук, доц. В. И. Козел ; отв. ред. А. А. Селезнёв ; Междунар. редкол. : Е. В. Анищенко [и др.]. — 314, [2] с. — 55 экз. — ISBN 978-985-498-477-3.

Содержит статьи, посвященные формированию психолого-педагогической культуры будущих специалистов. Акцент сделан на взаимосвязи профессиональной психологической культуры и психологического здоровья личности.

Адресуется специалистам системы профессионального образования, студентам учреждений высшего образования, научным и практическим работникам в области образования.

Рис. 2. Табл. 5.

УДК 159.9:37
ББК 88:74

ISBN 978-985-498-477-3

© Коллектив авторов, 2011
© БарГУ, 2011

СОДЕРЖАНИЕ

ЧАСТЬ 1 ПСИХОЛОГИЯ

| | |
|--|-----|
| <i>От профессиональной ориентации к профессиональному развитию</i> | 7 |
| Белокурская И. А. Педагогическая рефлексия как механизм формирования профессиональной психологической культуры будущих педагогов | 9 |
| Бондарчук Е. В. Мотивация личности будущих педагогов как основа их психологической культуры | 18 |
| Гадилля А. М. Эмоциональный компонент психологической культуры будущего педагога | 24 |
| Гинайло А. И., Северин А. В. Профессиональная дезадаптация как показатель нарушения реализации личности в профессиональной деятельности | 30 |
| Гордиук О. В. Взаимосвязь профессиональной ментальности и психологической культуры студентов | 35 |
| Дубровина И. В. Психическое и психологическое здоровье школьников в контексте психологической культуры | 40 |
| Жеребцов С. Н. Личность и деятельность преподавателя: гореть не сгорая | 51 |
| Замогильный С. И., Игумнов С. А., Клинаев Ю. В., Осипчик С. И., Русанов В. А. Миграционные процессы: социокультурные аспекты психологии общения и их отражение в общественном мнении граждан Республики Беларусь и Российской Федерации | 61 |
| Коломинский Я. Л., Селезнёв А. А. Взаимосвязь психологической культуры и психологического здоровья личности как научно-практическая проблема | 68 |
| Кряхтунов М. И. Организация педагогического взаимодействия как элемент психологической культуры учителя | 86 |
| Мартыненко С. А. Особенности кризиса профессионального самоопределения | 98 |
| Месникович С. А. К вопросу формирования психологической культуры студентов-педагогов | 105 |
| Оловникова Н. Г. Психолого-педагогические основы интерактивного обучения иностранным языкам | 112 |
| Оловникова Н. Г., Мнишкур Е. С. Анализ лингвopsихологических и психолого-педагогических моделей обучения иностранным языкам | 126 |
| Решенок Д. Н. Некоторые вопросы усвоения образных знаний учениками средних школ | 134 |
| Семикин В. В. Концептуальные основания представлений о психологической культуре | 142 |

ЧАСТЬ 2 ПЕДАГОГИКА

| | |
|--|-----|
| <i>От профессиональной ориентации к профессиональному развитию</i> | 159 |
| Анищенко Е. В. Научная организация труда учащихся как отображение профессиональной компетентности педагога | 160 |
| Вашнёва В. И. Формирование коммуникативной компетентности в процессе подготовки социальных педагогов | 168 |
| Голованова Т. П. Гендерная компетентность будущих социальных педагогов как составляющая профессиональной педагогической культуры | 174 |
| Денисюк Е. Н. Формирование психолого-педагогической культуры будущих социальных педагогов средствами обучающих игр | 181 |
| Егорова Н. А. Методическая грамотность как начальная ступень овладения будущим преподавателем иностранного языка профессионально-педагогической культурой | 187 |
| Журлова И. В. Становление профессиональной культуры специалистов социально-педагогической сферы в 90-х годах XX—начале XXI веков: краткий анализ | 200 |
| Игнатович В. Г. Пути активизации творческого потенциала студентов в процессе преподавания дисциплин психолого-педагогического цикла | 208 |
| Кириленко В. Г. Развитие творческого потенциала личности как психолого-педагогическая проблема | 216 |
| Козел В. И. Спецкурс как средство формирования у будущих педагогов готовности к профессиональному самоутверждению | 224 |
| Мухтарова Ш. М., Черная Г. Г. О подготовке специалистов по социальной педагогике и самопознанию | 235 |
| Николаева М. В., Бурякова Т. С. Особенности проявления стиля учебно-профессиональной деятельности будущего учителя начальных классов | 240 |
| Пионова Р. С. Методологический анализ культуры профессиональной педагогической деятельности преподавателя университета | 245 |
| Плескаевич Н. М. Диалектическая взаимосвязь методов обучения в современной школе | 256 |
| Полупанова Е. Г. «Новейший профессионал»: инновации в формировании западного учителя | 262 |
| Приходько Н. И., Пономаренко О. В. Культурологическая подготовка будущего социального педагога | 272 |
| Селзнёва Т. А. Кодированные лингвострановедческие реалии в региональных вариантах современного английского языка как фактор развития межкультурной компетенции будущих специалистов-филологов | 281 |
| Сухецкая А. В. Педагогическая техника в структуре педагогического мастерства | 288 |
| Тристенъ К. С. Опыт обучения студентов педагогического факультета методам профилактики стоматологических заболеваний | 297 |
| Хитрюк В. В. Научно-методическое обеспечение компетентностного подхода в формировании готовности будущих педагогов к работе в условиях образовательной интеграции | 302 |
| Сведения об авторах | 310 |
| Требования к рукописям статей | 314 |

4. Щербань, П. М. Навчально-педагогічні ігри у формуванні педагогічної культури майбутніх учителів історії і права : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / П. М. Щербань ; Ін-т вищої освіти АПН України. — К. : [б. в.], 2007. — 273 л.

Матеріал поступил в редколлегію 25.01.2011.

Н. А. Егорова

*Барановичский государственный университет,
г. Барановичи, Республики Беларусь*

МЕТОДИЧЕСКАЯ ГРАМОТНОСТЬ КАК НАЧАЛЬНАЯ СТУПЕНЬ ОВЛАДЕНИЯ БУДУЩИМ ПРЕПОДАВАТЕЛЕМ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ

Аннотация. Методическая грамотность рассматривается как основа формирования профессионально-педагогической культуры будущего преподавателя иностранного языка. Выявлены компоненты методической грамотности будущего преподавателя иностранного языка; раскрыты их существенные характеристики; определено понятие «методическая грамотность». Представлена модель формирования методической грамотности посредством аутентичного кинотекста.

Ключевые слова: методическая грамотность, профессионально-педагогическая культура, компоненты методической грамотности, готовность, модель, аутентичный кинотекст.

Пропедевтический смысл грамотности заключается в том, что она важна и сама по себе и, вместе с тем, как ступень профессиональной культуры специалиста для последующего образования, формирования его личности. Исследователь М. А. Балабан отождествляет «грамотность» с «личным опытом» [1, с. 94], Д. Б. Кабалецкий — с «культурой» [3, с. 24], что позволяет рассматривать грамотность как разновидность духовной ценности человека. Предложенные учеными на пороге XXI века подходы к рассмотрению концепта подчеркивают возможность раскрытия нового содержания грамотности на современном этапе развития общественных отношений и построения своеобразной модели грамотного человека, в том числе грамотного учителя.

Категория «грамотность» наполнена функциональным характером. Так, Б. С. Гершунский, Л. Н. Полищук, Н. Н. Сметанникова подчеркивают, что чем выше функциональная грамотность, тем более способен человек постоянно учиться, приобретая, развивая навыки, необходимые для качественной работы. В связи с тем, что оперирование термином «функциональная грамотность» в профессиональном сообществе становится закономерной тенденцией, появляется необходимость выделения понятия «профессиональная грамотность» как степени владения знанием и умениями в определенной сфере деятельности.

Профессиональная грамотность обнаруживает различные проявления, подразделенные с учетом особенностей различных видов социальной деятельности человека. Поэтому современная теория грамотности находит отражение в исследованиях проблемы формирования разных видов грамотности специалиста: языковой (А. В. Коньшева, Е. И. Пассов, Л. В. Хведченя и др.), компьютерной (С. А. Танган, Т. Тейлор, Л. С. Фридман и др.), экологической (Н. В. Кривошекова и др.), кросс-культурной (Т. Н. Бартенева), валеограмотности (А. А. Бодалев, В. И. Жуков, Л. Г. Лаптев и др.), музыкальной (Е. З. Гаврилова, Е. Ю. Глазырина, Д. Б. Кабалевский и др.), риторической (Т. Н. Савчук), экспериментальной (В. В. Хмурович), орфографической (В. Я. Булохов), письменной (А. А. Вейзе, И. И. Токарева и др.), проектной (Т. М. Рогач) и др.

Профессиональную педагогическую грамотность исследует Г. И. Михалевская. Профессиональная педагогическая грамотность — это категория, которая может служить характеристикой уровня профессионализма, культуры не только студентов, выпускников педагогического учреждения высшего образования, но и опытных учителей. К концу XX века содержание социальной функции педагога значительно расширяется. Грамотность выпускника педагогического вуза предполагает знание языков, правовых норм, умение работать на компьютере и т. д. Грамотный специалист — разносторонне развитая личность, обладающая широкой и гибкой профессиональной подготовкой, стремящаяся к творчеству и умеющая решать нестандартные задачи. Как показывают исследования (В. В. Швецов, А. И. Парамонов, В. И. Слободчиков, В. К. Рябцев и др.), в основе грамотности выпускника педагогического учреждения высшего образования должна лежать

многопредметность — качество, объемлющее и содержащее в себе «в свернутом состоянии» все разнообразие конкретных профессиональных практик.

Методическая грамотность как основа развития профессиональной культуры выступает интегрирующим понятием, включающим в себя необходимый для успешного обучения и воспитания детей объем педагогических знаний, умений, навыков и опыт творческой деятельности.

Сложность рассмотрения исследуемого понятия в качестве самостоятельного заключается в том, что методическая грамотность ассимилирует с «методической образованностью», «методической компетентностью» в определенных условиях педагогического процесса в высшей школе; проявляется как универсальное умение в структуре предметно методических умений (умение учителя методически правильно организовывать урок). Однако методическая грамотность широко используется в профессионально-педагогической иноязычной подготовке студентов и понимается как начальный уровень профессионализма учителя иностранного языка. Учебно-воспитательный процесс содержит потенциальные возможности для эффективного формирования методической грамотности будущего учителя иностранного языка как способности организовывать педагогическую деятельность на разных методических уровнях. Методически грамотный учитель — специалист, грамотно реализующий методику обучения и воспитания учащихся.

Как отмечает Б. И. Сарсенбаева, в «педагогической работе не имеет успеха рецептурная методика, пытающаяся снабжать учителя на все случаи жизни стереотипными указаниями»: «мысль педагога часто оперирует в неповторимых ситуациях, и в любой момент перед учителем может возникнуть новая проблема, требующая нестандартного решения» [9, с. 64]. Придерживаясь позиции Б. И. Сарсенбаевой, мы считаем, что грамотная реализация методики обучения и воспитания учащихся означает способность учителя оперировать методикой в различных профессиональных ситуациях, требующих принятия стандартных и нестандартных решений. Также А. Г. Каспржак подчеркивает, что функциональная грамотность — «не столько знание и понимание, сколько умение их использовать для удовлетворения личных и общественных потребностей в разных жизненных и деловых ситуациях, требующих сравнений, размышления и интуиции» [4, с. 160].

По мнению Б. С. Гершунского, грамотность должна включать «объективные характеристики и параметры природы, общества, человека, его духовные, нравственные личностные устои и ориентиры, а также способы познания этих характеристик и параметров в естественном единстве с формируемыми отношениями к ним» [2, с. 68—71]. Следовательно, овладение грамотностью возможно в контексте различных профессиональных ситуаций, способствующих накоплению опыта у специалиста.

Рассматривая методическую грамотность как систему, включающую целый ряд взаимосвязанных элементов (цели, мотивы, содержание, способы деятельности, оценка и т. п.), необходимо определить составляющие ее компоненты, обеспечивающие решение будущим учителем иностранного языка различных профессиональных задач, ситуаций. Для их выявления и обоснования были взяты существенные характеристики понятий «методика», «грамотность». Системный анализ проблемы позволил выделить следующие компоненты: мотивационно-целевой, содержательно-информационный, операционально-деятельностный, управленческо-волевой, оценочно-рефлексивный. Раскроем существенные особенности каждого компонента методической грамотности будущего учителя иностранного языка.

I. *Мотивационно-целевой компонент методической грамотности.* Как отмечает Е. Е. Шулешко, грамотность — это «уважительное отношение к своим возможностям, предпочтениям, намерениям, признание за собой достойной роли в восприятии традиций своего народа, причастности к наследию его культуры» [11, с. 16]. «Уважительное отношение к своим возможностям, предпочтениям, намерениям» предполагает способность желать и использовать свой потенциал, которая проявляется в мотивах деятельности.

Мотивы определяют не только сам факт сформированности методической грамотности будущего учителя, но и ее эффективность в определенной ситуации. Эффективность методической грамотности будущего учителя детерминирована внутренними мотивами, когда для специалиста имеет значение деятельность сама по себе (наличие интереса и желание решить педагогическую ситуацию; удовлетворение от содержания деятельности, результатов работы; стремление к поиску, продуцированию большего количества идей, решений; возможность самореализации в пе-

дагогической деятельности), и внешними положительными мотивами (потребность в достижении престижа, завоевание уважения со стороны учащихся, их родителей, коллег и т. п.).

«Мотив, — подчеркивает Н. Ф. Талызина, — побуждает человека ставить и достигать различные цели, выполнять соответствующие действия» [10, с. 59]. Исследователь С. А. Крупник отмечает особое место деятельностной грамотности в представлении о функциональной грамотности: деятельностная грамотность выступает как способность ставить, изменять цели и задачи собственной деятельности, осуществлять коммуникацию, простейшие акты деятельности в ситуации неопределенности [5, с. 17-18]. Без умения будущего учителя ставить цели и достигать их в различных педагогических ситуациях невозможно удовлетворение внутренних и внешних положительных мотивов профессиональной деятельности. Цель формирования методической грамотности понимается нами как модель желаемого будущего результата, которая, с одной стороны, направлена на формирование способности педагога решать педагогические ситуации, с другой, — на совершенствование профессиональной иноязычной подготовки студентов в учреждении высшего образования и достижение оптимального уровня осуществления ими обучения и воспитания учащихся.

II. Содержательно-информационный компонент методической грамотности. Ученые А. А. Бодалев, В. И. Жуков, Л. Г. Лаптев, В. А. Слостенин подчеркивают, что специалист может грамотно действовать, имея совокупность системно специальных знаний, умений, навыков и опыта (это возможно исключительно в результате профессионального обучения и при наличии опыта переживания экстремальных ситуаций).

Содержательно-информационный компонент методической грамотности направлен на всестороннее профессиональное развитие будущего учителя (общепедагогическую, психологическую, физиологическую, валеологическую, частично-методическую и общекультурную теоретическую подготовку). Согласно Е. И. Пассову, методическая грамотность включает систему научных знаний обо всех компонентах процесса обучения: «арсенал научных знаний в методике сейчас достаточно велик... этому способствовало не только бурное развитие методики как науки, но и тот факт, что сам процесс обучения — явление по своей сути

чрезвычайно многогранное и сложное: он поневоле вторгается в сферы и лингвистики, и психологии, и физиологии, и социологии, и педагогики...» [6, с. 103]. Поэтому мы будем рассматривать знания в структуре методической грамотности как систему предметно-научных, специально методических фактов и обобщений, опирающихся на собственно педагогические, психологические, физиологические, валеологические, общекультурные понятия, правила, законы, теории, основными характеристиками которых являются нормативность, концептуальность, осознанность. В предложенной формулировке система означает комплекс компонентов, взаимодействие которых направлено на достижение предварительной заданных цели и результата.

Овладение будущими учителями иностранного языка профессиональными знаниями, лежащими в основе содержательно-информационного компонента методической грамотности, происходит в процессе изучения методики преподавания иностранных языков (специальная методическая подготовка); практики устной и письменной речи, фонетики, грамматики, страноведения, истории языка, литературы стран изучаемого языка и разных спецкурсов, предусмотренных программой учреждения высшего образования (предметно-научная подготовка); педагогики, психологии (психолого-педагогическая подготовка); физиологии и валеологии; социологии, политологии, культурологии (общекультурная подготовка).

С учетом современных требований к уровню грамотности специалиста система профессиональных знаний будущего учителя иностранного языка может быть представлена следующим образом: документы о развитии образования в Республике Беларусь; результаты психолого-педагогических исследований по проблеме преподавания иностранного языка в школе; авторские теории, концепции обучения и воспитания; формы, методы, приемы, средства, технологии обучения и воспитания посредством иностранного языка; стили педагогического общения; урок как единица учебного процесса; личность учителя иностранного языка; личность учащегося; информация о передовом, новаторском педагогическом опыте; проблемное обучение; педагогическая ситуация; технологии, методы, приемы решения педагогических ситуаций; знание иностранного языка.

III. *Операционально-деятельностный компонент методической грамотности* обеспечивает взаимосвязь и последовательность в методах, приемах, действиях при формировании способности будущих учителей решать педагогические ситуации: грамотность определяется понятиями «умения», «навыки», обеспечивающими оптимальное поведение в ситуации. Реализация педагогической помощи успешно осуществляется тогда, когда имеет место своевременный грамотный анализ возникающих ситуаций и на основе его нахождения эффективных решений.

Умения, определяющие операционально-деятельностный компонент методической грамотности, связаны со способностью специалиста осуществлять интеграцию различных видов профессиональных знаний для анализа педагогической ситуации и построения действия в ней в условиях обучения учащихся иностранному языку. Умения, специфические для учителя иностранного языка, являются составной частью педагогических: «разделение умений на педагогические и методические, а также разделение методических умений на общие, специальные и конкретные невозможно в силу того, что в практике работы учителя они сливаются воедино, тесно взаимосвязаны, дополняют и обогащают друг друга, образуя сплав качеств, необходимых современному учителю» [8, с. 62].

Наше понимание группы педагогических умений, необходимых учителю, базируется на классификациях И. А. Зимней, И. Ф. Исаева, Н. В. Кузьминой, Е. И. Пасова, В. А. Сластенина, Е. Н. Шиянова и др. Педагогические умения включают гностические, проектировочные, конструктивные, организаторские, коммуникативные, адаптационные, вспомогательные.

Функциональная грамотность выступает как способность человека вступать в отношения с внешней средой и максимально быстро адаптироваться к ней (Л. С. Фридман, В. Ф. Малаш). *Адаптационные* умения необходимы будущему учителю на всех этапах решения педагогической ситуации, так как воспитательные отношения, их динамизм и реактивность диктуют необходимость быстрого осознания, грамотного реагирования, адекватного действия. Данная группа умений дает возможность студенту подходить к решению ситуации в зависимости от ее специфики, подбирать адекватные формы, методы, приемы и средства педагогической деятельности.

Вспомогательные умения проявляются в способности обучающихся вербально и невербально осуществлять решение проблем, выступая в различных ролях и реализуя индивидуальные возможности, хобби, увлечения.

IV. *Управленческо-волевой компонент методической грамотности* обеспечивает управление действиями, направленными на овладение методическими умениями и навыками, мобилизацию сил для применения их на практике. Еще Аристотель заметил, что для совершения грамотных поступков (действий) человек должен обладать определенными личностными качествами (добродетелями).

Исследователь Б. С. Гершунский отмечает, что «эмбрионы» всех качеств, в том числе личностных, профессиональной компетентности, культуры, ментальности специалиста присутствуют в структуре грамотности [2, с. 74].

В начале XX века П. Ф. Каптерев в описании свойств учителя выделил нравственно-волевые качества как составляющую личностных свойств специалиста. Затрагивая вопросы методики обучения, Л. В. Занков выделяет эмоции как одно из свойств методической системы. Ученые А. А. Бодалев, В. И. Жуков, Л. Г. Лаптев, В. А. Сластенин включают также волю (волевые качества) в личностный компонент способности учителя решать педагогические ситуации.

Следовательно, самомобилизация сил и управление действиями по решению педагогической ситуации возможны благодаря наличию у студентов *эмоционально-волевых и нравственно-волевых качеств*.

По мнению И. П. Подласого, профессионально значимыми являются следующие личностные качества: человечность, гуманизм, доброта, терпеливость, порядочность, честность, ответственность, справедливость, обязательность, объективность, щедрость, уважение к людям и др.

Результаты анкетирования будущих учителей I—V курсов языковых учреждений высшего образования и наблюдения за их действиями по решению педагогических ситуаций показали необходимость целенаправленного формирования таких качеств, как гуманизм, терпеливость, ответственность, объективность, нравственность, достоинство, сдержанность, принципиальность, уважение к людям, самокритичность. Все эти качества, сочетающиеся с любовью и уважением к детям, способствуют гуманному разрешению педагогической ситуации, самостоятельности и

быстроте принятия решения, соблюдению профессионально-педагогической этики, предупреждению когнитивных искажений и негативных поведенческих проявлений, развитию положительных мотивов деятельности, знаний, умений студентов.

V. *Оценочно-рефлексивный компонент методической грамотности* обеспечивает оценку и самооценку будущего учителя, результатов решения педагогической ситуации, рефлекссию процессов, потенциальных возможностей, так как в основе понятия «грамотность» лежат «осознание», «способность увидеть общее и различное». По утверждению Е. Е. Шулешко, без роста самосознания (высшего уровня сформированности профессионального сознания) не получается грамотного человека: «грамотным будет тот, кто сам хочет стать и быть грамотным» [11, с. 16]. В процессе овладения студентами методической грамотностью происходит формирование их профессионального самосознания.

Овладение учителем умениями самоанализа, оценки и самооценки, самопознания, контроля и самоконтроля (анализ достоинств и недостатков собственной деятельности, опираясь на сильные стороны своей личности; прогнозирование развития учащихся и событий в результате принятия решения) способствует продуктивному протеканию педагогического процесса, предотвращению когнитивных искажений, эффективности решений.

Оценочно-рефлексивный компонент обеспечивает формирование «Я-образа» студента. «Я-концепция» студента связана с рефлексией собственных действий — самопониманием психических процессов, которые привели к достижению запланированных результатов решения педагогической ситуации.

Важно отметить, что Б. С. Гершунский, Т. Тейлор, Г. И. Михалевская отождествляют понятия «грамотный», «хорошо подготовленный». Хорошо подготовленный человек — это специалист, готовый осуществлять профессиональную деятельность. Значит, сформированность методической грамотности проявляется в готовности студентов решать различные педагогические ситуации. Рассмотрим, какими видами готовности выражается методическая грамотность будущего учителя.

Мотивы лежат в основе психологической готовности как временном состоянии, характеризующем возможности студента ре-

шать в условиях обучения задачи, близкие к реальным задачам профессиональной деятельности, а после распределения успешно включаться в работу по специальности. Следовательно, сформированность методической грамотности учителя выражается через его психологическую готовность. Профессиональные знания составляют теоретическую готовность, педагогические умения — практическую готовность, эмоционально-волевые и нравственно-волевые качества — личностную готовность.

Методическая грамотность выступает как уровень образованности будущего учителя, составляющий его духовную и профессиональную ценность, выражающийся в психологической, теоретической, практической и личностной готовности, способности эффективно решать педагогические ситуации, возникающие в учебно-воспитательном процессе.

Формирование методической грамотности будущего учителя иностранного языка обеспечивается использованием различных средств обучения. Одним из них является аутентичный кинотекст, с помощью которого происходит наглядное познание студентами педагогических явлений, фактов. Эффективность применения аутентичного кинотекста в целях формирования методической грамотности будущих учителей в процессе изучения иностранного языка детерминирована его дидактическими ресурсами, структурно-содержательной спецификой.

Аутентичный кинотекст как разновидность аудиовизуальных материалов-документов, содержащих изобразительную и звуковую информацию, обеспечивает широкие возможности для овладения будущими учителями иностранного языка иноязычной педагогической культурой, коммуникативной, кросс-культурной компетенцией и способствует организации контекстного обучения.

Одним из средств формирования методической грамотности студентов выступает аутентичный кинотекст — фрагмент иноязычного кинофильма или неспециального учебного фильма, содержащий педагогическую ситуацию, обеспечивающую вхождение будущего учителя в конструируемую профессиональную реальность. Аутентичный кинотекст выполняет познавательную, информационную, воспитательную, эмоциональную, эстетическую, организационно-управленческую, терапевтическую, компенсаторную, рекреативную, катарсическую функции. Структура и специфика смонтированного аутентичного кинотекста, виды и

формы которого образуют аудиовизуальную полифонию, делают возможным его использование в процессе разработки модели формирования методической грамотности будущего учителя иностранного языка.

Механизм действия модели формирования методической грамотности будущего учителя иностранного языка посредством аутентичного кинотекста основывается на гармоничном единстве следующих компонентов: цель, методологические подходы, принципы, этапы, содержание, методы, средства, педагогические условия. Каждый из методологических подходов обуславливает ряд принципов деятельности субъектов педагогического процесса, направленного на формирование высокого уровня методической грамотности будущего учителя. Педагогические условия представлены общими (готовность преподавателя к организации процесса формирования методической грамотности будущего учителя в процессе изучения иностранных языков, учебно-методическая организация и диагностическое сопровождение данного процесса) и частными условиями (оказание необходимой научно-методической помощи, знакомство с передовым педагогическим опытом, материально-техническое обеспечение). Пропедевтический и основной этапы, содержание деятельности преподавателя и студентов, использование методов проблемного обучения и аудиовизуального метода, педагогических ситуаций и системы упражнений — все эти организационно-содержательные особенности модели направлены на достижение результата: умения специалиста творчески решать педагогические ситуации.

Педагогическая диагностика сформированности методической грамотности будущих учителей иностранного языка выявила высокий, средний, низкий, очень низкий уровни решения педагогической ситуации, соответствующие этапам профессиональной подготовки в университете. Исследование специфики компонентов методической грамотности студентов I—V курсов обнаружило недостаточность организации в учреждении высшего образования процесса формирования способности будущих учителей решать педагогические ситуации; детерминированность профессиональной мотивации специалиста объемом, успешностью, источниками опыта педагогической деятельности; необходимость организации интенсивного формирования методической грамот-

ности студентов на IV курсе, когда будущие учителя наиболее остро ощущают потребность в целенаправленном обучении решению педагогических ситуаций и проявляют более высокий уровень осознания важности уметь решать различные проблемы. Студенты отобранной контрольной и экспериментальной групп имели приблизительно одинаковый уровень сформированности методической грамотности, что обеспечило равные условия проведения эксперимента, объективность его результатов.

В результате опытно-экспериментальной проверки эффективности модели формирования методической грамотности будущих учителей иностранного языка посредством аутентичного кинотекста подтвердилась закономерность, обнаружившаяся на этапе первоначального диагностирования, сущность которой состоит в том, что формирование методической грамотности способствует успешному решению специалистом педагогических ситуаций и осуществлению профессиональной деятельности в целом. Результаты итоговой диагностики показали, что реализация предложенной модели в процессе экспериментальной работы способствовала повышению уровня сформированности всех компонентов методической грамотности студентов. Если по итогам первоначальной диагностики уровень сформированности компонентов методической грамотности обучающихся экспериментальной группы относился к среднему (показатели средних значений мотивационно-целевого, содержательно-информационного, операционально-деятельностного, управленческо-волевого, оценочно-рефлексивного компонентов колебались от 3,54 до 3,99 и от 3,47 до 3,89), то по результатам итоговой диагностики — к высокому (от 4,35 до 4,87). Сравнивались показатели сформированности способности самостоятельно решать педагогическую ситуацию, готовности к импровизационному решению проблем и принятию коллективных решений, письменной рефлексии способов разрешения проблемы, двух педагогических практик. Это свидетельствует об эффективности предложенной модели формирования методической грамотности будущих учителей иностранного языка посредством аутентичного кинотекста.

Таким образом, выявлены взаимосвязанные компоненты методической грамотности будущего учителя иностранного языка: мотивационно-целевой, содержательно-информационный, операционально-деятельностный, управленческо-волевой, оценочно-рефлексивный.

Диалектико-логическое единство этих компонентов объясняется, с одной стороны, природой их интегрально-кумулятивного единства, а с другой — структурной целостностью методической грамотности как специфического компонента, характеристики, ступени образованности, профессиональной культуры педагога. Методическая грамотность проявляется в различных видах готовности (психологической, теоретической, практической и личностной) будущего преподавателя иностранного языка к решению педагогических ситуаций, успешное формирование которых будет возможно при условии реализации разработанной модели с использованием аутентичного кинотекста.

Список источников

1. Балабан, М. А. Общественный стандарт / М. А. Балабан // Новые ценности образования. — 2005. — Вып. 5 (24): Антропологический, деятельностный и культурологический подходы. Тезаурус. — С. 93—95.
2. Гершунский, Б. С. Философия образования для XXI века=The philosophy of education for the XXI century: в поисках практико-ориентированных образовательных концепций / Б. С. Гершунский; Рос. акад. образования, Ин-т теории образования и педагогики. — М. : Совершенство, 1998. — 605 с.
3. Кабалевский, Д. Б. Воспитание ума и сердца: книга для учителя / Д. Б. Кабалевский ; сост. В. И. Викторов. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Просвещение, 1984. — 206 с.
4. Каспржак, А. Г. Функциональная грамотность / А. Г. Каспржак // Новые ценности образования. — 2005. — Вып. 5 (24): Антропологический, деятельностный и культурологический подходы. Тезаурус. — С. 160-161.
5. Крупник, С. А. Функциональная грамотность в системе образования Беларуси / Акад. последипломного образования ; С. А. Крупник, В. В. Мацкевич. — Минск : [б. и.], 2003. — 125 с.
6. Мастерство и личность учителя: на примере преподавания иностранного языка / Е. И. Пассов [и др.] ; под общ. ред. Е. И. Пассова. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Флинта; Наука, 2001. — 240 с.
7. Михалевская, Г. И. Основы профессиональной педагогической грамотности / Г. И. Михалевская. — СПб. : ЭГО, 2001. — 292 с.
8. Новик, И. А. Формирование методической культуры учителя математики в педвузе : монография / И. А. Новик. — Минск : БГПУ, 2003. — 178 с.
9. Сарсенбаева, Б. И. Психология личностного и профессионального самосовершенствования будущих педагогов : монография / Б. И. Сарсенбаева. — М. : Изд-во Моск. психолого-социального ин-та, 2005. — 176 с.
10. Талызина, Н. Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников: книга для учителя / Н. Ф. Талызина. — М. : Просвещение, 1988. — 173 с.
11. Шулешко, Е. Е. Понимание грамотности. Обучение дошкольников чтению, письму, счету / Е. Е. Шулешко. — М. : Мозаика-синтез, 2001. — 380 с.