

УДК 378.147:811.1/8

**Силкович Лилия Александровна**

доктор педагогических наук, доцент,  
заведующий кафедрой лингводидактики  
и методики обучения иностранным  
языкам

Минский государственный лингвистический  
университет  
г. Минск, Беларусь

**Liliya Silkovich**

PhD in Pedagogy, Associate Professor,  
Head of the Department of Linguodidactics  
and Methodology of Foreign Language  
Teaching

Minsk State Linguistic University  
Minsk, Belarus  
silkovichl@mail.ru

## МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА – ЗА СЧЕТ ЧЕГО ДОСТИГАЮТСЯ SOFT SKILLS

## METHODS AND TECHNIQUES OF LINGUODIDACTIC TRAINING OF A FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHER – HOW SOFT SKILLS ARE ACHIEVED

В статье в систематизированном виде представлены эффективные методы и приемы лингводидактической подготовки будущего учителя иностранного языка, обеспечивающие формирование его профессиональной компетентности в единстве личностных, метапредметных и предметных составляющих.

**Ключевые слова:** *учитель иностранного языка; профессиональная компетентность; методы и приемы активного обучения; профессионально-личностное развитие обучающихся.*

The article presents in a systematic form effective methods and techniques for linguodidactic training of a future foreign language teacher, ensuring the formation of his professional competence in the unity of personal, meta-subject and subject components.

**Key words:** *foreign language teacher, professional competence, methods and techniques of active learning, professional and personal development of students.*

Новая образовательная парадигма, призванная обеспечить образовательные потребности XXI столетия, – парадигма продуктивного развивающего образования – обуславливает существенные изменения роли и характера деятельности учителя иностранного языка, вызывает естественную и настоятельную потребность в обновлении его профессиональной лингводидактической подготовки в учреждениях высшего образования.

Современного учителя иностранного языка характеризуют такие профессионально-личностные качества, как гибкость профессионального мышления, мобильность и адаптивность к инновационным ситуациям профессиональной деятельности, постоянное профессиональное самосовершенствование, способность работать в команде, кооперироваться для успешного решения возникающих профессиональных задач, принимать ответственные решения, справляться с ситуацией риска, брать на себя инициативу и ответственность, эмоциональный интеллект и др., которые в международной практике принято называть «мягкими» / «гибкими» навыками (soft skills) или навыками XXI века. Гибкие навыки способны «встраиваться» во многие сферы социальной и профессиональной деятельности специалиста и позволяют выпускнику быстро и эффективно включаться в практическую деятельность, способствуют его успешной жизненной и профессиональной самореализации.

Многоаспектность востребованных качеств будущего учителя иностранного языка, отвечающих запросам третьего тысячелетия, нацеливает на формирование у него профессиональной компетентности, которая представляет собой сложное комплексное социально-психологическое образование, интегральную характеристику личности, выражающуюся в высоком уровне актуализации предметных методических и метапредметных знаний, умений, личностных качеств, обеспечивающих способность эффективно осуществлять профессионально-педагогическую деятельность по обучению учащихся иностранному языку и культуре. Основными компонентами профессиональной компетентности учителя иностранного языка в контексте учебной дисциплины «Методика преподавания иностранных языков» выступают психолого-педагогическая, профессионально-коммуникативная, лингвопрагматическая, методическая, социокультурная, информационно-коммуникационная и самообразовательная компетенции, каждая из которых представлена интегрированным единством когнитивной, операционно-деятельностной и мотивационно-ценностной составляющих, находящихся в отношениях взаимобусловленности и отражающих диалектическую взаимосвязь знаний, умений, способов деятельности, качеств личности.

Для формирования профессиональной компетентности будущего учителя иностранного языка при изучении учебной дисциплины «Методика преподавания иностранных языков» нами были отобраны и систематизированы эффективные методы обучения, разработаны авторские приемы их реализации [1].

Приоритетное значение в разработанной нами методике имеют *методы активного обучения*, которые обладают проблемным, поисковым, развивающим потенциалом, базируются не только на процессах восприятия, памяти, внимания, а прежде всего на творческом, продуктивном мышлении, поведе-

нии, общении, требуют владения «гибкими» навыками (*soft skills*). Данные методы обеспечивают постоянную включенность и внутреннюю активность обучающегося, позволяют реализовать деятельностный характер подготовки будущего специалиста, создают социокультурное пространство, в котором формируется личность, эмоции, интерес к профессии. Применение методов активного обучения способствует созданию условий, которые ставят студента в позицию субъекта образовательной деятельности, содействуют его профессиональному самоопределению и саморазвитию за счет актуализации мотивационно-ценностной личностной сферы, внутреннего креативного потенциала при создании определенного деятельностного методического продукта (а не только имитации готовых образцов методических действий) [2].

В ряду частных методов активного обучения, применяемых в лингводидактической подготовке будущего учителя иностранного языка, мы выделяем *объяснительно-иллюстративный, проблемно-поисковый и творческо-исследовательский*. Данные методы представляют собой систему, и только комплексное их использование обеспечивает достижение нового интегрированного образовательного результата – комплексное и взаимосвязанное развитие когнитивного, операционно-деятельностного и мотивационно-ценностного компонентов профессиональной компетентности студента, формирование у него деятельностного отношения к профессионально-педагогическому труду, способности к целостному методическому мышлению.

**Объяснительно-иллюстративный метод** используется на репродуктивно-подражательном этапе обучения, предполагающем формирование когнитивного компонента профессиональной компетентности студентов, первичное овладение теоретической методической информацией. Этот метод преобладает в лекционном курсе, основное назначение которого – обогащение студентов систематизированными, дидактически интерпретированными научными знаниями по теории и методике обучения иностранным языкам, создание обобщенной ориентировочной основы методической деятельности, формирование их научного мировоззрения. В ходе лекций студентам предъявляются специально отобранные теоретические знания с иллюстрацией их практическими примерами, деятельность же студентов направлена на восприятие и осмысление предлагаемого материала.

Всевозможные модификации классической лекции, например, проблемная лекция, когда преподаватель представляет разные точки зрения на теорию, методическую концепцию, демонстрируя аргументы каждой из сторон; или лекция «с процедурой пауз», когда преподаватель активизирует студентов с помощью вопросов, актуализирующих их знания по психологии, лингвистике, дидактике и другим смежным наукам, обращается к студентам с просьбой выразить свое мнение по обсуждаемой проблеме; или обзорная лекция-визу-

ализация, включающая несколько логически связанных тем-проблем и освещающая их в обзорном ключе с охватом основных тенденций (детализация и конкретизация которых предусмотрена в ходе практических занятий), побуждают студентов к активной мыслительной деятельности, повышают их интерес к содержанию лекции и участию в решении поставленных лектором методических задач. Студенты учатся думать, аргументированно излагать свою точку зрения, доказывать целесообразность принимаемых решений, основываясь на данных смежных наук, а также на собственном жизненном опыте.

Гораздо большим развивающим потенциалом обладают **проблемно-поисковый и творческо-исследовательский методы**, в основе которых иной уровень активности – критическое осмысление, реконструкция знаний, создание нового, рефлексивная оценка, работа в команде. Данные методы обеспечивают поисковый характер добывания и применения знаний, самостоятельную творческую выработку методических решений, повышенную степень автономии студента, наибольшую мотивацию учения, включение в ситуации будущей профессионально-педагогической деятельности. Они наиболее уместны на поисково-исполнительском этапе обучения, предполагающем углубление и закрепление теоретических знаний, формирование умений решать практические методические задачи в ходе практических/семинарских занятий по методике, в самостоятельной работе, в процессе исследовательской работы над научным рефератом, курсовой и дипломной работами, а также на творческом этапе, предусматривающем совершенствование профессиональной компетентности в стандартных и нестандартных ситуациях, формирование профессиональных взглядов и убеждений посредством решения творческих методических задач.

Применительно к нашему исследованию проблемно-поисковый и творческо-исследовательский методы реализуются в конкретных приемах (табл. 1).

Т а б л и ц а 1

Приемы реализации методов активного обучения в процессе лингводидактической подготовки будущего учителя иностранного языка

<b>Проблемно-поисковый метод</b>	<b>Творческо-исследовательский метод</b>
Перекодирование методической информации из образно-схематической в вербальную и наоборот	Методическое проектирование (метод проектов)
SWOT-анализ	Методическое эссе
Взаимообучение «кросс-группинг»	Веб-квест
Анализ конкретных педагогических ситуаций	Конкурс методических знаний и методического мастерства

Окончание таблицы 1

Развертывание профессиональных перспектив	Круглый стол в группе экспертов («panel discussion»)
Игровое моделирование	Методический брифинг

Охарактеризуем наиболее значимые приемы формирования профессиональной компетентности учителя иностранного языка.

**Прием перекодирования методической информации из образно-схематической в вербальную и наоборот** способствует лучшему усвоению учебного материала, актуализирует мыслительную деятельность студента по выявлению сути усваиваемых методических явлений и отношений между ними. Студент осуществляет ряд действий: воспринимает графическую и смысловую информацию, не просто воспроизводит ее (репродуктивный уровень), а решает проблемную задачу, включая полученные сведения в имеющуюся систему знаний. Например, обучающимся предлагается проанализировать схему иноязычной коммуникативной компетенции и установить, какие компетенции на ней представлены, дать определения этим компетенциям (рис. 1).



Рис. 1. Схема иноязычной коммуникативной компетенции

Обратным вариантом приема на интерпретацию образно-схематической информации является перекодирование вербальной методической информа-

ции и представление ее в схематизированном виде, то есть в форме схемы, таблицы, кластера, древовидного графа, отражающих характер расчлененности знаний, их системных связей и зависимости от определенных факторов и явлений действительности. Это позволяет наглядно выделить определенные сущностные характеристики методических явлений, в ряде случаев проследить динамику их развития. Например, студентам предлагается на основе изучения методической литературы составить древо появления и развития культуроведчески ориентированных подходов к обучению иностранному языку или в схематизированном виде представить научную информацию о междисциплинарной основе современной теории и методики обучения иностранным языкам и проиллюстрировать отдельную научную информацию примерами из собственной практики изучения иностранного языка.

**Прием SWOT-анализа** обладает большим потенциалом для формирования профессиональной компетентности учителя иностранного языка. Суть данного приема заключается в дифференциации факторов и явлений на четыре основные категории: Strengths (сильная сторона); Weakness (слабая сторона); Opportunities (возможности); Threats (угрозы), что позволяет рассмотреть изучаемое методическое явление с разных ракурсов, объективно оценить его, выявить достоинства и недостатки, различать факты и мнения, аргументы и выводы, самостоятельно сформулировать логически верную точку зрения, принимая во внимание различные мнения.

Любое методическое явление может изучаться с помощью данного приема. Например, применяя SWOT-анализ для рассмотрения урока иностранного языка, студенты выделяют сильные стороны урока; определяют его недостатки; оценивают возможности использования, например, информационно-коммуникационных технологий на уроке иностранного языка; указывают на угрозы, которые нужно преодолеть во время урока (табл. 2).

Таблица 2

## SWOT-анализ урока иностранного языка

Сильные стороны (Что получилось)	Слабые стороны (Где были трудности)
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ формулировать цели урока;</li> <li>◆ подбирать материал для языковой/речевой зарядки;</li> <li>◆ определять содержание обучения с учетом принципа преемственности и перспективности;</li> <li>◆ создавать проблемные ситуации.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ соотносить предметные и метапредметные результаты;</li> <li>◆ разграничивать уровни оценивания;</li> <li>◆ применять социальные технологии обучения;</li> <li>◆ обеспечивать динамику урока.</li> </ul>

Окончание таблицы 2

<p style="text-align: center;"><b>Возможности</b> (Что дает применение информационно-коммуникационных технологий)</p>	<p style="text-align: center;"><b>Угрозы</b> (Может нанести ущерб, лишить преимуществ)</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ возможность повысить мотивацию овладения иностранным языком;</li> <li>◆ возможность работать в интерактивной среде;</li> <li>◆ возможность организации реального синхронного или асинхронного иноязычного общения.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ негативные социализирующие свойства отдельных интернет-ресурсов;</li> <li>◆ недостаточный уровень профессиональной методической компетентности учителя.</li> </ul>

**Прием «анализ конкретных педагогических ситуаций»** позволяет осуществлять обучение студентов методике в условиях интеграции с их будущей профессионально-педагогической деятельностью.

Особенность данного приема заключается в постановке развернутой ситуационной задачи, взятой из реальной практики обучения иностранному языку, с большим количеством сопутствующих данных. Обучающимся предлагается изучить конкретную профессионально значимую ситуацию, проблему и в ходе последующего совместного обсуждения найти пути ее решения. Профессиональная ситуация может предъявляться устно или на основе аудиовизуальных материалов (например, видеофрагмент урока иностранного языка). Микропедагогические ситуации позволяют активизировать мышление студентов, способствуют появлению опыта принятия самостоятельных решений, действий в новой ситуации, решения проблем. При этом происходит междисциплинарная интеграция знаний, расширение как общего, так и педагогического кругозора потенциальных учителей иностранного языка, развитие способности к проблемному осмыслению различных сторон их будущей профессионально-педагогической деятельности.

**Прием «кросс-группинг»**, или «свободная перекрестная атака» способствует формированию методологической грамотности будущего учителя иностранного языка, осознанию важности профессиональных проблем, формированию определенной профессиональной позиции.

Данный прием предполагает организацию обсуждения студентами предложенной дискуссионной проблемы, например: «Является ли методика теоретической наукой или искусством?», в группе, разделенной на три подгруппы. Представитель одной из подгрупп, интерпретируя собственными словами поставленный вопрос, адресует его участникам любой из оставшихся подгрупп, от которых ожидается достаточно полный, научно обоснованный и

ясный ответ – экспромт. Представителям других подгрупп необходимо оказать поддержку студентам, развивающим свои идеи, убедить в правильности какого-либо суждения, поставить под сомнение выдвинутые доводы, резюмировать сказанное. Например, студент из первой подгруппы адресует участникам второй подгруппы вопросы: «Почему методика обучения иностранным языкам является наукой? Что определяет научную самостоятельность методики?». Ответ на данный вопрос, поступающий от второй подгруппы, представляет методологический ориентир для дальнейшего обсуждения: «Чтобы доказать, что методика является наукой, нужно вычленить признаки, принадлежащие любой науке, и определить, имеются ли они у методики». Другой студент из второй подгруппы развивает идею о статусе и критериях науки, «которая возникает из потребностей общества, имеет свой предмет и методы исследования, собственный категориальный аппарат, методы исследования». Студент из третьей подгруппы включается в полилог и задает вопрос всем подгруппам: «Есть ли все эти признаки у методики?» – и, выслушав все аргументы, резюмирует сказанное, формулирует вывод о том, «что все перечисленные основания позволяют методике претендовать на статус науки». В это время студент из второй группы, пытаясь создать коллизию в дискуссии, интересуется: «Не является ли методика только областью теоретизирования»? И здесь студенты всех подгрупп включаются в обсуждение, высказывают самые разные суждения по поводу связи теории и практики в обучении. На завершающем этапе обсуждения студенты первой группы подводят итог «обмена мнений», высказывают суждения о важности учебного предмета «Методика преподавания иностранных языков» в подготовке учителя-профессионала.

В ходе таких обсуждений обучающиеся приобретают способность к взаимодействию и коммуникации, учатся формировать собственное мнение, воспринимать большое количество суждений и на этой основе принимать решения, отличать мнения от фактов, аргументировать свою позицию относительно тех или иных методических проблем.

**Прием «развертывания профессиональных перспектив»** помогает развивать образное методическое мышление, соотносить аргументы и факты, развивать умение мыслить перспективно.

Например, на доске рисуется силуэт дерева (рис. 2). Ствол дерева – это выбранная тема, ключевой вопрос темы, смоделированная или реальная ситуация, которые предполагают множественность решений. Ветви дерева – это варианты решения проблем, предположений, которые начинаются со слов: «Возможно, ...», «Вероятно, ...». Количество ветвей не ограничено. Листья дерева – обоснование, аргументы, которые доказывают правоту высказанного предположения (указанного на ветви).



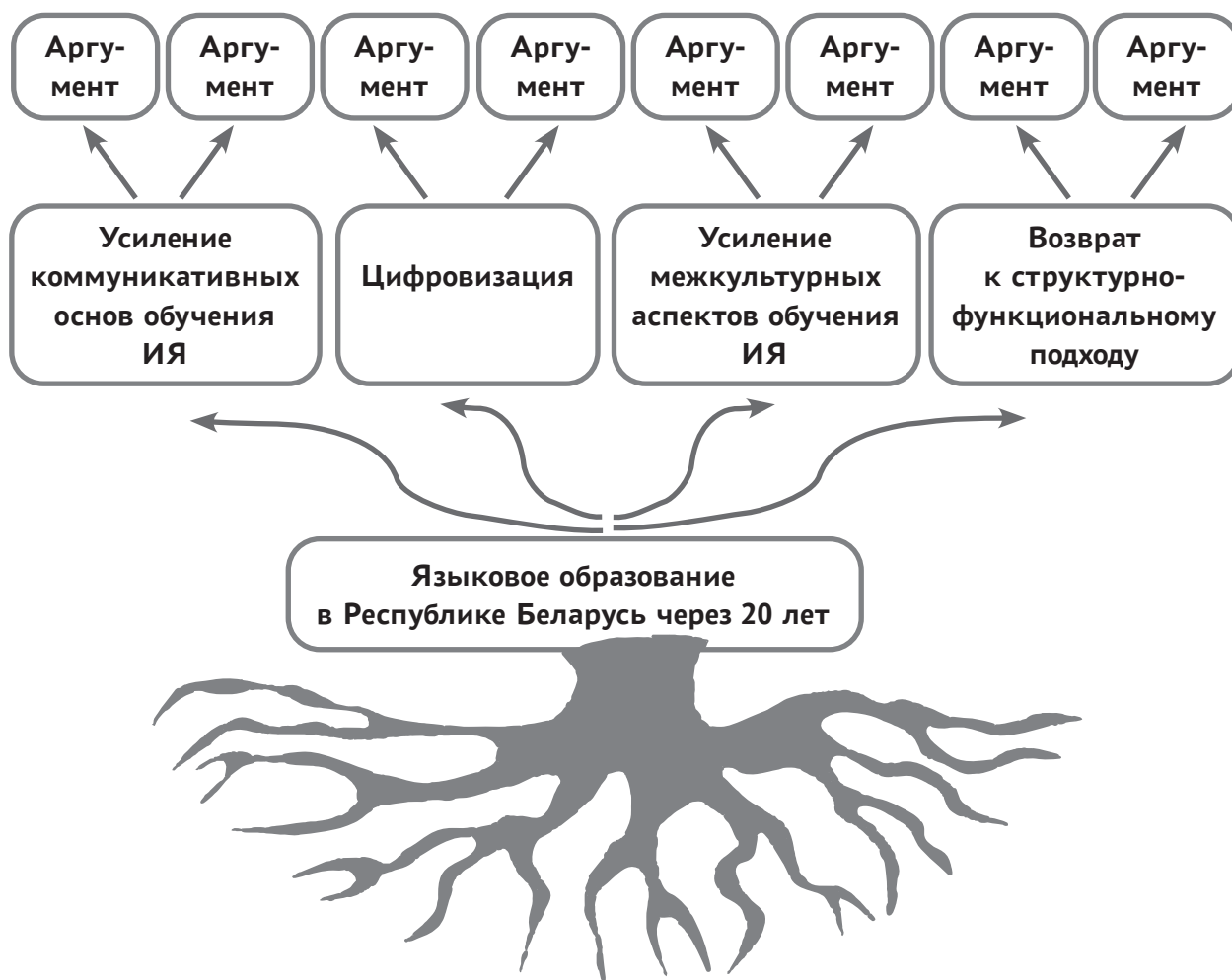


Рис. 2. Дерево решений «Каким быть языковому образованию в Республике Беларусь через 20 лет?»

Приемы игрового моделирования играют важную роль в интегрированном формировании предметных и метапредметных составляющих профессиональной компетентности будущего учителя иностранного языка. *Ролевая игра* рассматривается как особый вид антропотехники, обеспечивающей овладение различными компонентами профессионального мастерства в рамках ситуации, содержащей элемент условности, и посредством ролевого взаимодействия ее участников (Н. П. Аникеева [3], В. П. Бедерханова [4], А. А. Вербиций [5], М. В. Кларин [6], Н. В. Самоукина [7], А. П. Ситников [8] и др.). Студент как субъект игровой и моделируемой профессионально-педагогической деятельности включен в целеполагание, планирование, выбор способов и средств достижения поставленных целей, что обеспечивает формирование опыта профессионального поведения.

Суть *деловой методической игры* заключается в том, что она является формой воссоздания предметного и социального содержания будущей профессиональной деятельности учителя иностранного языка, то есть действия студентов разворачиваются в воображаемой «мнимой» ситуации по особому

сюжету, моделирующему какие-либо аспекты реальной профессионально-педагогической деятельности. Обучающиеся в ходе игры постоянно оценивают свои действия, корректируют их в соответствии с реакцией других. Это актуализирует эмпатию, системную рефлексию и саморефлексию.

Типичными ситуациями профессиональной и учебно-воспитательной сферы общения в деловой методической игре могут быть: проведение педагогического совета, где рассматриваются вопросы обучения иностранному языку в учреждении общего среднего образования; заседание методического объединения учителей иностранного языка, на котором обсуждаются научно-методические сообщения, стиль работы того или иного учителя, открытый урок иностранного языка; встреча учителей школы с учителем-новатором; встреча студентов-практикантов с известным ученым в области лингводидактики и методики обучения иностранным языкам и т. п.

**Методическое проектирование (метод проектов)** как разновидность творческо-исследовательских методов представляет собой определенную совокупность учебно-познавательных приемов, которые позволяют решить ту или иную методическую проблему в результате самостоятельных поисковых, исследовательских, творческих по своей сути действий обучающихся с обязательной презентацией полученных результатов.

Метод проектов базируется на идее практикоориентированного обучения через осуществление деятельности обучающегося, структура которой изоморфна структуре его будущей деятельности. Ценность этого метода, при всех сложностях его практической реализации, обусловливается значимостью проектной деятельности, ориентированной на создание образовательного продукта, а не просто изучение определенной учебной дисциплины.

Например, во время прохождения преддипломной педагогической практики можно предложить студентам выполнить практикоориентированный исследовательский проект «Коммуникативное обучение иностранному языку: миф или реальность?». Во время ознакомительного периода педагогической практики студенты совместно с преподавателем выявляют актуальную для определенного класса методическую проблему, связанную с реализацией коммуникативного метода в обучении иностранному языку. К примеру, студенты обнаруживают, что не в полной мере реализуется принцип речемыслительной активности учащихся или нарушаются правила создания речевых коммуникативных ситуаций на занятиях и т. п. Проект разрабатывается в микрогруппе студентов-практикантов (3–5) человек. Они обсуждают проблему и выдвигают предположения, что, на их взгляд, нужно изменить в организации образовательного процесса для ее решения, фиксируют текущее положение дел (например, количественное соотношение в своих классах учащихся, которые свободно высказывают свои мысли в условиях речевой ситуации и которые воспроизводят заученные речевые образцы и т. д.), совместно разрабатывают

дидактические сценарии уроков, в рамках которых апробируется исследовательский вопрос. Апробация проходит в разных классах (по возможности и в разных учреждениях общего среднего образования). После апробации собранные материалы анализируются, обобщаются и готовится итоговая презентация проекта от микрогруппы. Доклад-презентация включает в себя обоснование поставленного исследовательского вопроса, описание проведенных занятий, выбранных способов получения эмпирических данных, презентацию полученных результатов, демонстрацию подтверждающих материалов (фотографии, контрольные работы учащихся, короткие видеофрагменты уроков). По представленному докладу организуется дискуссия, в которой выступают другие студенты, не участвовавшие в разработке проекта. В ходе дискуссии обсуждается актуальность исследовательского вопроса, значимость полученных результатов для дальнейшего профессионального самосовершенствования будущих учителей иностранного языка, ценность полученных результатов для практики обучения иностранным языкам.

Таким образом, все охарактеризованные методы и приемы обучения отличаются практической направленностью, их содержательное наполнение связано с будущей профессионально-педагогической деятельностью студентов, они имеют ярко выраженную ориентацию на целостное и интегративное формирование когнитивного, операционно-деятельностного и мотивационно-ценностного компонентов профессиональной компетентности будущего учителя иностранного языка. И, что очень важно, данные методы и приемы обеспечивают формирование гибких навыков (soft skills), необходимых современному учителю иностранного языка: комплексно решать проблемы, координировать свои действия с другими людьми, кооперироваться и взаимодействовать для эффективного решения возникающих проблем, критически мыслить, оценивать имеющийся потенциал методических, лингводидактических, психолого-педагогических знаний и умений, творчески применять имеющиеся знания в зависимости от сложившейся ситуации, использовать дополнительные источники информации для эффективного решения профессионально-педагогических задач, анализировать собственную учебно-познавательную деятельность.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Силкович, Л. А.* Система лингводидактической подготовки будущего учителя иностранного языка в учреждениях высшего образования / Л. А. Силкович. – Минск : МГЛУ, 2022. – 212 с.
2. *Грудзинская, Е. Ю.* Активные методы обучения в высшей школе / Е. Ю. Грудзинская, В. В. Мариико. – Н. Новгород. : Нижегород. гос. ун-т им. Н. И. Лобачевского, 2007. – 182 с.

3. *Аникеева, Н. П.* Анализ имитационных педагогических игр / Н. П. Аникеева // Игра в педагогическом процессе. – Новосибирск : НГПИ, 1989. – С. 28–37.
4. *Бедерханова, В. П.* Становление личностно ориентированной позиции педагога / В. П. Бедерханова. – Краснодар : Кубан. ун-т, 2001. – 220 с.
5. *Вербицкий, А. А.* Активное обучение в высшей школе: Контекстный подход : метод. пособие / А. А. Вербицкий. – М. : Высш. шк., 1991. – 207 с.
6. *Кларин, М. В.* Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игр, дискуссии: анализ зарубежного опыта / М. В. Кларин. – Рига : НПЦ Эксперимент, 1995. – 176 с.
7. *Самоукина, Н. В.* Организационно-обучающие игры в образовании / Н. В. Самоукина. – М. : Нар. образование, 1996. – 111 с.
8. *Ситников, А. П.* Акмеологический тренинг: Теория. Методика. Психотехнологии / А. П. Ситников. – М. : Технол. шк. бизнеса, 1996. – 428 с.

*Поступила в редакцию 12.11.2024*