УДК 378.(14.35.07)

О. Ю. Никулина

Методика исследования дискурсивно-проективной компетентности будущих учителей

Одним из средств, обеспечивающих индивидуальное развитие, личностное становление и позитивную самореализацию будущего учителя, является педагогический дискурс, создаваемый субъектами образовательного процесса в коммуникативно-речевом взаимодействии на основе ценностных установок, целей, знаний, рефлексии, осуществляющийся в мыследеятельности, речи, текстах. Значимость дискурсивно-проективной компетентности для будущих учителей повышается в связи с переходом от традиционной к личностно-ориентированной парадигме образования, когда обществу нужны компетентные специалисты, способные самостоятельно принимать решения с учетом изменяющейся социокультурной ситуации и готовые взять на себя ответственность за их осуществление, умеющие ставить цели и конструировать пути их достижения.

Система формирования дискурсивно-проективной при определенных педагогических условиях компетентности будущих учителей будет наиболее эффективно функционировать и развиваться.

В статье представлена методика исследования дискурсивно-проективной компетентности будущих учителей. Разработка методики обусловлена максимальной востребованностью в современной системе образования одного из важных качеств будущих учителей. Выделены три основных критерия учета и оценки результатов исследования: когнитивный, операциональный, личностный. На основании разработанного критериально-признакового аппарата дискурсивно-проективной компетентности выделено три уровня ее сформированности: репродуктивный, продуктивный, творческий. Констатирующий этап показал, что уровень дискурсивно-проективной компетентности будущих учителей сформирован в недостаточной степени.

Ключевые слова: дискурсивно-проективная компетентность, критерии, репродуктивный уровень, продуктивный уровень, творческий уровень

O. Ju. Nikulina

Technique Research of the Discursive and Projective Competence of Future Teachers

Pedagogical discourse which is created by subjects of the educational process in communicative and speech interaction on the basis of valuable arrangements, aims, knowledge, reflections, carried out in the intellectual activity, in the speech and texts is one of the means which provides the individual development, personal formation and positive self-realization of the future teacher.

The significance of the discursive and projective competence for future teachers increased in transition from traditional to the personality-oriented educational paradigm, when society needs competent specialists, able to make independent decisions, taking into account a change of the socio-cultural situation and ready to take responsibility for their implementation, able to set goals and make ways to achieve them.

The forming system of the discursive and projective competence of future teachers will operate and develop most effectively in certain pedagogical conditions.

It deals with the methodology research of the discursive and projective competence of the future teachers. The development of the methodology is caused by the maximum demand in the modern education system of one of the important qualities of future teachers. Three main criteria of the account and assessment of the results of the research are pointed out. They are cognitive, operational, personal ones. On the basis of the developed criterion apparatus of the discursive and projective competence three levels of its formation are pointed out: reproductive, productive, creative. The stating stage showed that the level of the discursive and projective competence of the future teachers is formed insufficiently.

Keywords: a discursive and projective competence, a criterion, an efficient level, a creative level.

Сегодня перед высшим педагогическим образованием стоит комплекс проблем и задач, среди которых наиболее значимыми, на наш взгляд, представляются следующие: развитие аксиологических установок личности посредством ее обогащения универсальными и профессиональными ценностями; усиление гуманитарности общекультурного содержания образования, предполагающего гармонию знания, чувств, творческих действий; проектирование педагогического дискурса как полифункционального процесса, реализуемого на основе приоритетных педагогических ценностей, целей и задач, и направленного на конструктивное преобразование педагоги-

© Никулина О. Ю., 2015

ческой и социальной реальности.

Как показывают исследования в контексте гуманитаризации содержания образования, педагогического проектирования, ценностно-смыслового взаимодействия субъектов образования, данные проблемы предполагают индивидуальное развитие, личностное становление и позитивную самореализацию будущего учителя.

Одним из средств, обеспечивающих достижение этой цели, является педагогический дискурс, который создается субъектами образовательного процесса в коммуникативно-речевом взаимодействии на основе ценностных установок, целей, знаний, рефлексии и осуществляется в мыследеятельности, речи, текстах. Направлен педагогический дискурс, прежде всего, на поиск и выбор как профессиональных смыслов педагогической деятельности, так и индивидуально-личностных. В связи с вышеизложенным отметим, что формирование дискурсивно-проективной компетентности будущего учителя становится максимально востребованным в современной системе образования [1], [2], [4].

Теоретическое изучение и осмысление проблемы формирования дискурсивно-проективной компетентности будущих учителей позволило нам выдвинуть ряд предположений, требующих экспериментальной проверки. При этом отметим, что педагогическое исследование может быть успешно проведено только тогда, когда разработаны точные критерии учета и оценки его результатов.

В процессе анализа подходов к проблеме выбора критериальных показателей профессиональной компетентности нами было установлено, что критерии в той или иной мере отражают ее содержание и структуру. Поскольку дискурсивно-проективная компетентность представляет собой сложное профессионально значимое качество личности [5], то, на наш взгляд, невозможно найти единый универсальный критерий, измеряющий названные явления, необходим комплекс критериев. В связи с этим, исходя из структуры и содержания дискурсивно-проективной компетентности будущих учителей, мы выделили три критерия: когнитивный, операциональный, личностный.

Р1 – *когнитивный критерий* – теоретические знания о педагогическом дискурсе, сущности и способах проектирования и построения педагогического дискурса; способность к систематизации и обобщению знаний; к осмыслению и постижению содержания, значения и смысла педагогических текстов. Они оцениваются по таким показателям, как системность, действенность, прочность. Методами диагностики уровня сформированности знаний выступали анкетирование, тестирование, наблюдение, проверка контрольных работ.

Р2 – *операциональный критерий* – умения выбрать наиболее продуктивные способы проектирования педагогического дискурса; осуществлять самостоятельный творческий поиск в решении проблем; ориентироваться в информационных потоках; включиться в диалогический контекст; наполнить дискурсивные практики социальным и педагогическим содержанием, транслировать умения организации дискурсивных практик другому (будущему ученику). Умения оценивались по таким показателям, как целесообразность, самостоятельность, мобильность. Для выявления уровня сформированности умений использовались следующие методы: самооценка, наблюдение, решение задач, экспертные оценки, анализ участия в проектах.

Р3 – *личностный критерий* – профессионально значимые качества личности, которые оценивались по такому показателю, как степень проявления. Методами диагностики являлись самооценка, экспертная оценка.

Каждый критерий оценивался исходя из трех уровней (низкого, среднего и высокого), в соответствии с которыми определялся общий уровень дискурсивно-проективной компетентности будущих учителей. Под уровнем понимают отношение «высших» и «низших» ступеней развития каких-либо объектов или процессов. При определении уровней мы опирались на теорию уровневого подхода (В.П. Беспалько, Ю.А. Конаржевский, Н.В. Кузьмина, В.А. Сластенин и др.), согласно которой переход с уровня на уровень происходит следующим путем:

1) усложнения развития элементов, которое приводит к усложнению структуры;

2) создания более совершенной системы элементов и структуры;

3) одновременного совершенствования элементов и структуры [3].

Поскольку в нашем исследовании дискурсивно-проективная компетентность будущих учителей рассматривается через категорию готовности к профессиональной деятельности, мы посчитали целесообразным взять за основу классификацию уровней ее сформированности, предложенную В.А. Сластениным [6]. Предпочтение данной классификации было отдано потому, что она, во-первых, рассчитана на студентов, во-вторых, основана на решении задач, в-третьих, учитывает творческий характер педагогической деятельности.

На основании разработанного критериально-признакового аппарата дискурсивно-проективной компетентности будущих учителей мы выделили

три уровня ее сформированности: репродуктивный, продуктивный, творческий.

Дадим краткую характеристику каждому из выявленных нами уровней.

Репродуктивный уровень. Знания студентов носят разрозненный характер, нет потребности в их пополнении, углублении, творческом использовании на практике. Отсутствие знаний или неумение их проявить, неспособность к систематизации и обобщению знаний; симуляция понимания; склонность к приобретению «полезного знания». При решении коммуникативных задач испытывают затруднения, предпочитая выполнение заданий по образцу. Активность на занятиях носит ситуативный характер, имеет место отказ от участия в дискуссиях, деловых играх, в проектах занимают пассивную позицию. Несформированное или отрицательное отношение к педагогической деятельности, отсутствие потребности в саморазвитии и самосовершенствовании. Адаптивно-репродуктивный характер проявления умений; объектная позиция студента, пассивное воспроизведение умений. Преобладание отрицательных эмоций; отсутствие контроля над эмоциональными проявлениями; неспособность к рефлексии; пассивное внимание в педагогическом дискурсе

Продуктивный уровень. Студенты располагают достаточно сформированной системой знаний, умений и навыков, позволяющих, в основном, успешно выполнять профессиональные функции. Недостаточно развита способность к их самостоятельному пополнению, углублению, творческому использованию на практике. При решении коммуникативных задач проявляют активность, с удовольствием выполняют задания как репродуктивного, так и творческого характера. Преобладание прагматических мотивов в отношении педагогической деятельности, стремление к саморазвитию связано с вынужденной адаптацией. Продуктивный характер проявления умений; стереотипное реагирование на внешние стимулы; творческие моменты ситуативны. Чередование положительных и отрицательных эмоциональных проявлений; отсутствие эмпатии; рефлексия осуществляется лишь в отношении других людей.

Творческий уровень. Знания студентов носят системный характер, сформирована устойчивая потребность в их пополнении и углублении, творческом использовании на практике. Речевая деятельность носит явно выраженный продуктивный характер, высказывания отличают правильность и точность лексико-грамматической формы, произношения.

Студенты легко и естественно обмениваются информацией как в устной, так и письменной форме. Для них характерно проявление таких качеств, как самостоятельность в добывании знаний и умение переносить освоенные знания на новую ситуацию. Будущие учителя открыты и настроены на сотрудничество. Так, при решении коммуникативных задач проявляют критичность мышления, стремление к аргументированности своей позиции, предпочитают сложные задачи творческого характера. В процессе обучения будущие специалисты проявляют: увлеченность профессией; стремление к саморазвитию; осознанную положительную мотивацию к педагогической деятельности. Кроме того, студенты показывают глубокие, системные знания по всем показателям; активно-диалогическое понимание; образование личностного «живого» знания из получаемой информации. Творческий характер проявления умений, высокая степень субъектности и самостоятельности; легко включается в диалогический контекст. Преобладают устойчивые, положительные эмоциональные реакции; эмпатия; постоянная рефлексия собственной деятельности и поведения; присутствует оценочный контекст.

Как видим, все три уровня взаимосвязаны, каждый предыдущий обусловливает последующий. Проведенное нами исследование показывает, что формирование дискурсивно-проективной компетентности будущих учителей происходит постепенно, от уровня к уровню. Данные характеристики уровней использовались нами в практической работе студентов и позволили оценить результаты их деятельности.

Обеспечение объективного характера теоретических выводов исследования обусловливают необходимость сочетания качественного анализа с количественной обработкой полученных данных. Выявление количественных границ уровней компетентности предполагало определение минимальных требований для среднего и высокого уровней, которые рассчитывались по предложенным критериям.

Для среднего уровня дискурсивно-проективной компетентности будущих учителей мы считаем необходимым, чтобы оценка по каждому критерию была не ниже среднего уровня, а для высокого уровня – по первому и второму критерию был достигнут высокий уровень, по третьему критерию – не ниже среднего уровня. Таким образом, получаем следующие границы для определения итогового уровня сформированности дискурсивно-проективной компетентности будущих учителей: репродуктивный уровень – либо меньше, либо равно 2 баллам, продуктивный – от 2 до 2,6 баллов, творческий – более 2,6 баллов.

Констатирующий этап экспериментальной работы предполагал выявление исходного уровня сформированности дискурсивно-проективной компетентности будущих учителей в контрольной и экспериментальных группах.

Эксперимент проходил в естественных условиях образовательного процесса на естественно-математическом факультете Костанайского государственного педагогического института и Костанайского социально-технического университета имени З. Алдамжар в течение трех лет. В эксперименте на констатирующем этапе приняли участие 208 студентов.

Анализ экспериментальных данных показал, что на нулевом срезе репродуктивный уровень дискурсивно-проективной компетентности имеют от 80 % до 94 % студентов, продуктивный уровень наблюдается у 6–20 % студентов, творческий уровень никто из студентов не проявил (рис.1).

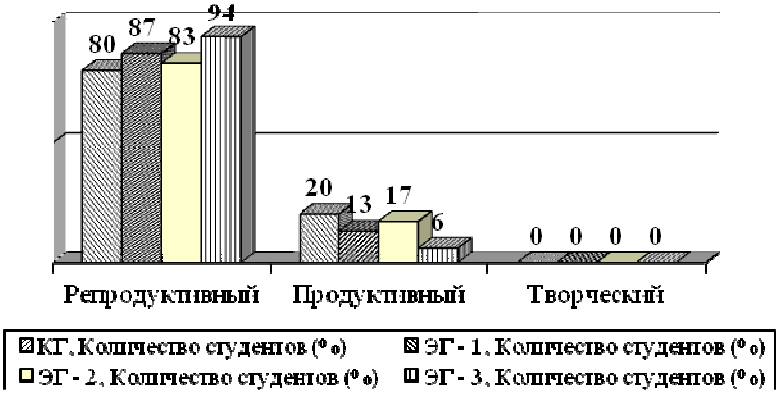

Рис. 1. Результаты нулевого среза уровней сформированности дискурсивно-проективной компетентности будущих учителей

Таким образом, результаты констатирующего этапа эксперимента показали, что уровень дискурсивно-проективной компетентности будущих учителей сформирован в недостаточной степени. В связи с этим считаем необходимым в процессе профессиональной подготовки будущих учителей создать и реализовать систему определенных педагогических условий, обеспечивающих формирование данной компетентности.

Библиографический список

1. Ежова, Т.В. Проектирование педагогического дискурса в высшем профессиональном образовании будущего учителя [Текст]: автореф. дис. … д-ра пед. наук / Т.В. Ежова. – Оренбург, 2009. – 45 с.

2. Ежова, Т.В. Дискурсивная компетентность как фактор успешности профессиональной деятельности специалиста [Текст] / Т.В. Ежова, А.А. Саморуков // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2011. – № 2(121). – С. 156–160.

3. Конаржевский, Ю.А. Что нужно знать директору школы о системе и системном подходе [Текст] / Ю.А. Конаржевский. – Челябинск, 1986. – 135 с.

4. Костомарова, Е.В. О различиях в понимании термина «дискурс» [Электронный ресурс] / Е. В. Костомарова // Научно-практические конференции ученых и студентов с дистанционным участием. – Режим доступа: [http://sibac.info/index.php/2009–07–01–10–21–16/508------lr].

5. Никулина, О.Ю. Формирование дискурсивно-проективной компетентности будущих учителей на основе деятельностного подхода [Текст] / О.Ю. Никулина // Materiály IX mezinárodní vědecko – praktická konference «Dny vědy – 2013». 27 březen – 05 dubna 2013 roku – Díl 18. Pedagogika: Praha. – Publishing House «Education and Science» s.r.o – 96 stran. – С. 3–5.

6. Сластенин, В.А. Педагогика: инновационная деятельность [Текст] / В.А. Сластенин, Л.С. Подымова. – М.: Магистр, 1997. – 221 с.

Bibliograficheskij spisok

1. Ezhova, T.V. Proektirovanie pedagogicheskogo diskursa v vysshem professional'nom obrazovanii budushhego uchitelja [Tekst]: avtoref. dis. … d-ra ped. nauk / T. V. Ezhova. – Orenburg, 2009. – 45 s.

2. Ezhova, T.V. Diskursivnaja kompetentnost' kak faktor uspeshnosti professional'noj dejatel'nosti specialista [Tekst] / T. V. Ezhova, A. A. Samorukov // Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2011. – № 2(121). – S. 156 – 160.

3. Konarzhevskij, Ju.A. Chto nuzhno znat' direktoru shkoly o sisteme i sistemnom podhode [Tekst] / Ju. A. Konarzhevskij. – Cheljabinsk, 1986. – 135 s.

4. Kostomarova, E.V. O razlichijah v ponimanii termina «diskurs» [Jelektronnyj resurs] / E. V. Kostomarova // Nauchno-prakticheskie konferencii uchenyh i studentov s distancionnym uchastiem. – Rezhim dostupa: [http://sibac.info/index.php/2009–07–01–10–21–16/508------lr].

5. Nikulina, O.Ju. Formirovanie diskursivno-proektivnoj kompetentnosti budushhih uchitelej na osnove dejatel'nostnogo podhoda. // Materiály IX mezinárodní vědecko – praktická konference «Dny vědy – 2013». 27 březen – 05 dubna 2013 roku – Díl 18. Pedagogika: Praha. – Publishing House «Ed-ucation and Science» s.r.o – 96 stran. – S. 3–5.

6. Slastenin, V.A. Pedagogika: innovacionnaja deja-tel'nost' [Tekst] / V.A. Slastenin, L.S. Podymova. – M.: Magistr, 1997. – 221 s.