

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ ДЛЯ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ К НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*Н.В. Иванова, ассистент кафедры немецкой филологии
Курского государственного университета*

Для разработки теоретических основ формирования у студентов-филологов умений научно-методической деятельности были рассмотрены следующие научные подходы: компетентностный, личностно-деятельностный, субъектно-деятельностный, системно-целостный.

Решение задач повышения качества профессиональной подготовки выпускников вузов связывают с разработкой **компетентностного подхода** (И.А. Зимняя, Р.П. Мильруд, В.А. Болотов, В.В. Сериков) и организацией компетентностно-ориентированного обучения. Его специфика состоит в том, что учащийся не усваивает «готовое знание», кем-то предложенное к усвоению, а прослеживает условия происхождения данного знания. При таком подходе учебная деятельность, периодически приобретая исследовательский или практико-преобразовательный характер, сама становится предметом усвоения [2, с. 11].

Компетентность как свойство индивида существует в различных формах: как высокая степень умений; как способ личностной самореализации (привычка, способ жизнедеятельности, увлечение); как некий итог саморазвития индивида; как форма проявления способности и индивидуального стиля учебной деятельности и др. Соответственно, учебно-исследовательская компетентность студентов складывается из:

- познавательных интересов;
- особенностей учебной деятельности;
- видов учебных занятий (лекции, семинары, практические занятия и т.д.);
- освоенных в собственном опыте способов работы с учебным материалом (самостоятельное изучение, экспериментирование, практическая деятельность, задания творческого характера и т.д.);
- предпочитаемых видов учебной деятельности (обсуждения, творческие задания, индивидуальные самостоятельные работы);
- особенностей усвоения учебного материала (самостоятельная или коллективная учебная деятельность, ответы на конкретные вопросы, работа в парах, тестирование, модульно-рейтинговый контроль и т.д.);
- особенностей взаимодействия с преподавателями в процессе учебно-исследовательской деятельности [6, с. 59].

Формирование учебно-исследовательской компетентности студентов становится все более значимым средством реализации целей многоуровневой системы подготовки, направленной не только на приобретение профессиональных знаний и практического опыта, но и на развитие творческого потенциала личности.

Потребности будущего специалиста в познании и исследовании удовлетворяются в процессе научно-методической деятельности как специфической формы сознательного, целенаправленного, активного отношения к окружающей действительности, к своей работе, к самому себе для целесообразного изменения этой действительности и дальнейшего саморазвития, самообразования и самосовершенствования.

Под самообразованием понимается овладение знаниями по инициативе самой личности в отношении предмета знаний, объема и источников познания, установления продолжительности и времени проведения занятий, а также выбора формы удовлетворения познавательных потребностей и интересов. Самообразование рассматривается современным обществом как необходимое качество творческой личности, готовой после окончания вуза активно включиться в социально-экономическую жизнь страны [8, с. 49].

Исследование особенностей формирования умений научно-методической деятельности студентов невозможно без рассмотрения **личностно-деятельностного подхода** (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, И.А. Зимняя, Н.В. Кузьмина, С.Л. Рубинштейн и др.).

Личностный компонент, как указывает И.А. Зимняя, предполагает, что все обучение строится с учетом личностных особенностей обучающихся в субъект-субъектном взаимодействии. Профессиональное иноязычное образование учителя преломляется через личность студента, через его профессиональные мотивы, ценностные ориентации, цели, интересы, перспективы, обусловленные спецификой основной специальности [4, с. 76].

Деятельностный компонент проявляется в организации активного целенаправленного взаимодействия человека с окружающим миром. Личностно-деятельностный подход диктует необходимость пе-

реориентации процесса организации и управления учебной деятельностью обучающихся на постановку и решение ими самими конкретных учебных задач; педагогу же предстоит определить номенклатуру учебных задач и действий, их иерархию и форму предъявления и организовать выполнение этих действий обучающимися [4, с. 86].

Сушность **субъектно-деятельностного** подхода (Л.С. Выготский, К.А. Абульханова-Славская, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, А.А. Леонтьев, И.А. Зимняя, И.А. Слостенин, Г.В. Сороковых) в процессе профессиональной подготовки в языковом вузе состоит, во-первых, в развитии самобытной, саморазвивающейся и самоорганизующейся личности, во-вторых, — в слиянии общественного и субъективного смыслов. Основное назначение субъектно-деятельностного подхода заключается в создании условий для самореализации и саморазвития личности будущего специалиста, выявления и развития его творческих возможностей, собственных взглядов, оригинальной технологии деятельности [8, с. 38].

Процесс саморазвития личности на основе субъектно-деятельностного подхода проходит следующие этапы: самопознание, самоорганизация, самообразование и самореализация. В качестве способов осуществления этого процесса рассмотрим познавательную активность личности студента, которая подразумевает высокий уровень мотивации, понимания необходимости дальнейшего саморазвития, осознание целей, путей и методов деятельности (в нашем случае — процесс изучения иностранного языка в вузе), степени готовности к ней, адекватный учет внешних и внутренних факторов и условий, определенный уровень психолого-педагогической подготовки, а также высокую степень интеллектуального развития и рефлексивной активности [8, с. 20].

Субъектно-деятельностный подход предполагает полную и оптимальную систематизацию взаимоотношений между компонентами научно-методической деятельности: мотивационным (удовлетворение познавательных потребностей, потребностей в саморазвитии, самоактуализации и самореализации); действенно-операционным (изучение теоретических основ методики преподавания иностранного языка, анализ опыта преподавания, проведение методического исследования); коммуникативным (обобщение чужого и своего опыта в виде статьи или доклада); оценочно-рефлексивным (критическое переосмысление этапов и способов реализации действий).

Студент как субъект научно-методической деятельности осознает, что выполняемые им задания вносят заметный вклад в культуру умственного труда, в развитие его творческого мышления.

Процесс профессиональной подготовки студентов-филологов в вузе многомерен. Научно-методичес-

кая деятельность студентов как фактор их профессионально-личностного развития выступает одной из подсистем образовательного процесса вуза. В ней фокусируются интересы многих наук, таких как педагогика, психология, методика, следовательно, анализировать особенности научно-методической деятельности необходимо согласно **системно-целостному подходу** (Н.Т. Абрамова, В.П. Беспалько, В.И. Загвязинский, А.И. Мищенко, В.А. Слостенин, Э.Г. Юдин).

Формирование умений научно-методической деятельности рассматривается как система с присущими ей свойствами, особенностями и закономерностями. Данный подход обеспечивает взаимодействие всех структурных компонентов и достижение общей цели — высококачественной подготовки специалиста-профессионала с фундаментальной научной подготовкой, владеющего методологией научного и педагогического творчества, современными информационными технологиями, подготовленного к научной и педагогической работе, обладающего учебно-исследовательской компетентностью.

Литература

1. Андреевская-Левенстерн Л.С., Рогова Г.В., Рожкова Ф.М., Сологуб Л.И. Научно-методическая деятельность учителя иностранного языка и подготовка к ней студентов в педвузе (методические разработки). М., 1984.
2. Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. 2003. № 10.
3. Зимняя И.А. Компетентностный подход в образовании (методолого-теоретический аспект) // Проблемы качества образования: материалы XIV Всерос. совещ. М., 2004.
4. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учеб. для вузов. М., 2008.
5. Лазарев В.С., Ставринова Н.Н. Критерии и уровни готовности будущего педагога к исследовательской деятельности // Педагогика. 2006. № 2.
6. Митяева А.М. Особенности многоуровневой системы подготовки в современном вузе // Педагогика. 2005. № 8.
7. Митяева А.М. Содержание многоуровневого высшего образования в условиях реализации компетентностной модели // Педагогика. 2008. № 8.
8. Сороковых Г.В. Подготовка и профессиональное становление современного учителя иностранного языка в ходе обучения в вузе. М.; Курск, 2007.
9. Шалашова М.М. Комплексная оценка компетентности будущих педагогов // Педагогика. 2008. № 7.