

На правах рукописи



МАКЕЕВА Светлана Николаевна

**ФОРМИРОВАНИЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
У БУДУЩЕГО БАКАЛАВРА
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ
В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО НАПРАВЛЕННОГО
ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

Специальность 13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания
(иностраный язык, уровень высшего профессионального образования)

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Нижний Новгород – 2013

Работа выполнена на кафедре теории и методики обучения иностранным языкам в Государственном бюджетном образовательном учреждении высшего профессионального образования города Москвы «Московский городской педагогический университет» (ГБОУ ВПО МГПУ)

Научный руководитель: доктор педагогических наук, профессор
Языкова Наталья Витальевна

**Официальные
оппоненты:** доктор педагогических наук, профессор
Поляков Олег Геннадиевич
(ФГБОУ ВПО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина»,
кафедра лингвистики и лингводидактики,
профессор),

кандидат педагогических наук, доцент
Никонова Нина Кирилловна
(ФГБОУ ВПО «Псковский государственный университет», кафедра английского языка,
доцент)

Ведущая организация: Государственное автономное образовательное учреждение высшего профессионального образования города Москвы «Московский институт открытого образования»

Защита диссертации состоится « 20 » ноября 2013 г. в 10.00 часов на заседании диссертационного совета Д 212.163.02 при ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный лингвистический университет имени Н.А. Добролюбова» по адресу: 603155, г. Нижний Новгород, ул. Минина, д. 31-а.

С диссертацией можно ознакомиться в научной библиотеке ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный лингвистический университет имени Н.А. Добролюбова».

Автореферат разослан « 17 » октября 2013 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета,
доктор педагогических наук,
профессор



М.А. Викулина

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Социально-экономические перемены в жизни общества повлекли за собой потребность реформирования образования в русле компетентного подхода. В России введены новые государственные стандарты, педагогические университеты перешли на двухуровневую систему подготовки учителей. Выпускникам-бакалаврам, обучающимся по направлению 050100.62 «Педагогическое образование» по профилю «Иностранный язык», предстоит решать сложные задачи по обучению школьников иностранному языку, реализуя требования Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) начального, основного и среднего (полного) общего образования. Поэтому востребованным становится компетентный выпускник, который умеет критически мыслить, может принимать самостоятельные решения, готов к постоянному профессиональному росту, способен осуществлять иноязычное образование учащихся, подготовить их к диалогу культур.

В таких условиях педагогическим университетам необходимо оптимизировать систему методической подготовки, которая осуществляется в процессе непосредственной (модуль «Методика обучения и воспитания») и опосредованной (профессионально направленное обучение иностранному языку) методической подготовки.

Профессионально направленное обучение иностранному языку будущих бакалавров педагогического образования обладает большим неиспользуемым резервом его совершенствования. Значимость использования данного резерва обусловлена также тем, что, в соответствии с новым ФГОС ВПО, сократились сроки обучения будущего учителя иностранного языка в бакалавриате. В связи с этим актуальными становятся проблемы разработки технологий, позволяющих эффективно использовать потенциал практических занятий по иностранному языку для методической подготовки учителя, востребованного временем.

Анализ степени изученности проблемы позволяет сделать вывод о том, что к настоящему времени проблема методической подготовки учителя иностранного языка получила разностороннее освещение в научной литературе. В результате научных поисков разработаны целостные концепции методической подготовки учителей иностранного языка (Н.Д. Гальскова, О.Н. Игна, К.С. Махмурян, В.В. Молчановский, Е.И. Пассов, Е.Н. Соловова, Н.В. Языкова). В рамках исследования проблем опосредованной методической подготовки учителя обоснована необходимость профессиональной направленности практических занятий по иностранному языку (А.Л. Бердичевский, Н.Н. Зыкова, Ю.В. Еремин, А.С. Карпов, Т.М. Мацуева, Г.В. Перфилова, К.И. Саломатов, В.В. Сафонова, С.Ф. Шатилов и др.)

Анализ позволил выделить направления исследования проблемы профессионально направленного обучения иностранным языкам:

- реализация принципов интеграции и профессионально-педагогической направленности учебного процесса в педагогическом вузе (А.Л. Бердичевский, Д.П. Блума, Г.Н. Бодрикова, А.В. Гридасова, Ю.Д. Ермакова, В.Н. Карташова, А.Ф. Кононова, А.В. Малёв, Т.М. Мацуева, Н.Л. Московская, Л.В. Павлюкевич, Е.П. Савченко, И.В. Трешина, А.В. Ходыкина);

- формирование методических умений в процессе формирования речевых навыков и развития речевых умений (И.П. Андреева, П.Д. Журавлева, Э.П. Калинина, И.Л. Колесникова, Т.П. Куренкова, Г.А. Максимова, М.И. Маркина, Т.М. Можина, Т.А. Павлишак, Н.М. Скалчинская, Л.Н. Скопинская, А.И. Смирнова, А.Н. Хомицкая, И.В. Чернецкая, Г.А. Шатерник, И.В. Щукина);

- исследование проблемы педагогического общения на уроках иностранного языка (Н.Л. Байдикова, Т.В. Боева, Ю.С. Данилова, Е.Л. Демидова, Ю.В. Еремин, М.М. Жилиясова, А.Е. Карецкий, А.С. Карпов, Е.Г. Кашина, О.А. Колесникова, Л.Н. Котикова, Е.В. Кузлякина, Т.П. Леонтьева, Ф.Ш. Мустафина, С.Я. Ромашина, Э.Б. Соловьева, С.В. Сорокина, Е.Г. Трунова, Г.М. Фролова);

- исследование проблемы формирования профессиональной и дидактической речи учителя иностранного языка (М.О. Антюшина, Ю.И. Апарина, И.П. Андреева, Ю.А. Васильева, Э.Г. Вольтер, Е.Л. Демидова, Ю.В. Еремин, Е.В. Кавнатская, С.В. Роман, И.В. Самойлюкевич, Н.М. Скалчинская, З.И. Томаева, С.Ю. Умеренков, В.М. Филатов);

- осуществление профессиональной направленности процесса обучения второму иностранному языку на основе первого и иностранному языку как второй специальности (Г.И. Дорина, И.Л. Колесникова, Е.С. Надточева, Т.И. Скрипникова, И.В. Чернецкая, Г.А. Шатерник);

- реализация дидактического потенциала практических занятий при специализации по раннему обучению иностранному языку (Ю.И. Апарина, В.Н. Карташова, А.Ф. Кононова, Н.Л. Московская);

- переосмысление роли занятий по иностранному языку в ходе дополнительной профессиональной подготовки учителей (К.С. Махмурян).

Таким образом, несмотря на столь обширное и глубокое исследование проблемы опосредованной методической подготовки будущих учителей иностранного языка, значительный интерес исследователей к проблемам формирования и развития методической компетенции/компетентности учителей (М.В. Аракава, О.В. Гончарук, М.В. Дьяченко, Ю.Ю. Ковалева, К.Ю. Кожухов, Е.Н. Красикова, А.В. Малёв, К.С. Махмурян, О.Е. Романовская, Е.Н. Соловова, С.Н. Татарницева, А.В. Ходыкина), билингвальной / межкультурной методической компетенции учителей (М.В. Йай, И.И. Михалевская, Н.Г. Соколова), вне поля зрения ученых осталось системное исследование проблемы формирования методической компетенции у будущего учителя иностранного языка в процессе профессионально направленного обучения иностранному языку в условиях двухуровневой подготовки.

Хотя значимость опосредованной методической подготовки научно доказана, профессиональная направленность в настоящее время недостаточно реализуется в учебниках и учебном процессе языковых вузов. Практические занятия по иностранному языку в основном проводятся без учета дальнейшего его использования будущим учителем для решения профессиональных задач в школе. Следствием этого являются трудности, которые испытывают студенты в ходе педагогической практики, так как урок явно демонстрирует, насколько профессионально направленным является процесс обучения иностранному языку в университете.

Таким образом, актуальность и степень разработанности проблемы формирования методической компетенции у будущего бакалавра педагогического образования в процессе профессионально направленного обучения иностранному языку определяется **противоречиями** между:

- социальным заказом на подготовку компетентного учителя иностранного языка и недостаточной реализацией компетентностного подхода применительно к методической подготовке будущего бакалавра педагогического образования;

- необходимостью оптимизировать систему методической подготовки будущего учителя в соответствии с новым ФГОС ВПО и неразработанностью системы формирования методической компетенции у бакалавров педагогического образования в процессе профессионально направленного обучения иностранному языку;

- необходимостью реализации дидактического потенциала практических занятий по иностранному языку и отсутствием научно обоснованной технологии формирования методической компетенции у будущего учителя-бакалавра в процессе профессионально направленного обучения иностранному языку.

Поиск путей разрешения этих противоречий составил **проблему** исследования: как эффективно формировать методическую компетенцию в процессе профессионально направленного обучения иностранному языку?

Актуальность и недостаточная разработанность данной проблемы обусловили выбор его темы: **«Формирование методической компетенции у будущего бакалавра педагогического образования в процессе профессионально направленного обучения иностранному языку».**

Объект исследования: процесс формирования методической компетенции у будущих учителей в процессе профессионально направленного обучения иностранному языку.

Предмет исследования: система формирования методической компетенции у студентов бакалавриата в процессе профессионально направленного обучения иностранному языку.

Цель исследования: теоретическое обоснование и экспериментальная проверка эффективности системы формирования методической компетенции у студентов бакалавриата в процессе профессионально направленного обучения иностранному языку.

Гипотеза исследования: формирование методической компетенции у студентов бакалавриата в процессе профессионально направленного обучения иностранному языку будет эффективным, если:

- конкретизирована сущность и структура методической компетенции учителя иностранного языка;
- уточнен дидактический потенциал практических занятий по иностранному языку для формирования методической компетенции;
- научно обоснована система формирования методической компетенции у будущих учителей в процессе профессионально направленного обучения иностранному языку;
- разработана технология формирования методической компетенции на практических занятиях по иностранному языку, позволяющая эффективно реализовать дидактический потенциал практических занятий.

Задачи исследования:

1. Конкретизировать основные положения компетентностного подхода применительно к методической подготовке будущего бакалавра педагогического образования по профилю «Иностранный язык».
2. Определить сущность и структуру методической компетенции учителя иностранного языка.
3. Уточнить потенциал практических занятий по иностранному языку для формирования методической компетенции у студентов.
4. Научно обосновать систему формирования методической компетенции у будущих учителей на практических занятиях по иностранному языку.
5. Разработать технологию формирования методической компетенции у студентов в процессе профессионально направленного обучения иностранному языку.
6. Проверить эффективность разработанной системы в ходе экспериментального обучения.

Методологическая основа исследования: компетентностный (В.И. Байденко, В.А. Болотов, И.Л. Бим, И.А. Зимняя, В.А. Козырев, В.В. Краевский, Р.П. Мильруд, Дж. Равен, А.И. Субетто, Ю.Г. Татур, С. Уиддет, А.В. Хуторской и др.), системно-структурный (И.Л. Бим, Н.В. Языкова и др.), личностно-деятельностный (Л.С. Выготский, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн), контекстный (А.А. Вербицкий), личностно ориентированный (Е.В. Бондаревская, В.В. Сериков, И.С. Якиманская), коммуникативно-когнитивный (И.Л. Бим, А.Н. Шамоу, А.В. Щепилова), межкультурный подходы (Н.Д. Гальскова, Г.В. Елизарова, С.Г. Тер-Минасова).

Теоретическую базу исследования составляют теория поэтапного формирования умственных действий и понятий (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина), результаты исследований психологической структуры деятельности учителя (Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.М. Митина), проблем профессиональной подготовки учителей (В.А. Адольф, И.Ф. Радионова, В.А. Сластенин, А.П. Тряпицына и др.), в том числе учителей иностранного языка (М.А. Ариян, Н.Д. Гальскова, Я.М. Колкер, В.П. Кузовлев, К.С. Махмурян, В.В.

Молчановский, Н.К. Никонова, Е.И. Пассов, Г.В. Рогова, К.И. Саломатов, В.В. Сафонова и др.), концепция формирования профессионально-методической деятельности студентов педагогических факультетов иностранных языков (Н.В. Языкова), концептуальные положения интегративно-рефлексивного подхода к формированию методической компетенции преподавателя иностранного языка (Е.Н. Соловова), результаты исследований в области профессионально направленного обучения иностранному языку (А.Л. Бердичевский, Ю.В. Еремин, А.С. Карпов, О.Г. Поляков, С.Я. Ромашина, К.И. Саломатов, Г.М. Фролова, С.Ф. Шатилов, В.Н. Шевяков и др.), роли рефлексии в деятельности учителя (А.А. Бизяева, Ю.Н. Кулюткин, Е.Н. Соловова, Г.С. Сухобская, Г.П. Щедровицкий, М. Randall, J.C. Richards, M.J. Wallace и др.) модульного обучения (М.А. Чошанов, П.А. Юцявичене).

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы использовались **методы исследования:**

- *теоретические*: анализ научной литературы по педагогике, психологии, лингводидактике, методике обучения иностранному языку, анализ и синтез теоретического и эмпирического материала, вероятностное прогнозирование, моделирование;

- *эмпирические*: изучение документов, учебников, изучение и обобщение опыта работы преподавателей, включенное наблюдение, беседа, анкетирование, тестирование, интервьюирование, изучение продуктов деятельности, кейс-метод, экспериментальное обучение с обработкой результатов при помощи методов математической статистики.

Научная новизна исследования:

- конкретизирована сущность методической компетенции бакалавра педагогического образования по профилю «Иностранный язык» и определена ее структура, представляющая собой единство гностической, проектировочной, конструктивно-технологической, информационно-технологической, коммуникативно-организаторской, коммуникативно-обучающей, коррекционно-гностической, рефлексивно-гностической субкомпетенций;

- научно обоснована система формирования методической компетенции у будущих бакалавров педагогического образования на практических занятиях по иностранному языку в единстве целей, содержания, принципов, методов, средств обучения и форм организации конструктивного сотрудничества студентов и преподавателя на практических занятиях по иностранному языку;

- научно обоснована и разработана технология формирования методической компетенции у будущих учителей на практических занятиях по иностранному языку, которая базируется на рефлексии их опыта изучения иностранного языка, организованном наблюдении за деятельностью преподавателя, «квантовании» знаний по методике обучения иностранным языкам.

Теоретическая значимость исследования:

- конкретизированы основные положения компетентностного подхода, составляющие научно-теоретическую базу исследования проблемы методи-

ческой подготовки будущего бакалавра педагогического образования по профилю «Иностранный язык»;

- уточнены понятия «лингводидактическая» и «методическая» компетенции, теоретически обосновано и определено их соотношение в структуре профессиональной компетентности учителя иностранного языка;

- уточнен дидактический потенциал практических занятий по иностранному языку для формирования методической компетенции у будущих бакалавров педагогического образования;

- разработана система упражнений, обеспечивающая интеграцию процесса формирования методической и иноязычной коммуникативной компетенций у студентов.

Практическая значимость исследования:

- предложенная система упражнений может быть использована при создании учебников и разработке профессионально направленных учебных материалов по иностранному языку, предназначенных для подготовки бакалавров педагогического образования по профилю «Иностранный язык»;

- авторское учебное пособие «Learn to Read by Reading and Teaching» может быть использовано в рамках курса практики устной и письменной речи, курса по выбору в системе подготовки будущих учителей иностранного языка, в системе дополнительного образования, повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров;

- основные теоретические положения и выводы, полученные в результате исследования методической компетенции учителя иностранного языка, могут быть использованы в нормативных курсах и спецкурсах, расширяющих представление студентов о профессии учителя иностранного языка, его профессиональных компетенциях;

- разработанные параметры методической компетенции могут быть использованы при разработке требований к конечному уровню подготовленности выпускников бакалавриата по профилю «Иностранный язык».

Положения, выносимые на защиту:

1. *Методическая компетенция учителя иностранного языка* - это способность и готовность эффективно решать методические задачи в процессе реализации целей обучения иностранному языку, связанных с формированием иноязычной коммуникативной компетенции, образованием, воспитанием и развитием учащихся, стержневой компонент профессиональной компетентности. *Лингводидактическая компетенция* - это способность и готовность реализовать цели обучения иностранному языку на основе знания лингводидактических категорий, закономерностей усвоения иностранного языка в учебных условиях, умений применить эти знания при анализе языка, исследовании особенностей преподавания языка в контексте многоязычия, индивидуальных и культурных особенностей учащихся, интерпретации природы ошибок и т.д. Данные компетенции, сущность которых определена, исходя из анализа объектно-предметных областей методики обучения иностран-

ным языкам и лингводидактики как отраслей научного знания, тесно взаимодействуют при решении методических задач.

2. В соответствии с этапами решения методических задач (целеполагание, целеосуществление, целеутверждение) в *структуру методической компетенции* входят гностическая, проектировочная, конструктивно-технологическая, информационно-технологическая, коммуникативно-организаторская, коммуникативно-обучающая, коррекционно-гностическая, рефлексивно-гностическая субкомпетенции.

3. *Дидактический потенциал практических занятий по иностранному языку* обусловлен наличием предпосылок для реализации системы формирования методической компетенции в процессе профессионально направленного обучения иностранному языку: *психолого-педагогических* (связанных с реализацией компетентностного, контекстного подходов к профессиональному обучению, с закономерностями освоения профессиональной деятельности); *социально-психологических* (отражающих закономерности взаимодействия обучающего и обучаемых в процессе организованного обучения и обуславливающих необходимость учета мотивационной сферы личности студентов); *психолингвистических* (связанных с особенностями процесса овладения студентами языком, закономерностями обучения иностранному языку).

4. *Система формирования методической компетенции в процессе профессионально направленного обучения иностранному языку* включает цель, содержание (когнитивный, операционно-деятельностный, мотивационно-ценностный компоненты), принципы (интеграции процесса формирования методической и иноязычной коммуникативной компетенций, конструктивного сотрудничества преподавателя со студентами, рефлексивности, проблемности, сознательности, сочетания модульности и концентризма), методы (информационно-рецептивный, репродуктивный, проблемного изложения, эвристический, исследовательский), средства обучения, в том числе информационно-коммуникационные, организационные формы взаимодействия преподавателя и студентов в учебном процессе. Данная система обеспечивает формирование методической компетенции на двух уровнях: репродуктивном и репродуктивно-творческом.

5. *Технология формирования методической компетенции у студентов*, реализующая дидактический потенциал практических занятий, базируется на рефлексии их опыта изучения иностранного языка, организованном наблюдении за деятельностью преподавателя, «квантовании» знаний. Ее эффективность определяется тем, что она обеспечивает формирование методической компетенции в единстве всех субкомпетенций и компонентов, способствует формированию профессионально-педагогической направленности личности студентов, их иноязычной коммуникативной компетенции.

Достоверность результатов исследования обеспечивается логикой исходных методологических и теоретических положений, валидностью комплекса количественных и качественных методов исследования, соответст-

вующих объекту, цели и задачам исследования, достоверностью результатов экспериментальной проверки разработанной системы, успешной апробацией результатов исследования.

Апробация результатов исследования осуществлялась на заседаниях кафедры теории и методики обучения иностранным языкам Института иностранных языков ГБОУ ВПО «Московский городской педагогический университет»; ежегодных сессиях «Актуальные проблемы лингвистики, литературоведения, лингводидактики» Института иностранных языков ГБОУ ВПО МГПУ (2009, 2010, 2011, 2012, 2013); методологическом семинаре «Актуальные вопросы лингводидактики и методики обучения иностранным языкам» (Москва, 2010); Международной научной конференции - круглом столе «Современный учитель в свете модернизации иноязычного образования: научно-методическое обеспечение культурной грамотности - содержание, реализация в школьном образовании и профессиональной подготовке учителя» (Москва, 2012); Международном научно-методическом симпозиуме «Современные теории обучения иностранным языкам и культурам и критерии их валидности - Лемпертовские чтения – XV» (Пятигорск, 2013); Международной научно-практической конференции «Иностранный язык в системе среднего и высшего образования» (Пенза, Москва, Респт, 2011); IV Международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы современного языкового образования в вузе. Вопросы теории языка и методики обучения» (Коломна, 2012); Международной научно-практической конференции «Теория и практика обучения иностранным языкам: традиции и инновации», посвященной памяти академика РАО И.Л. Бим (Москва, 2013).

Экспериментальной базой исследования послужил ГБОУ ВПО «Московский городской педагогический университет». В его проведении задействованы 187 студентов: 148 (подготовительный этап) и 39 (основной этап).

Организация и этапы исследования:

Первый этап (2008-2009 гг.) - изучение современного состояния проблемы, государственных документов и методической документации, анализ степени изученности проблемы в научной литературе, определение методологических и теоретических основ исследования, уточнение объекта, предмета, гипотезы и задач исследования, терминологического аппарата.

На втором этапе (2010-2012 гг.) - научное обоснование системы формирования методической компетенции у студентов бакалавриата на практических занятиях по иностранному языку, разработка технологии ее формирования, создание экспериментального учебного пособия для проверки эффективности разработанной технологии, проведение экспериментальной работы.

На третьем этапе (2012-2013 гг.) - обработка полученных в ходе экспериментального обучения данных, анализ, интерпретация и описание полученных результатов, оформление материалов диссертации.

Структура диссертации: введение, три главы и выводы по главам, заключение, библиографический список (338 источников, их них 47 - на английском языке), 7 приложений. Работа содержит 10 рисунков и 17 таблиц.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **Введении** обоснована актуальность темы исследования, проанализирована степень изученности проблемы, выделены объект и предмет исследования, сформулированы проблема, цель, гипотеза и задачи, указана методологическая основа и теоретическая база исследования, перечислены методы исследования, раскрыты научная новизна, теоретическая и практическая значимость и основные положения, выносимые на защиту.

В **первой главе - «Методическая компетенция как ведущая цель профессиональной подготовки бакалавров педагогического образования по профилю «Иностранный язык»** - конкретизированы основные положения компетентностного подхода применительно к методической подготовке будущих бакалавров педагогического образования, определены сущность и структура методической компетенции учителя иностранного языка.

Исследование ключевых положений компетентностного подхода позволило определить особенности современного этапа его реализации, конкретизировать его применительно к методической подготовке будущих бакалавров педагогического образования, а также определить базовые термины проводимого исследования.

Профессиональная компетентность учителя иностранного языка - это интегративная личностная характеристика, обеспечивающая ему способность и готовность эффективно решать профессиональные задачи. Интегративный характер профессиональной компетентности выражается в совокупности составляющих ее компетенций и личностных качеств, которые обеспечивают готовность учителя осуществлять профессиональную деятельность и постоянное саморазвитие. В ее структуре выделяют ряд взаимосвязанных и взаимодействующих компетенций: психолого-педагогическая, методическая, коммуникативная, филологическая, общекультурная, информационно-коммуникационная, социальная, управленческая (К.С. Махмурян).

В структуре профессиональной компетентности учителя иностранного стержневым компонентом является методическая компетенция. Именно она позволяет трансформировать специальные профессиональные компетенции в средство решения методических задач. Она обеспечивает учителю возможность пользоваться языком в профессиональных целях. Профессиональная деятельность учителя представляет собой процесс решения многочисленных методических задач, поэтому, решая их, учитель демонстрирует свою профессиональную компетентность.

Поскольку в научной литературе (К.Э. Безукладников, Е.Ю. Варламова, Е.С. Глазырина, А.В. Задорожная, В.И. Кошелева, И.А. Лобырева, М.Ю. Михайлова, И.И. Михалевская, Н.С. Рубина, О.В. Сухих, Е.Г. Тарева, А.М.

Тевелевич, Ю.В. Ткачева, Я.В. Шульга) зафиксирована неоднозначность толкования терминов «методическая компетенция» и «лингводидактическая компетенция», исследована сущность лингводидактики и методики обучения иностранному языку как соответствующих отраслей научного знания и установлено соотношение между данными терминами.

Лингводидактическая компетенция учителя иностранного языка - это способность и готовность реализовать цели обучения иностранному языку на основе знания лингводидактических категорий, закономерностей усвоения иностранного языка в учебных условиях, умений применить эти знания при анализе языка, исследовании особенностей преподавания языка в контексте многоязычия, индивидуальных и культурных особенностей учащихся, интерпретации природы ошибок и т.д.

Методическая компетенция учителя иностранного языка - это способность и готовность эффективно решать методические задачи в процессе реализации целей обучения иностранному языку, связанных с формированием иноязычной коммуникативной компетенции, образованием, воспитанием и развитием учащихся. Методическая компетентность понимается как владение, обладание методической компетенцией. Обе компетенции тесно взаимодействуют при решении методических задач, решение методической задачи предваряется лингводидактическим анализом методического действия.

Изучение государственных нормативных документов, определяющих требования к деятельности современного учителя иностранного языка, позволило констатировать сложность решаемых им задач. Сделан вывод о том, что сущность методической компетенции связана с методическим мышлением как определенным видом профессионального мышления, со способностью решать методические задачи. В результате анализа научной литературы (Р.Н. Герасимова, О.В. Гончарук, Н.Е. Кузовлева, И.Р. Максимова, В.В. Молчановский, К.И. Саломатов, Е.Н. Соловова, И.М. Хижняк, Н.В. Языкова, Н.Д. Brown, D. Freeman, B. Gun, J.G. Gebhard, I. Lee, M. Randall, J.C. Richards, M. Wallace, D. Woods и др.) определены такие его черты, как мобильность операционных структур, высокая скорость актуализации знаний, творческий, критический характер, опора на рефлекссию, наличие профессиональных фреймов и сценариев.

Методическая компетенция - сложное образование, имеющее свою структуру, в процессе исследования которой мы исходили из принципов: соотносимость с этапами решения методической задачи (целеполагание, целеосуществление, целеутверждение); учет преобладающего типа решаемых задач и функциональных ролей учителя на каждом из этапов; ориентированность на урок как основную сферу деятельности учителя иностранного языка; взаимосвязь и взаимозависимость субкомпетенций. Методическая компетенция представляет собой единство субкомпетенций (рис.1):



Рис. 1. Модель методической компетенции учителя иностранного языка

Гностическая компетенция – способность и готовность анализировать компоненты учебной ситуации, деятельность учащихся и свою деятельность, средства обучения, единицы языка и культуры в процессе решения методических задач.

Проектировочная компетенция – способность и готовность на основе анализа конкретизировать цели обучения в плане урока, цикле уроков, выстроить учебные действия учащихся по ходу решения методической задачи.

Конструктивно-технологическая компетенция – способность и готовность конструировать упражнения, опоры, средства наглядности, адаптировать учебный материал для решения методических задач.

Информационно-технологическая компетенция – способность и готовность использовать информационные технологии для решения методической задачи, в том числе путем создания собственного программного продукта.

Коммуникативно-организаторская компетенция – способность и готовность в процессе общения на уроке организовать деятельность учащихся и свою деятельность по решению методических задач, отраженную в намеченном плане деятельности.

Коммуникативно-обучающая компетенция – способность и готовность осуществлять формирование иноязычной коммуникативной компетенции учащихся в процессе спланированного и организованного иноязычного общения с ними на уроке посредством решения методических задач, выступающих на уроке как коммуникативные задачи.

Коррекционно-гностическая компетенция – способность и готовность решать оперативные методические задачи посредством анализа компонентов учебной ситуации и при необходимости коррекции разработанного плана урока.

Рефлексивно-гностическая компетенция – способность и готовность решать стратегические и тактические задачи посредством рефлексии своей

деятельности по реализации намеченного плана урока, анализа, осмысления и оценки ее эффективности для формирования иноязычной коммуникативной компетенции учащихся, определения стратегии ее совершенствования.

Дальнейшее структурирование методической компетенции учителя иностранного языка позволило выделить компоненты: когнитивный (предметные, процедурные и методологические знания), операционно-деятельностный (методические умения) и мотивационно-ценностный (ценностный компонент, мотивационный компонент, личностные качества), причем последний имеет особую значимость. Он формируется в личностно-ориентированном обучении путем использования специальных технологий.

Во второй главе - «Система формирования методической компетенции у будущих учителей в процессе профессионально направленного обучения иностранному языку» - выявлен потенциал практических занятий по иностранному языку для формирования методической компетенции у студентов, научно обоснована система формирования методической компетенции у будущих учителей на практических занятиях по иностранному языку.

Установлено, что реализация профессионально направленного обучения иностранному языку на практических занятиях обусловлена наличием трех групп предпосылок: психолого-педагогических (связанных с реализацией подходов к профессиональному обучению, с закономерностями освоения профессиональной деятельности); социально-психологических (отражающих закономерности взаимодействия обучающего и обучаемых в процессе организованного обучения и обуславливающих необходимость учета мотивационной сферы личности студентов); психолингвистических (связанных с особенностями процесса овладения студентами иностранным языком, закономерностями обучения иностранному языку). Их реализация ограничена имеющимися различиями в процессе обучения иностранному языку в вузе и школе. Анализ учебников, используемых в профессиональной подготовке учителей английского языка, выявил неэффективность реализации данного потенциала.

С позиций системно-структурного подхода научно обоснована система формирования методической компетенции будущих учителей на практических занятиях по иностранному языку.

Цель опосредованной методической подготовки студентов в процессе профессионально направленного обучения иностранному языку определена как формирование методической компетенции в единстве ее компонентов и субкомпетенций с учетом дидактического потенциала практических занятий по языку, ограничений, связанных с целью и условиями проведения практического занятия, уровня теоретической методической подготовки студентов.

Уровни формирования методической компетенции выделены, исходя из типа ориентировочной основы формируемой деятельности в соответствии с теорией поэтапного формирования умственных действий и понятий П.Я. Гальперина (П.Я. Гальперин, З.А. Решетова, Н.Ф. Талызина):

1 этап (1-2 курс, до курса методики обучения иностранному языку): ориентировочная основа задается преимущественно по первому и второму типам - репродуктивный уровень;

2 этап (3-4 курс, параллельно с курсом методики обучения иностранному языку и другими дисциплинами модуля «Методика обучения и воспитания»): создание ориентировочной основы в ходе освоения теоретических дисциплин модуля «Методика обучения и воспитания»; ориентировочная основа методического действия формируется по третьему типу - репродуктивно-творческий уровень.

Отобранное *содержание обучения*, нацеленное на формирование методической компетенции в процессе профессионально направленного обучения иностранному языку (табл. 1), является инвариантом, который может быть конкретизирован, т.е. соотнесен с различными дисциплинами практической подготовки студентов по иностранному языку, уточнен в соответствии с конкретными видами учебной деятельности студентов, дополнен частными умениями в структуре выделенных умений.

Таблица 1. Содержание обучения, нацеленного на формирование методической компетенции у студентов в процессе профессионально направленного обучения иностранному языку (далее - ИЯ)

Когнитивный компонент	- знание о целесообразной последовательности учебных действий учащихся и обучающих действий учителя, направленных на формирование навыков и развитие речевых умений; владение некоторыми базовыми методическими терминами (используемыми для описания методических закономерностей формирования навыков и развития речевых умений); осведомленность об основных трудностях, с которыми сталкиваются учащиеся при формировании иноязычной коммуникативной компетенции, и приемах их снятия; осведомленность об основных типах ошибок и коммуникативных способах их коррекции; осведомленность об источниках аутентичных материалов (в том числе информационных ресурсов), используемых в целях их отбора; осведомленность о нормах речевого поведения, специфике педагогического общения на уроке ИЯ, дидактической речи учителя ИЯ; представление об анализе методической деятельности учителя ИЯ.	
Операционно-деятельностный компонент	Гностическая компетенция	<p><i>1 этап:</i> умение осуществлять анализ и группировку единиц языка разного уровня с целью выделения особенностей их формы, значения, употребления для выявления трудностей их усвоения, путей их преодоления и организации усвоения; умение анализировать представленные в учебных материалах сведения о культуре страны изучаемого языка с целью формирования положительного отношения к ней; умение сопоставлять явления ИЯ и родного языка, сходные единицы изучаемого языка; умение наблюдать за деятельностью преподавателей с целью изучения и заимствования опыта их работы;</p> <p><i>2 этап:</i> умение наблюдать за деятельностью товарища по группе и анализировать ее.</p>
	Проектировочная компетенция	<p><i>1 этап:</i> умение выстроить отдельные упражнения в соответствии с целесообразной последовательностью действий учителя и учащихся;</p> <p><i>2 этап:</i> умение спланировать отдельный этап урока, ряд этапов уроков.</p>

Операционно-деятельностный компонент	Конструктивно-технологическая компетенция	<p><i>1 этап:</i> умение осуществить отбор аутентичных материалов, в том числе культуроведческого и страноведческого характера, и методически его интерпретировать для воспитания, образования, развития учащихся в процессе обучения ИЯ; умение адаптировать речевой материал к уровню обученности учащихся; умение конструировать средства наглядности, схемы, таблицы, тесты и другие методические материалы для формирования иноязычной коммуникативной компетенции; умение создавать речевые ситуации, составлять контексты, иллюстративные примеры, тексты для презентации нового материала, его тренировки, применения; умение разработать отдельные упражнения для формирования навыков и развития умений;</p> <p><i>2 этап:</i> умение составить серию упражнений с учетом динамики становления умений и навыков.</p>
	Информационно-технологическая компетенция	<p><i>1 этап:</i> умение использовать ресурсы Интернета для поиска, отбора необходимой информации, конструирования методических материалов, разработки заданий, нацеленных на воспитание, развитие, образование учащихся в процессе обучения ИЯ;</p> <p><i>2 этап:</i> умение создать электронную презентацию, необходимую для решения методической задачи; умение применить/адаптировать специализированное программное обеспечение для решения задачи.</p>
	Коммуникативно-организаторская компетенция	<p><i>1 этап:</i> умение в процессе речевого общения организовать подготовку учащихся к работе и завершить ее, осуществить переход от выполнения одного задания к другому (с учетом особенностей формируемых на занятии навыков и развиваемых речевых умений); умение организовать общение учащихся на ИЯ в парах и группах; умение организовать свои действия и действия учащихся по применению различных технических и нетехнических средств обучения при решении методической задачи;</p> <p><i>2 этап:</i> умение организовать коллективное общение на ИЯ, вовлекать учащихся в иноязычное общение с максимальной эффективностью для решения задач воспитания, образования и развития в процессе обучения</p>
	Коммуникативно-обучающая компетенция	<p><i>1 этап:</i> умение вести урок на ИЯ, сочетая социально-культурные нормы аутентичного речевого поведения преподавателя-носителя языка с нормами родного речевого поведения, и в соответствии с ситуацией педагогического общения выбирать оформление речевых поступков: стимулирующие, реагирующие, контролирующие и организующие; умение разъяснить цель, задачи, последовательность выполнения спланированных действий, давать четкие, лаконичные, понятные формулировки задания на ИЯ; умение говорить обращенно, убедительно, выразительно, логично, кратко, доступно, ясно; умение адаптировать свою речь в зависимости от ступени обучения и уровня обученности учащихся; умение графически правильно писать и целесообразно располагать опоры на доске; умение слышать и видеть языковые, речевые и социокультурные ошибки ученика, фиксировать их, классифицировать и исправлять;</p> <p><i>2 этап:</i> умение оценивать речевые высказывания, аргументировать оценку; умение корректировать действия учащихся, не нарушая коммуникативного характера учебного процесса, в том числе задавая уточняющие/наводящие вопросы; умение создавать и использовать реальные коммуникативные ситуации общения; умение воздействовать при помощи невербальных средств общения, учитывать пространственное расположение коммуникантов; умение мотивировать учащихся при помощи рефлексивного и нерефлексивного видов слушания.</p>

Операционно-деятельностный компонент	Коррекционно-гностическая компетенция	2 этап: умение заметить затруднения, возникшие у учащихся по ходу решения методической задачи, принять решение для их устранения; умение принять решение и скорректировать свою деятельность с учетом изменяющихся факторов учебной ситуации при решении методической задачи.
	Рефлексивно-гностическая компетенция	1 этап: способность к рефлексивному анализу личного опыта изучения ИЯ, иной культуры; умение услышать и исправить собственные ошибки в дидактической речи; умение оценить эффективность проделанной работы, наметить пути исправления недочетов; 2 этап: умение объяснить причинно-следственные связи некоторых неудачных и удачных моментов при решении методических задач при микропреподавании; умение находить альтернативные пути решения возникших проблем при анализе своей методической деятельности.
Мотивационно-ценностный компонент	Ценностный компонент	1 этап: позитивное отношение к учащемуся как речевому партнеру в межличностном и педагогическом общении; осознание общественной важности труда учителя иностранного языка, значимости и благородства профессии учителя; удовлетворенность профессией учителя ИЯ и осознание своего места в ней; осознание себя как знатока иностранного языка, культуры и методов их преподавания, способного передать опыт освоения иностранного языка, положительного отношения к фактам иной культуры, осознания своей культуры через контекст иной культуры; ценности, связанные с возможностью пополнять свои методические знания, совершенствовать методические умения, развивать творческие способности. 2 этап: принятие определенной методической концепции и толерантное отношение к проявлениям иных методических подходов и оценок;
	Мотивационный компонент	1 этап: потребность в ходе общения с учащимися познакомить их с картиной мира другого народа, привить толерантность и интерес к ценностям культуры других народов; желание улучшить свою методическую деятельность, стремление пополнить свой багаж новыми методическими приемами, технологиями, совершенствовать свои знания и умения; убежденность в наличии способностей обучать иностранному языку и стремление их развивать; интерес к творчеству в методической деятельности, к самореализации. 2 этап: стремление мыслить категориями своей профессии;
	Личностные качества	эмпатия, эмоциональный интеллект, общительность, терпимость к ошибкам, доброжелательность, чувство юмора, демократичность, контактность, требовательность и последовательность в своих требованиях, оптимизм, терпение, увлеченность.

Формирование методической компетенции осуществляется на основе принципов:

- интеграции процесса формирования методической и иноязычной коммуникативной компетенций - их взаимное положительное влияние друг на друга, использование общего языкового материала;
- конструктивного сотрудничества преподавателя со студентами - организация процесса совместного решения задач при постепенном сниже-

нии управляющей роли преподавателя, обеспечение общения с преподавателем как носителем смыслов профессиональной деятельности;

- *рефлексивности* - вовлечение студентов в целенаправленное наблюдение, осмысление и анализ своей деятельности;

- *проблемности* - структурирование процесса формирования методической компетенции как процесса решения методических задач;

- *сознательности* - понимание/осознание студентами задач, решаемых преподавателем на занятии, логики занятия, приемов обучения иностранному языку, роли упражнений разного типа, различий в усвоении обучаемыми (школьниками и студентами) изучаемых явлений языка, организация коррекции некоторых имеющихся у студентов стереотипов деятельности преподавателя;

- *сочетания модульности и концентризма* - освоение выделенной части содержания учебного материала, направленного на реализацию определенной подцели обучения (представленной в модуле), «подключение» новых методических умений к ранее сформированным для дальнейшего их развития.

Принципы обусловили *систему методов обучения* (И.Я. Лернер). Ведущими методами обучения на первом этапе являются информационно-рецептивный, репродуктивный, эвристический методы, на втором - эвристический, проблемного изложения, исследовательский. Они реализуются посредством бесед, ориентирующих замечаний преподавателя, показа выполнения методических действий, демонстрации памяток, схем, концептуальных карт, мозгового штурма, микрообучения, взаимообучения, рефлексии опыта деятельности, игр.

В качестве *средств обучения* выступают учебные пособия в дополнение к базовому учебнику и ресурсы ИКТ. *Учебно-воспитательный процесс* осуществляется на основе фронтальных, групповых, парных и индивидуальных форм взаимодействия преподавателя и студентов.

Разработанная целостная система формирования методической компетенции в процессе профессионально направленного обучения иностранному языку в обобщенном виде представлена на рис. 1.

В третьей главе - «Методика профессионально направленного обучения иностранному языку будущих бакалавров педагогического образования» - разработана технология формирования методической компетенции у будущих учителей на практических занятиях по иностранному языку, проверена эффективность разработанной системы в ходе экспериментального обучения.

Разработанная модель опосредованной методической подготовки в процессе профессионально направленного обучения иностранному языку интегрирует характерные черты существующих базовых моделей подготовки учителя иностранного языка (M. Wallace).

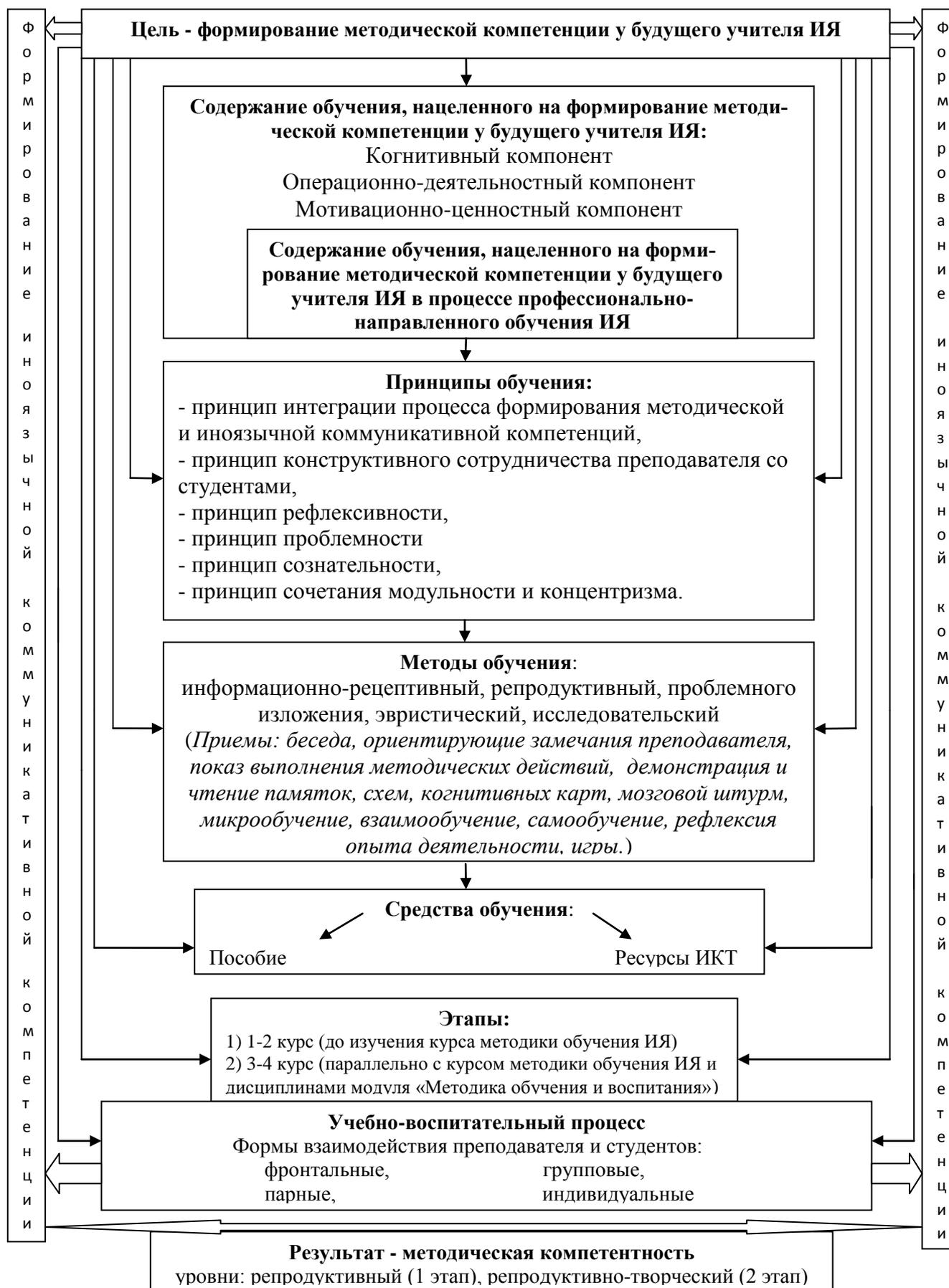


Рис.1. Система формирования методических компетенций у будущих учителей в процессе профессионально направленного обучения иностранному языку

Данная модель предполагает: а) рефлекссию эмпирического знания, полученного в ходе изучения иностранного языка; б) организованное наблюдение за действиями преподавателя; в) «квантование знаний» (Е.И. Пасов), т.е. сообщение студентам элементов информации в виде ориентирующих замечаний преподавателя, правил, инструкций, памяток, таблиц, схем, когнитивных карт. Знание создается в ходе диалога преподавателя со студентами с учетом их «зоны ближайшего развития». Таким образом, создается теория, которая в дальнейшем подкрепляется практической деятельностью студентов, осуществляемой в тесном сотрудничестве с преподавателем и под его контролем.

С опорой на теорию поэтапного формирования умственных действий и понятий П.Я. Гальперина разработана технология формирования методической компетенции у студентов в процессе профессионально направленного обучения иностранному языку, включающая:

1) Этап формирования мотивации и создания ориентировочной основы методического действия.

2) Этап выполнения методического действия на основе материализованных опор и внешней речи.

3) Этап выполнения методического действия в умственном плане.

Цели и содержание каждого из этапов обусловили выбор ведущих методов и организационных форм обучения.

Реализацию данной технологии обеспечивает система упражнений. Ограничимся общей характеристикой их типов, выделяемых по основаниям:

- соответствие этапам технологии обучения;
- направленность на формирование методической компетенции в конкретной области: методика обучения видам речевой деятельности, аспектам языка;
- место выполнения (аудиторные, внеаудиторные).

В соответствии с первым основанием выделяются:

1. Ориентирующе-информирующие (с опорой на рефлекссию; с опорой на наблюдение; с опорой на демонстрируемые кванты информации; с опорой на поиск квантов информации; систематизирующие) упражнения, которые создают ориентировочную основу методического действия.

2. Репродуктивные (моноцелевые и полицелевые) упражнения, которые предполагают выполнение действий на основе имеющихся схем, памяток, алгоритмических предписаний, в их основе - действия по аналогии.

3. Продуктивно-творческие (моноцелевые и полицелевые) упражнения, которые обеспечивают большую самостоятельность и творчество студентов при решении методических задач, ограниченную ситуацию учебной группы.

В ходе экспериментальной работы осуществлена проверка общей гипотезы исследования. Это предусматривало использование комплекса количественных и качественных методов исследования, в том числе кейс-метода.

Предметное содержание основного этапа экспериментального обучения составил модуль «Методика развития умений чтения». Обучение осуще-

ствлялось с использованием разработанного экспериментального пособия «Learn to Read by Reading and Teaching», ресурса google.docs, оно предполагало 4 часа аудиторных занятий в неделю по практике речи (всего - 96 часов). Экспериментальную группу составили 19 студентов 2 курса бакалавриата направления подготовки «Педагогическое образование», контрольную - 20 студентов 2 курса бакалавриата направления подготовки «Лингвистика».

При проведении экспериментальной работы решались задачи:

1. Установить эффективность технологии, реализующей систему формирования методической компетенции, для формирования когнитивного и операционно-деятельностного компонентов методической компетенции.

2. Установить степень ее воздействия на формирование профессионально-педагогической направленности личности студентов.

3. Установить меру влияния технологии, реализующей систему, на формирование иноязычной коммуникативной компетенции студентов (речевая и учебно-познавательная компетенции).

При решении *первой* задачи оценивание показателей осуществлялось по шкале: от 1 до 4. Для определения достоверности полученных результатов рассчитано среднее арифметическое, данные обработаны с применением критерия Стьюдента. Динамика результатов формирования методической компетенции представлена в обобщающей табл. 2.

В соответствии с набранными баллами полученные показатели распределялись по шкале степеней сформированности методической компетенции в области обучения чтению следующим образом: 60-51 - продуктивная; 50-41 - достаточная; 40-31 - минимальная. Полученные данные позволили сделать вывод, что все студенты достигли достаточной (63,2%) и продуктивной (36,8%) степеней сформированности методической компетенции в области методики обучения чтению.

В процессе решения *второй* задачи экспериментального обучения оценивание осуществлялось с применением комплекса методик исследования профессионально-педагогической направленности студентов (А.А. Вербицкий, 2000; Е.П. Ильин, 2011; О.Н. Родина, 2006). Полученный положительный результат подтвержден результатами изучения продуктов деятельности, бесед, включенного наблюдения, анкетирования, интервьюирования, изучением продуктов деятельности, применением кейс-метода (представлены три отчета, дополненные сопоставительным анализом кейсов).

В результате выявлена значительная динамика мотивов профессиональной подготовки, мотивов профессиональной деятельности и мотивов овладения иностранным языком, ценностного отношения студентов к профессиональной деятельности; увеличение/появление интереса к профессии учителя иностранного языка при осуществлении квазипрофессиональной (А.А. Вербицкий) деятельности; появление у студентов чувства удовлетворенности профессией учителя иностранного языка и своего места в ней еще на младших курсах вне зависимости от уровня их исходной профессиональной ориентации.

Таблица 2. Показатели степени сформированности методической компетенции (среднее арифметическое)

№	Наименование показателей	Пред	Пром	Пост	Отср	Сравнение по t-критерию		
		ЭС	ЭС	ЭС	ЭС	Стьюдента	1-2	1-3
		1	2	3	4			
1	общее представление о природе чтения;	1.32	3.74	3.95	*	10.5 p<0.01	11.4 p<0.01	*
2	владение основными методическими терминами, связанными с обучением чтению: виды чтения, типы текстов;	0.42	2.79	3.0	*	11.3 p<0.01	9.9 p<0.01	*
3	знание о целесообразной последовательности действий учащихся и учителя, направленных на развитие умений чтения, и типах заданий;	0.74	2.89	3.47	*	11.4 p<0.01	17.1 p<0.01	*
4	осведомленность об основных трудностях, с которыми сталкиваются учащиеся при обучении чтению, приемах их снятия;	0.37	2.84	2.84	*	13.0 p<0.01	14.6 p<0.01	*
5	умение осуществлять анализ текстов для чтения для выявления трудностей его понимания содержательного и лингвистического характера;	0.11	2.0	2.63	2.95	11.8 p<0.01	18.0 p<0.01	35.5 p<0.01
6	умение анализировать представленные в текстах сведения о культуре страны изучаемого языка;	0.05	1.37	2.16	2.89	10.1 p<0.01	21.1 p<0.01	13.5 p<0.01
7	умение сопоставлять явления иностранного языка и родного языка, сходные единицы изучаемого языка;	0.16	1.47	2.42	*	7.7 p<0.01	10.8 p<0.01	*
8	умение адаптировать текстовый материал по его содержанию и языковому оформлению;	0.89	1.84	3.84	*	5.9 p<0.01	32.7 p<0.01	*
9	умение конструировать средства наглядности, схемы, таблицы для развития умений чтения;	1.11	*	3.79	*	16.8 p<0.01	16.8 p<0.01	*
10	умение разработать отдельные упражнения для развития умений чтения в соответствии с этапами работы над текстом, типом текста;	0.68	2.58	3.53	3.47	11.8 p<0.01	18.9 p<0.01	15.5 p<0.01
11	умение выстроить разработанные упражнения в соответствии с целесообразной последовательностью действий учителя и учащихся;	0.0	2.47	3.58	3.47	17.7 p<0.01	32.5 p<0.01	31.6 p<0.01
12	умение использовать ресурсы Интернета для поиска и отбора текстов, информации, необходимой для обучения чтению;	1.0	2.47	3.74	*	10.5 p<0.01	27.4 p<0.01	*
13	умение в процессе речевого общения, связанного с обучением чтению, организовать подготовку учащихся к работе и завершить ее;	1.11	*	3.16	*	*	12.1 p<0.01	*
14	умение разъяснить цель, задачи, последовательность выполнения спланированных действий, давать четкие, лаконичные формулировки заданий;	1.26	*	3.37	*	*	14.0 p<0.01	*
15	умение оценить эффективность проделанной работы, наметить пути исправления недочетов.	1.42	*	2.53	*	*	6.1 p<0.01	*

Примечание: ПредЭС – предэкспериментальный срез, ПромЭС – промежуточный срез, ПостЭС – постэкспериментальный срез, ОтсрЭС – отсроченный срез, * - срез не проводился.

В процессе решения *третьей* задачи экспериментального обучения оценивались умения чтения. Тесты позволили оценить основные умения, необходимые для осуществления всех видов чтения (М.Е. Брейгина, А.В. Щепилова), и включали чтение четырех типов текстов: художественного, научно-популярного, прагматического и публицистического (табл. 3, рис. 3).

Таблица 3. Статистические показатели динамики развития умений чтения (максимально возможное количество баллов - 28)

Параметры	КГ		ЭГ	
	ПредЭС	ПостЭС	ПредЭС	ПостЭС
Среднее	18.8	18.9	19.9	22.9
Медиана	20	19.5	21	23
Дисперсия	4.2	7.2	7.1	3.8
Интервал (размах)	10	10	12	7

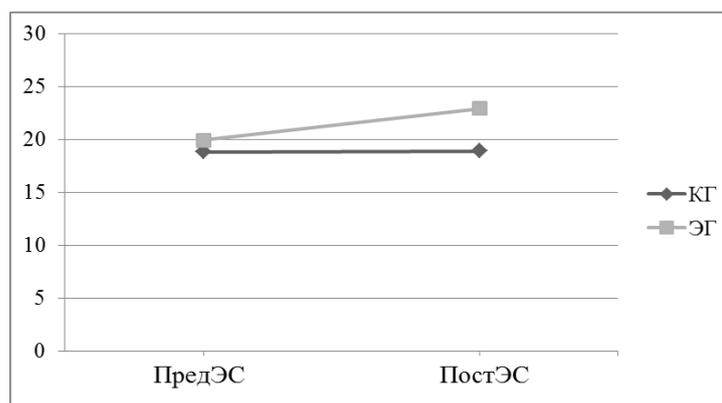


Рис. 3. Динамика развития умений чтения в экспериментальной и контрольной группах

Учебно-познавательная компетенция студентов оценивалась по количеству опор, которые студенты используют при чтении. В контрольной группе значимого изменения выделяемых при чтении опор не произошло, в то время как наиболее распространенные ответы, полученные от респондентов из экспериментальной группы, показывают значительную динамику.

Достоверность различий в сформированности умений чтения в экспериментальной группе до и после проведения экспериментального обучения по Вилкоксоу-Манну-Уитни составляет 95% ($U=3,6347$). В контрольной группе характеристики сравниваемых выборок совпадают на уровне значимости 0.05 ($U=1,2173$), что свидетельствует о незначительной динамике развития умений чтения. Поскольку достоверность различий характеристик экспериментальной и контрольной групп после эксперимента равна 95% ($U=4,1303$), констатировано, что разработанная технология приводит к ста-

статистически значимым отличиям результатов, демонстрирующим развитие умений чтения.

Полученные данные полностью подтвердили общую гипотезу исследования. Представленные результаты позволяют констатировать, что разработанная технология, реализующая систему формирования методической компетенции в процессе профессионально направленного обучения иностранному языку, обеспечивает формирование когнитивного и операционно-деятельностного компонентов методической компетенции, способствует формированию профессиональной направленности личности студентов, положительно влияет на формирование их иноязычной коммуникативной компетенции (речевая и учебно-познавательная компетенции), позволяет эффективно реализовать дидактический потенциал практических занятий по иностранному языку.

В Заключении изложены основные итоги проведенного исследования, подтверждающие гипотезу и положения, выносимые на защиту, намечены направления дальнейшего исследования. Основные итоги:

- Конкретизированы основные положения компетентностного подхода применительно к методической подготовке будущих бакалавров педагогического образования, определены понятия «лингводидактическая» и «методическая» компетенции учителя иностранного языка, теоретически обосновано их соотношение в структуре профессиональной компетентности учителя иностранного языка.

- Определена сущность методической компетенции, установлена ее структура на основе соотносимости с этапами решения методической задачи, выделены компоненты (когнитивный, операционно-деятельностный и мотивационно-ценностный).

- Уточнен дидактический потенциал практических занятий по иностранному языку для формирования методической компетенции, обусловленный наличием предпосылок для реализации системы формирования методической компетенции в процессе профессионально направленного обучения иностранному языку.

- Научно обоснована система формирования методической компетенции будущих учителей на практических занятиях по иностранному языку, которая обеспечивает формирование методической компетенции на двух уровнях: репродуктивном и репродуктивно-творческом.

- С опорой на теорию поэтапного формирования умственных действий и понятий П.Я. Гальперина разработана технология формирования методической компетенции у студентов на практических занятиях по иностранному языку и реализующая данную технологию система упражнений.

- В ходе экспериментального обучения подтверждена общая гипотеза исследования. Доказано, что научно обоснованная система формирования методической компетенции у будущих бакалавров педагогического образования в процессе профессионально направленного обучения иностранному

языку обеспечивает эффективную реализацию дидактического потенциала практических занятий.

Проведенное исследование открывает ряд *перспектив* для научного обоснования системы развития методической компетенции у студентов магистратуры в процессе профессионально направленного обучения иностранному языку; исследования потенциала информационно-коммуникационных технологий для повышения эффективности профессионально направленного обучения иностранному языку; внедрения основных положений диссертации в теорию и практику профессионально направленного обучения иностранному языку в педагогическом университете.

Основные положения диссертационного исследования отражены в публикациях автора (общим объемом 2,23 п.л.):

I. Статьи в рецензируемых изданиях, рекомендованных Министерством образования и науки РФ:

1. Макеева, С. Н. Компетентностный подход к методической подготовке учителя иностранного языка [Текст] / С. Н. Макеева // Вестник Бурят. гос. ун-та: Теория и методика обучения. - 2010. - Вып. 15. - С. 201-205 (0,36 п.л.)

2. Макеева, С. Н. К разграничению понятий «лингводидактическая компетенция» и «методическая компетенция» учителя иностранного языка [Текст] / С. Н. Макеева // Вестник Моск. гор. пед. ун-та, Сер. «Филология. Теория языка. Языковое образование». - 2012. - № 1 (9). - С. 91-97 (0,26 п.л.)

3. Языкова, Н. В. Сущность и структура методической компетенции учителя иностранного языка [Текст] / Н. В. Языкова, С. Н. Макеева // Иностранные языки в школе. - 2012. - № 7. - С. 2-9 (0,43 п.л. - авт. вклад - 50%)

II. Статьи в научных изданиях:

4. Макеева, С. Н. Реализация принципа конструктивного сотрудничества преподавателя со студентами в процессе формирования методической компетенции будущего учителя иностранного языка на практических занятиях по языку [Текст] / С. Н. Макеева // Теория и практика обучения иностранным языкам: традиции и инновации: сб. ст. междунар. науч.-практ. конф. памяти акад. РАО Инессы Львовны Бим. - М.: ТЕЗАУРУС, 2013. - С. 190-195 (0,30 п.л.)

5. Макеева, С. Н. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку в педагогическом вузе: результаты экспериментального обучения [Текст] / С. Н. Макеева // Современные теории обучения иностранным языкам и культурам и критерии их валидности (Лемпертовские чтения - XV): сб. ст. по материалам междунар. науч.-метод. симпоз. - Пятигорск: ПГЛУ, 2013. - С. 160-166. (0,25 п.л.)

III. Материалы конференций:

6. Макеева, С. Н. К проблеме совершенствования терминосистемы методики обучения иностранным языкам [Текст] / С. Н. Макеева // Иностранный язык в системе среднего и высшего образования: материалы междунар. науч.-практ. конф. 1-2 окт. 2011 г. - Пенза-Москва-Решт: Науч.-изд. центр «Социосфера», 2011. - С. 125-132 (0,36 п.л.)

7. Макеева, С. Н. Содержание методической подготовки бакалавров педагогического образования на практических занятиях по языку [Текст] / С. Н. Макеева // Актуальные проблемы современного языкового образования в вузе. Вопросы теории языка и методики обучения: сб. материалов IV междунар. науч.-практ.

конф. / под общ. ред. И.Ю. Мигдаль. - Коломна: МГОСГИ, 2012. - С. 242-251 (0,38 п.л.)

8. Макеева, С. Н. Формирование методической компетенции бакалавров педагогического образования на занятиях по иностранному языку в свете новых ФГОС [Текст] / С. Н. Макеева // Современный учитель в свете модернизации иноязычного образования: научно-методическое обеспечение культурной грамотности - содержание, реализация в школьном образовании и профессиональной подготовке учителя: материалы междунар. науч. конф.-кругл. стола. Москва, 19 окт. 2012. - М.: МГПУ, 2012. - С. 22 (0,1 п.л.)