пользования в практике педагогического сопровождения профессионального развития учителя.

Pedagogic support of professional development of a teacher in resource centres

On the basis of the analysis of thethesisbyJilia F.A. "Resource centre as the institute of professional development of a teacher (based on Eritrea resource centres)" the author indicates the topical ways to support teacher's professional development and the organizational forms of such support, as well as determines the prospects of research of these issues.

Key words: *professional development of a teacher, resource centre, additional professional education.*

(Статья поступила в редакцию 28.12.2016)

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБЩЕГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

О.В. ВОЛОДИНА
(Петрозаводск)

ПАРАДИГМАЛЬНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ СОВРЕМЕННОГО ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ведущей тенденцией современной методики преподавания иностранных языков в условиях глобализирующегося информационного мира представлен полипарадигмальный подход, ориентированный в рамках антропоцентрической, компетентностной, аксиологической, культурологической и личностно ориентированной составляющих на становление развитой, свободной, ответственной, позитивной личности и субъектности обучающихся.

Ключевые слова: *методика обучения иностранным языкам, непрерывное иноязычное образование, полипарадигмальный подход, иноязычное личностно ориентированное образование.*

Изучение иностранного языка в настоящее время обусловлено геополитическими, социокультурными, коммуникационными и информационными преобразованиями во всех сферах общества, усилением международного и межличностного сближения и взаимодействия, ценностно-смысловыми взаимосвязями в современном глобализирующемся геоэкономическом мире постиндустриального цивилизационного периода. Современный мир «уплотнившейся информации» выступает планетарным коммуникативным пространством, единым миром информации, подобно единому природному миру, в котором *язык* является важным инструментом успешной жизнедеятельности современного человека. Межкультурное (иноязычное) образование выступает медиумом, выполняющим миссию поддержки и развития языкового и культурного многообразия в обществе, диалога культур, а также многоязычия отдельной личности с целью самоидентификации в мировом пространстве и успешного участия в межкультурном взаимодействии в поликультурном и мультилингвальном сообществе людей на основе гуманистических принципов и ценностей общечеловеческого порядка. Межкультурное образование выступает устойчивым инструментом развития современного общества, т. к. обладает потенциалом гуманистического развития личности обучающегося, расширения ее духовного пространства, обогащения знаниями о гуманистических, общечеловеческих ценностях и нравственных идеалах родной и иностранной культур, отраженных как в специально отобранных ценностно-ориентированных материалах, так и в социально-национально-культуросообразных технологиях обучения [13].

Положение «иноязычное образование через всю жизнь» имеет особую значимость в связи с реализацией концепции непрерывного образования. Непрерывное иноязычное образование как единый целостный образовательный процесс с высокой степенью преемственности на каждом этапе обучения, воспитания и развития целостной личности обучающегося средствами иностранного языка обусловлено необходимостью активизации международной мобильности людей, развития личных контактов и повышения эффективности сотрудничества в различных сферах деятельности, воспитания уважения и толерантности к национальной, личностной самобытности и культурному разнообразию, достижения более глубокого взаимопонимания и гуманных отношений между людьми [9]. Государственно-общественная значимость и ценность непрерывного иноязычного образования актуализи-

© Володина О.В., 2017

рованы вхождением России в Болонский процесс с целью повышения мобильности и конкурентоспособности учащихся в едином европейском пространстве высшего образования и опосредуются в политической, экономической и социальной областях [18]. Ценность «образование на всю жизнь» меняется на ценность «образование через всю жизнь», концепция «знание» – на концепцию «компетенция» («компетентность»). Учить не иностранному языку, а ориентации с помощью иностранного языка в новом социокультурном контексте, в насыщенном информационном потоке, мобильности и инициативности в решении познавательных, учебных, профессиональных и личных проблем – важный девиз постиндустриальной системы межкультурного образования [13].

Современная методика преподавания иностранных языков – наука полипарадигмальная (Н.Д. Гальскова) [12]; объект исследования данной области научного знания широк и многоаспектен. Ведущей тенденцией стал *полипарадигмальный подход*, объединяющий личностно ориентированный, коммуникативно-когнитивный, компетентностный, социокультурный, деятельностный подходы. Исследования методистов направлены на поиски эффективных путей, обеспечивающих становление личности учащегося средствами и содержанием предмета «Иностранный язык» через комплексную реализацию всех подходов (Е.В. Борзова) [3, с. 19].

Анализ научно-методической литературы показывает, что граница, разделяющая понятия *подход* и *парадигма*, является весьма подвижной. Термин *подход* трактуется в научной литературе как стратегическая направленность модели обучения языку и культуре, в которой находятся те социально-педагогические, культурологические, психологические и дидактико-методические доминанты из ряда потенциально возможных при обучении иностранному языку, которые сознательно выделяются методистами как необходимые ориентиры. Основой подхода являются идея, концепция, точка зрения, которые, актуализируясь через систему принципов, определяют основные черты учебного процесса. Подход, выступающий генеральной стратегией образования и воспитания, приобретает парадигмальные черты. *Научная парадигма* как методологический эталон, признанный и принятый большинством представителей научного сообщества, моделирует научно-исследовательскую деятельность, а также регламентирует практическую образовательную деятельность и, в свою очередь, трансформируется под ее воздействием. Межкультурный, коммуникативно-когнитивный, деятельностный, культурологический, личностно ориентированный, социально развивающий, социокультурный, компетентностный и другие подходы получили убедительное научное обоснование и всеобщее признание, реализуются в тесной взаимосвязи и обосновываются как научные парадигмы (М.А. Ариян) [1]. Образовательная парадигма в методике преподавания иностранных языков определяется как «характерная для данного лингводидактического сообщества концептуальная модель постановки и решения проблем в сфере иноязычного образования, основанная на совокупности достижений данного лингводидактического сообщества в сфере иноязычного образования» [17, с. 12].

В истории методической науки прошлого века вычленяют сравнительно-сопоставительную (лингвистическую), системно-структурную, коммуникативно-прагматическую парадигмы. В рамках *сравнительно-сопоставительной (лингвистической) парадигмы* (до 60-х гг. XX в.) основное внимание уделялось усвоению языкового материала, противопоставлялись лингвистические явления родного и иностранного языков, проводился тщательный сопоставительный межъязыковой анализ с целью выявления сходных и отличных явлений, делался значимый акцент на процессы интерференции и переноса, бихевиористскую парадигму обучения, рассматривающую процесс овладения языком как “input – output” поведения. *Системно-структурная парадигма* (до 1980-х гг.) предопределила методический поиск путей познания процесса обучения иностранному языку на основе принципа целостности и системности, понимание связи и взаимообусловленности всех объектов, явлений и процессов, вовлеченных в педагогическую реальность, а также рассмотрение обучения иностранному языку как системы, все элементы которой находятся во взаимосвязи и движении. В рамках *коммуникативно-прагматической парадигмы* (до конца 1980-х гг.) выделяют деятельностный и условно-коммуникативный подходы к обучению иностранному языку с опорой на социальные и функциональные аспекты использования языка в конкретных ситуациях речевого общения, обращаясь не только к пробле-

ме усвоения языковых средств и правил их использования в речи, но и авторизированного их использования в актах коммуникации. В качестве цели выдвигается развитие речевых умений по всем видам речевой деятельности, язык рассматривается не как принципиально изолированная система, а как средство человеческого общения [12].

С конца XX в. основой научного мышления во всех социогуманитарных дисциплинах становится *антропоцентрическая парадигма*, основывающаяся на широкой философской базе. Антропоцентрическая парадигма, функциональная, когнитивная и динамическая, возвратила человеку статус «меры всех вещей» и вернула его в центр мироздания (С.Г. Воркачев) [10]. Антропоцентризм раскрывается в тесных связях закономерностей социально-общественного развития и индивидуальных интересов, мотивов, потребностей и возможностей конкретного человека, опираясь на объективные закономерности общественного развития и науки, учитывает ценностно-смысловые взаимосвязи, возникающие в обществе, в образовании. Наблюдается расширяющийся междисциплинарный интерес к человеку говорящему во всех его аспектах. Становление антропоцентрической парадигмы активизировало исследование проблем человека с учетом его Я-физического, Я-социального, Я-интеллектуального, Я-эмоционального, Я-речемыслительного. Только приняв себя и выделив себя из внешнего мира, противопоставив разные стороны своей личности всему, что существует вне его самого, человек познает окружающий мир. Антропоцентрическая парадигма переключает интересы с объектов познания на субъект, т. е. анализируется человек в языке и язык в человеке [8].

Основой антропоцентрической парадигмы становится понятие «компетенция», отражающее основные характеристики способности человека к социальному взаимодействию с совместно действующими субъектами [12]. Компетентность не сводится к сумме знаний и умений, а является продуктом сложного синтеза осознанных теоретических знаний, своего рода ориентировочной основой практического действия и опыта выполнения этих действий (Н.К. Сергеев) [19]. Компетентностный подход не отрицает необходимости усвоения обучающимися знаний, но по-новому определяет их характер и функции, меняет их отбор, особенности усвоения и использования. Знания понимаются как система усвоенных сведений, отраженных в сознании субъекта в виде представлений, понятий, принципов, суждений, фактов, законов и теорий (Е.В. Борзова) [6].

В контексте антропоцентрической парадигмы иноязычного образования на первый план выходят развитие и совершенствование человека как *языковой личности* (Ю.Н. Караулов), которая определяется как «многослойный и многокомпонентный набор языковых способностей, умений, готовностей к осуществлению речевых поступков разной степени сложности, поступков, которые классифицируются, с одной стороны, по видам речевой деятельности (имеются в виду говорение, аудирование, письмо и чтение), а с другой – по уровням языка, т. е. фонетике, грамматике, лексике» (Н.Д. Гальскова) [11]. Однако понятие «языковая личность» трактуется как противоречие (А.А. Колесников). Овладение системой, структурой и концептуальной сферой языка не позволяет говорить о личностных новообразованиях в человеке. Знание языка, восприятие и продуцирование текстов без наличия коммуникативного окружения и опредмечивания в социально значимой деятельности дают общее, поверхностное, умозрительное представление о культуре общества и видах взаимоотношений / взаимодействий в нем. Личностью человек становится только в процессе активного взаимодействия и коммуникации с другими представителями социума (А.Н. Леонтьев). Личность осознает себя и вместе с тем познается (и определяется) через ее инобытие, т. е. ее связь с другими личностями (В.В. Воробьев). В связи с этим в *модели личности* выделяют *когнитивный*, *коммуникативный* и *деятельностный* уровни. Имеется в виду не изолированная личность, а личностное взаимодействие, т. к. только при условии взаимодействия с другими членами общества возможно развитие структур личности (отношений, интеллекта, характера и др.) [16]. Человек в своем речевом развитии постепенно переходит от более низкого уровня языковой личности к более высокому: 1) нулевой уровень – вербально-семантический, или лексикона личности, понимаемый в широком смысле и включающий фонетические и грамматические знания личности; 2) первый уровень – лингвокогнитивный, представленный тезаурусом личности, в которой запечатлен «образ мира», или «система знаний о мире»; 3) второй уровень – уровень деятельностно-коммуникативных потребностей, отражающий прагматикон личности, т. е. систему це-

лей, мотивов, установок и интенциональностей личности (Ю.Н. Караулов) [15, с. 236]. Собственно языковая личность начинается не с нулевого, а с первого уровня. На этом уровне оказываются возможными индивидуальный выбор понятия, личностное предпочтение одного понятия другому. На втором уровне развитие языковой личности сливается с социализацией [Там же, с. 261].

В рамках антропоцентрической парадигмы выстраивается *аксиологический подход* к межкультурному образованию, согласно которому личность обучающегося рассматривается как наивысшая ценность всего процесса обучения и воспитания средствами иностранного языка и иной культуры, а образовательный процесс по иностранному языку связан не только с присвоением учащимися определенной совокупности знаний, навыков и умений, но и с изменением его (учащегося) ценностей, мотивов, отношений, личностных позиций (Н.Д. Гальскова) [13].

Культурологическая составляющая в современной парадигме непрерывного языкового образования определила цель обучения как овладение социокультурным опытом представителей лингвокультурной общности (В.П. Фурманова). Общество понимается как единство культуры и социальности, рассматривается как неразрывная триада «личность – общество – культура». Структура социокультурного взаимодействия имеет три аспекта, неотделимые друг от друга: 1) личность как субъект взаимодействия; 2) общество как совокупность взаимодействующих индивидов с его социокультурными отношениями и процессами; 3) культура как совокупность значений, ценностей и норм, которыми владеют взаимодействующие лица, и совокупность носителей, которые объективируют, социализируют и раскрывают эти значения. При этом ни один из членов этой неразделимой триады (личность, общество и культура) не может существовать без двух других [18].

Личностно ориентированный подход призван сменить действовавший в индустриальную эпоху учебно-дисциплинарный, авторитарно-информационный подход к образованию; человеко- / ребенко-ориентированный подход нацелен на самоопределение и самореализацию учащегося. Смена ценностных ориентаций в постиндустриальном информационном обществе привела к тому, что в соответствии с провозглашенными принципами гуманизации и демократизации общества стала признаваться свободная, развитая и образованная личность, способная жить и творить в условиях постоянно меняющегося мира (И.Л. Бим). Владение знаниями, составляющими целостную картину мира, навыками и умениями осуществлять различные виды деятельности (учебную, трудовую, эстетическую, исследовательскую), критическим мышлением и соответствующими ценностными ориентациями, а также опытом творческой деятельности, умением пользоваться новыми информационными технологиями, готовность к межличностному и межкультурному сотрудничеству как внутри своей страны, так и на международном уровне, стремление избегать конфликты (или преодолевать их), быть патриотом своей страны и гражданином мира могут быть обеспечены лишь при личностно ориентированном подходе к образованию и воспитанию подрастающего поколения, когда учитываются потребности, возможности, склонности обучающегося и он сам выступает в качестве активного субъекта деятельности учения, ответственного наряду с учителем за результаты этой деятельности [2].

Иноязычное личностно ориентированное образование – это целостный, специально организованный педагогический процесс воспитания, обучения и развития школьников средствами и содержанием предмета «Иностранный язык», направленный на становление позитивной личности и субъектности учащегося (Е.В. Борзова) [5]. Субъектность как особое качество человека, целостное образование личности обучающихся имеет уровневую структуру, включающую в себя такие виды субъектности, как учебная, организационная, познавательная, поисково-творческая, самоаналитическая, эмоционально-ценностная, индивидуально-личностная и профессионально-деятельностная (А.В. Гвоздева) [14]. Быть субъектом значит быть инициатором собственной активности (практической деятельности, общения, поведения, познания, созерцания и других видов специфически человеческой активности (А.В. Брушлинский), способным к саморегуляции и мобилизации всех своих личностных и индивидуальных возможностей для достижения целей, быть источником причинности своего бытия (С.Л. Рубинштейн). Личность рассматривается как высшая интегративная система, нерасторжимая целостность устойчивых социально значимых черт, характеризующих индивида как человека того или иного общества

или общности. Это такой уровень психического развития человека, который позволяет ему управлять и обстоятельствами своей жизни, и самим собой. Это особое качество, приобретаемое в социокультурной среде в процессе совместной деятельности и общения, выступающее как «ансамбль отношений» (В.Н. Мясищев, А.А. Бодалев). Отмечается, что каждый общественный индивид является личностью, личность может быть творческой, а может быть серой, может быть активно преобразующей или пассивно-приспосабливающейся. Общим условием становления личности и субъектности человека является стихийная и упорядоченная социализация, в процессе которой растущий человек, включаясь в общение (взаимодействие) с другими людьми и в разнообразные виды деятельности, избирательно «присваивает» культурно-исторический опыт и одновременно строит свою личностную культуру в ее многообразных аспектах. При этом происходит развитие его психических функций, эмоциональной сферы и самосознания, формируются личностные смыслы, многообразные отношения и позиции, определяющие направленность личности, направленность ее активности как субъекта своей жизни [5].

Язык обеспечивает развитие личности и субъектности в первую очередь как средство предметной деятельности. При соблюдении ряда условий, специально смоделированных учителем на уроке, учащиеся способны использовать язык как средство 1) коммуникативной деятельности, взаимодействия и взаимопонимания; 2) познавательной и учебной деятельности, обогащения картины мира; 3) интеллектуальной деятельности, рефлексии (внутреннего диалога, критического и дивергентного мышления), когда учат «не готовым мыслям, а мыслить»; 4) творческой проектной и исследовательской деятельности при решении реальных жизненных проблем, в том числе при приобщении к будущей профессиональной деятельности в рамках профильных курсов; 5) становления и актуализации эмоционально-ценностных отношений. При создании соответствующих условий могут иметь место перенос, расширение сфер действия приобретенных новообразований (способов, средств, знаний, стратегий, ценностей, качеств) как составляющих опыта целостной личности в любой ситуации, независимо от языка. В этом и будет заключаться высший личностный смысл иноязычного образования [7]. Личностно ориентированный подход предполагает ориентацию не столько на уже проявившиеся способности и склонности, сколько на создание условий для дальнейшего развития личности обучающегося, актуализации его еще скрытых потенций в апробировании нового. Необходимо проектировать такие условия иноязычного образования, при которых обучающийся взаимосвязано овладевает как ключевыми компетентностями (ценностно-смысловыми, общекультурными, учебно-познавательными, информационными, коммуникационными, компетенциями личностного самосовершенствования) (А.В. Хуторской), проявляющимися в любой деятельности, имеющими широкую сферу функционирования и поэтому образующими ядро личностного опыта, так и предметной – иноязычной коммуникативной во всех ее аспектах [4].

Таким образом, несмотря на утвердившуюся полипарадигмальность современного иноязычного образования, целью и результатом педагогического процесса, центром которого является обучающийся, его взгляды, отношения и деятельность в системе «человек–человек», «человек – общество», «человек – культура», признается свободная, инициативная, развитая, самостоятельная, ответственная, позитивная личность.

Список литературы

1. Ариян М.А. Социально развивающий подход к обучению иностранным языкам в средней школе // Иностранные языки в школе. 2012. № 10. С. 2–8.

2. Бим И.Л. Что нового привносит личностно ориентированная парадигма в образование подрастающего поколения // Иностранные языки в школе. 2011. № 10. С. 2–7.

3. Борзова Е.В. Иноязычное личностно ориентированное образование в старших классах средней школы. Петрозаводск: Изд-во КГПУ, 2009.

4. Борзова Е.В. Новый государственный стандарт общего образования и методик обучения иностранным языкам // Иностранный язык в школе. 2013. № 7. С. 10–17.

5. Борзова Е.В. Общая характеристика иноязычного личностно ориентированного образования на старшем этапе средней школы // Известия РГПУ А.И. Герцена. 2007. № 9 (50). С. 163–170.

6. Борзова Е.В. Овладение методическими знаниями при компетентностном подходе к подготовке учителя иностранного языка // Иностранные языки в школе. 2015. № 1. С. 55–62.

7. Борзова Е.В. О приоритетной стратегии в иноязычном образовании // Иностранный язык в школе. 2012. № 3. С. 21–27.

8. Володина О.В. Антропоцентризм как постулат иноязычного образования в контексте полипарадигмальности науки // Непрерывное образование: опыт Петрозаводского государственного университета: сб. науч. ст. / науч. ред. И.А. Колесникова; ПетрГУ. Петрозаводск, 2013. С. 25–34.

9. Володина О.В. Непрерывное иноязычное образование: от антропоцентризма к социально-антропологической целостности // Alma mater (Вестник высшей школы). 2014. № 10. С. 97–101.

10. Воркачев С.Г. Лингвокультурология, языковая личность, концепт: становление антропоцентрической парадигмы в языкознании // Филологические науки. 2001. №1. С. 64–72.

11. Гальскова Н.Д. Еще раз о лингводидактике. 2008. № 8. С. 2–10.

12. Гальскова Н.Д. Основные парадигмальные черты современной методической науки // Иностранные языки в школе. 2011. № 7. С. 2–11.

13. Гальскова Н.Д., Тарева Е.Г. Ценности современного мира глобализации и межкультурное образование как ценность // Иностранные языки в школе. 2012. № 1. С. 3–11.

14. Гвоздева А.В. Интегративно-дифференцированный подход к развитию субъектности студентов вуза в процессе обучения французскому языку: автореф. дис. … д-ра филос. наук. Курск, 2009.

15. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. М.: Рус. язык, 1987.

16. Колесников А.А. Структура коммуникативной личности и ее развитие средствами иностранных языков в профильной школе // Иностранные языки в школе. 2013. № 5. С. 2–9.

17. Крузе Б.А. Формирование лингвомультимедийной компетентности будущего учителя иностранного языка. Пермь, 2010.

18. Санникова С.В. Аксиологический подход в системе непрерывного языкового образования: социокультурное измерение // Теория и практика общественного развития. 2012. № 10. С. 117–121.

19. Сергеев Н.К. Педагогическое образование: поиск инновационных моделей // Педагогика. 2010. № 5. С. 66–73.

* * *

1. Arijan M.A. Social'no razvivajushhij podhod k obucheniju inostrannym jazykam v srednej shkole // Inostrannye jazyki v shkole. 2012. № 10. S. 2–8.

2. Bim I.L. Chto novogo privnosit lichnostno orientirovannaja paradigma v obrazovanie podrastajushhego pokolenija // Inostrannye jazyki v shkole. 2011. № 10. S. 2–7.

3. Borzova E.V. Inojazychnoe lichnostno orientirovannoe obrazovanie v starshih klassah srednej shkoly. Petrozavodsk: Izd-vo KGPU, 2009.

4. Borzova E.V. Novyj gosudarstvennyj standart obshhego obrazovanija i metodik obuchenija inostrannym jazykam // Inostrannyj jazyk v shkole. 2013. № 7. S. 10–17.

5. Borzova E.V. Obshhaja harakteristika inojazychnogo lichnostno orientirovannogo obrazovanija na starshem jetape srednej shkoly // Izvestija RGPU A.I. Gercena. 2007. № 9 (50). S. 163–170.

6. Borzova E.V. Ovladenie metodicheskimi znanijami pri kompetentnostnom podhode k podgotovke uchitelja inostrannogo jazyka // Inostrannye jazyki v shkole. 2015. № 1. S. 55–62.

7. Borzova E.V. O prioritetnoj strategii v inojazychnom obrazovanii // Inostrannyj jazyk v shkole. 2012. № 3. S. 21–27.

8. Volodina O.V. Antropocentrizm kak postulat inojazychnogo obrazovanija v kontekste poliparadigmal'nosti nauki // Nepreryvnoe obrazovanie: opyt Petrozavodskogo gosudarstvennogo universiteta: sb. nauch. st. / nauch. red. I.A. Kolesnikova; PetrGU. Petrozavodsk, 2013. S. 25–34.

9. Volodina O.V. Nepreryvnoe inojazychnoe obrazovanie: ot antropocentrizma k social'no-antropologicheskoj celostnosti // Alma mater (Vestnik vysshej shkoly). 2014. № 10. S. 97–101.

10. Vorkachev S.G. Lingvokul'turologija, jazykovaja lichnost', koncept: stanovlenie antropocentricheskoj paradigmy v jazykoznanii // Filologicheskie nauki. 2001. №1. S. 64–72.

11. Gal'skova N.D. Eshhe raz o lingvodidaktike. 2008. № 8. S. 2–10.

12. Gal'skova N.D. Osnovnye paradigmal'nye cherty sovremennoj metodicheskoj nauki // Inostrannye jazyki v shkole. 2011. № 7. S. 2–11.

13. Gal'skova N.D., Tareva E.G. Cennosti sovremennogo mira globalizacii i mezhkul'turnoe obrazovanie kak cennost' // Inostrannye jazyki v shkole. 2012. № 1. S. 3–11.

14. Gvozdeva A.V. Integrativno-differencirovannyj podhod k razvitiju sub#ektnosti studentov vuza v processe obuchenija francuzskomu jazyku: avtoref. dis. … d-ra filos. nauk. Kursk, 2009.

15. Karaulov Ju.N. Russkij jazyk i jazykovaja lichnost'. M.: Rus. jazyk, 1987.

16. Kolesnikov A.A. Struktura kommunikativnoj lichnosti i ee razvitie sredstvami inostrannyh jazykov v profil'noj shkole // Inostrannye jazyki v shkole. 2013. № 5. S. 2–9.

17. Kruze B.A. Formirovanie lingvomul'timedijnoj kompetentnosti budushhego uchitelja inostrannogo jazyka. Perm', 2010.

18. Sannikova S.V. Aksiologicheskij podhod v sisteme nepreryvnogo jazykovogo obrazovanija: sociokul'turnoe izmerenie // Teorija i praktika obshhestvennogo razvitija. 2012. № 10. S. 117–121.

19. Sergeev N.K. Pedagogicheskoe obrazovanie: poisk innovacionnyh modelej // Pedagogika. 2010. № 5. S. 66–73.

Paradigmatic characteristics of modern foreign language education

The article indicates that the leading tendency of the modern methods of teaching foreign languages in the globalizing information world is thepolyparadigmatic approach, which is oriented at the formation of a well-developed, free, responsible, positive personality and subjectivity of studentsin the framework of the anthropocentric, competence, axiological, culturological and personality-oriented components.

Key words: *foreign language teaching methods, continuous foreign language education, polyparadigmatic approach, foreign language personality-oriented education.*

(Статья поступила в редакцию 18.08.2016)

А.С. КАРАВАЕВА
(Волгоград)

ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА: СПОСОБ ОПРЕДЕЛЕНИЯ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ

Рассматриваются лингводидактическая компетенция в процессе методической подготовки учителя иностранного языка, дифференциация уровней ее сформированности. Обосновывается необходимость использования профессионально-ориентированных (лингводидактических) задач для проверки уровня сформированности рассматриваемой компетенции как итоговой формы аттестации будущих учителей иностранного языка в рамках компетентностного подхода.

Ключевые слова: *лингводидактическая компетенция, будущий учитель иностранного языка, способ определения уровня сформированности, профессионально-ориентированная (лингводидактическая) задача, профессиональный стандарт педагога, компетентностный подход.*

Современный методически грамотный учитель иностранного языка должен быть готов эффективно реализовывать цели обучения иностранному языку, заключающиеся в формировании иноязычной коммуникативной компетенции, образовании, воспитании и развитии учащихся средствами предмета «Иностранный язык». В связи с этим состав профессиональной компетентности учителя иностранного языка, прежде всего, должен характеризоваться наличием сформированной лингводидактической компетенции, соответствующей Профессиональному стандарту педагога [9], глубокой педагогической и социально-психологической подготовкой.

Как и любая компетентность, рассматриваемая нами в целом как способность и готовность к осуществлению результативной деятельности в конкретной сфере с использованием накопленных компетенций и активизацией внутренних и внешних ресурсов личности в процессе решения профессиональных задач, профессиональная компетентность учителя иностранного языка представляет собой интегративное свойство личности и, согласно О.Е. Ломакиной, К.С. Махмурян, Е.Н. Соловой, реализуется через коммуникативную, лингвистическую, психолого-педагогическую, социальную, методическую, компенсаторную и общекультурную компетенции, педагогическое и языковое мышление, личностные качества [5].

Наше исследование сосредоточено на проверке сформированности лингводидактической компетенции, под которой мы понимаем ведущую для личностного профессионального роста составляющую профессиональной компетентности будущего учителя ИЯ, предполагающую его способность и готовность применять теоретические знания, практические умения и навыки в области иностранного языка и методики его преподавания для постановки и решения профессиональных задач, основывающуюся на целостности его лингвистической и методической подготовки.

Очевидно, что закладывается данная компетенция на этапе обучения в высшем учебном заведении педагогической направленности, по окончании которого предполагается, что будущий специалист готов демонстрировать не столько «энциклопедическую грамотность» [3], сколько продуктивную адаптацию в стремительно меняющемся мире, применять обобщенные знания и умения для разрешения проблемных ситуаций, возникающих в реальной педагогической деятельности, перечислить и описать которые не представляется возможным из-за их разнообразия и многочисленности.

© Караваева А.С., 2017