

На правах рукописи

МАНЯЙКИНА Наталья Викторовна

**«ЗАДАЧНЫЙ ПОДХОД» В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ
БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА
КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ИХ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ**

13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания
(филология; уровень профессионального образования)

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации

на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Екатеринбург — 2009

Работа выполнена в ГОУ ВПО
«Уральский государственный педагогический университет»

Научный руководитель: доктор педагогических наук, профессор
Кортаева Евгения Владиславовна

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук, профессор
Сергеева Наталья Николаевна

кандидат педагогических наук
Кустова Анна Евгеньевна

Ведущая организация: ГОУ ВПО «УГГТУ – УПИ им. первого
Президента России Б.Н. Ельцина»

Защита состоится «5» июня 2009 г. в 12 ч. на заседании диссертационного совета Д 212.283.05 при ГОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет» по адресу 620017, г. Екатеринбург, проспект Космонавтов, 26.

С диссертацией можно ознакомиться в диссертационном зале научной библиотеки Уральского государственного педагогического университета.

Автореферат разослан «4» мая 2009 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета

Матвеева Л. В.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

Актуальность проблемы и темы исследования на социально-педагогическом уровне обусловлена наличием несовпадений между новым пониманием социальной миссии образования в мире, где ключевая роль отводится личности учителя – педагога, наставника, воспитателя, исследователя, и реальным потенциалом большинства учителей, чья профессиональная подготовка не обеспечивает готовности к работе в новых политических, социокультурных, духовных, экономических условиях.

В послании президента Д.А. Медведева Федеральному собранию говорится: "Ключевая роль в школе принадлежит учителю. И нам необходимо разработать систему моральных и материальных стимулов для сохранения в школах лучших педагогов и постоянного повышения их квалификации. Но что ещё более важно – для пополнения школ новым поколением учителей".

Отток наиболее работоспособных педагогов из школы в другие сферы особенно актуален для системы языкового образования. Однако неудовлетворительное по численности молодое пополнение, когда только треть выпускников факультетов и институтов иностранного языка педвузов начинают работать по профессии, – это лишь одна сторона проблемы педагогических кадров, для решения которой, по словам президента, необходимо задействовать и «материальные стимулы». Сложность данных процессов заключается в том, что невозможно сориентировать будущих учителей иностранного языка на работу по специальности, не осуществив соответствующей подготовки, обеспечивающей формирование их профессиональной направленности, которая подразумевает готовность учителя к выполнению всех функций профессиональной деятельности, а не только собственно овладением языком.

Актуальность проблемы исследования на научно-теоретическом уровне определяется недостаточной разработанностью ключевой для данного исследования дефиниции – «профессиональная направленность будущих учителей иностранного языка».

Проблема формирования профессиональной направленности педагогов рассматривается в работах Ф.Н. Гоноблина, Л.К. Гребёнкиной, Э.Ф. Зеера, С.В. Кондратьевой, Н.В. Кузьминой, К.М. Левитана, А.К. Марковой, Л.М. Митиной, В.А. Слостёнина и др.

Анализ данной проблемы осуществляется в общем контексте представлений о направленности личности и источниках профессионального развития. Область исследований затрагивает также структуру, типы

направленности, способы проявления в педагогической деятельности, этапы формирования профессиональной направленности будущих педагогов в педагогическом вузе.

Профессиональному развитию учителя иностранного языка с акцентом на методическое мастерство (Е.И. Пассов, Н.В. Языкова), языковое развитие (И.А. Зимняя), автономию (Е.Н. Соловова), билингвальную подготовку (В.В. Сафонова) посвящено множество работ, но методические аспекты формирования профессиональной направленности у студентов – будущих учителей иностранного языка оказались недостаточно исследованными.

На научно-методическом уровне актуальность проблемы исследования вызвана необходимостью поиска форм, средств, определения условий для развития профессиональной направленности будущих учителей иностранного языка в ходе их обучения в педвузе.

Одной из важнейших форм практической подготовки будущих педагогов является педагогическая практика, которая, как квазипрофессиональная деятельность несет в себе черты учения и будущей самостоятельной профессиональной деятельности.

Анализ методической литературы показал, что в ней рассматривается в большей степени содержательный аспект педпрактики: участие школ в разработке студентам заданий на практику (Е.Н. Саливон), реализация профессионально-образовательных проектов в условиях педагогической поддержки и сопровождения (Т.М. Иванова, М.Н. Бурмистрова), сохранение «фундаментального характера» содержания педпрактики (Н.Е. Бурлакова) и пр. Однако возможность самостоятельно ставить и решать профессионально-педагогические задачи, получая при этом поддержку со стороны школьных учителей и вузовских преподавателей, появляется у студентов педвуза только в период педагогической практики в школе. Студенты должны принимать участие в постановке задач на предстоящую педагогическую деятельность, осуществлять выбор средств, проектировать, таким образом, желаемый образ будущей профессии.

Деятельность студентов на педагогической практике, подразумевающая постоянную постановку и решение профессиональных задач, потребовало выбора соответствующего подхода к проектированию этой деятельности – «задачного», так как «задача» является элементарной единицей педагогического процесса (В.А. Сластёнин).

Проведённый анализ позволил выделить **противоречия**:

– между потребностью современного общества в учителях иностранного языка, ориентированных на педагогическую профессию, и недостаточной «включённостью» студентов в решение педагогических

задач предстоящей профессиональной деятельности при обучении в педвузе;

– между квазипрофессиональными возможностями педагогической практики как одной из продуктивных форм подготовки будущих учителей, активизирующей формирование их профессиональной направленности, и неполным использованием её потенциала для подготовки будущих учителей иностранного языка.

На основании данных противоречий **проблема** исследования была сформулирована следующим образом: каковы возможности «задачного подхода» к педагогической практике в формировании профессиональной направленности будущих учителей иностранного языка.

Актуальность и недостаточная разработанность данной проблемы определили выбор **темы** исследования: ««Задачный подход» в педагогической практике будущих учителей иностранного языка как условие формирования их профессиональной направленности».

Цель исследования заключается в разработке, методическом обосновании и проверке системы заданий на педагогическую практику, построенной с учётом «задачного подхода», способствующей формированию профессиональной направленности будущих учителей иностранного языка.

Объект исследования: процесс формирования профессиональной направленности будущих учителей иностранного языка.

Предмет исследования: «задачный подход» в методической системе заданий на педагогическую практику, формирующий профессиональную направленность будущих учителей иностранного языка.

Гипотеза исследования: «задачный подход» может стать эффективным условием формирования профессиональной направленности будущих учителей иностранного языка, если система заданий на педагогической практике:

– выстроена на основе интеграции стратегически и тактически ориентированных заданий, побуждающих к решению конкретных профессионально-педагогических проблем и ситуаций на педагогической практике;

– осуществляется через инвариантный блок обязательных заданий, преимущественно ориентированных на формирование профессиональной компетенции будущих учителей иностранного языка, и через вариативный, предполагающий развитие всех компонентов профессиональной направленности (когнитивного, ценностного и мотивационного);

– предполагает отбор индивидуально значимых заданий в соответствии с профессионально и личностно ориентированными задачами, которые ставят перед собой будущие педагоги.

Цель и гипотеза определили постановку следующих **задач** исследования:

1. В процессе анализа психолого-педагогической литературы определить специфику содержания понятия «профессиональная направленность будущих учителей иностранного языка».

2. Провести историко-логический анализ форм, видов и содержания практической подготовки учителей иностранного языка в отечественной и зарубежной практике.

3. Уточнить определение «задачного подхода»; выявить его методические возможности в проектировании деятельности студентов на педагогической практике.

4. Разработать методическую систему заданий для оптимального решения конкретных профессионально-педагогических проблем и ситуаций на педагогической практике.

5. В ходе опытно-поисковой работы обосновать результативность и эффективность предложенной методической системы заданий на практику в формировании профессиональной направленности будущих преподавателей иностранного языка.

Теоретико-методологическую основу исследования составляют:

– идеи о сущности и направлениях профессионального развития педагога (В.И. Андреев, Ю.К. Бабанский, Э.Ф. Зеер, К.М. Левитан, Е.В. Коротаева, В.А. Сластёнин и др.);

– положения, разработанные в отечественных и зарубежных трудах по теории и методике обучения иностранному языку (И.Л. Бим, И.А. Зимняя, Г.А. Китайгородская, Б.А. Липидус, А.А. Миролубов, Е.И. Пассов, Е.С. Полат, В.В. Сафонова, Е.Н.Соловова, С.Ф. Шатилов, D. Nunan, M. J. Wallace и др.);

– анализ роли педагогической практики в профессиональном развитии педагогов (О.А. Абдуллина, В.С. Безрукова, Г.М. Коджаспирова, М.М. Левина, Л.М. Митина, В.П. Симонов, Э.Э. Сыманюк и др.);

– теория проектирования и моделирования педагогических систем (В.И. Загвязинский, В.В. Краевский, Е.В. Ткаченко, И.Г. Шендрик и др.);

– концепции реформирования и развития педагогического образования (А.Ф. Аменд, А.Г. Асмолов, А.С. Белкин, Б.С. Гершунский и др.).

Для реализации цели и задач исследования использовались следующие **методы**: теоретические – историко-логический анализ философской и психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, ретроспективный анализ педагогического опыта организации подготовки студентов в процессе педагогической практики, теоретическое моделирование; эмпирические – анкетирование, тестирование, индивидуальные и групповые беседы, наблюдение, изучение документации студентов и руководителей педагогической практики, методы математической статистики.

Исследование было осуществлено в три этапа.

На первом этапе (2003-2005 гг.), который носил проблемно-поисковый характер, изучались архивные документы по истории организации педагогической практики, психолого-педагогическая, научно-методическая литература по проблеме исследования, анализировались нормативные документы, сравнивались исторический, современный опыт организации педагогической практики у будущих учителей иностранного языка в нашей стране и за рубежом; были определены цель, объект, предмет, гипотеза и задачи исследования; накапливался практический опыт по разработке и методике реализации заданий по формированию профессиональной направленности будущих преподавателей иностранного языка на педагогической практике.

На втором этапе (2005-2007 гг.) – опытно-поисковом – определялся уровень выраженности профессионально-ориентированных ценностных ориентаций, мотивов, языковых и методических знаний, умений и навыков студентов перед прохождением педагогической практики; проектировалась деятельность студентов на практике с учётом «задачного подхода»; определялись педагогические условия и разрабатывалась методика развития ценностно-мотивационных ориентаций студентов на практике; проводилась апробация инвариантного и вариативного блоков методической системы заданий, формирующих профессиональную направленность будущих учителей иностранного языка в ходе осуществления квазипрофессиональной педагогической деятельности в школе на практике.

На третьем этапе (2007-2009 гг.) обрабатывались и уточнялись результаты исследования, проводился их анализ с последующей разработкой рекомендаций по организации деятельности студентов на педагогической практике, формулировались выводы и оформлялся текст диссертации.

Эмпирической базой для исследования послужили: Уральский государственный педагогический университет, Российский государственный профессионально-педагогический университет. Выбор данных

базовых площадок для опытно-поисковой работы был обусловлен тем, что оба учреждения реализуют одинаковые модели теоретической и практической подготовки будущих педагогов по специальности «050303 – Иностранный язык», кроме того, обширный контингент студентов способствует более объективной диагностике и интерпретации результатов по проблеме исследования.

Всего в опытно-поисковой работе участвовало 85 человек студентов – будущих учителей иностранного языка вышеперечисленных учебных заведений г. Екатеринбурга.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

- актуализированы возможности «задачного подхода» для педагогической практики, приводящие к амплификации процесса формирования профессиональной направленности будущих педагогов через решение конкретных профессионально-педагогических задач;

- предложена структура методической системы заданий на педагогическую практику, включающая инвариантный и вариативный блоки, обуславливающие эффективное формирование профессиональной направленности будущих учителей иностранного языка;

- методически обосновано содержание деятельности будущих учителей иностранного языка на педагогической практике, способствующее саморазвитию студентов в решении профессиональных задач, обусловленных квазипрофессиональной средой;

- установлено, что деятельность студентов в квазипрофессиональных условиях педагогической практики, предусматривающая реализацию как профессиональных, так и личностно-образовательных задач, способствует развитию их профессиональной направленности.

Теоретическая значимость исследования состоит в следующем:

- «задачный подход» раскрывается как совокупность целей и способов организации деятельности студентов в квазипрофессиональной среде, реализуемая через методическую систему заданий, призванная оптимально решить конкретную профессионально-педагогическую проблему или ситуацию;

- выявлены уровни профессиональной направленности будущих учителей иностранного языка (пассивный, репродуктивный, активный и продуктивный), позволяющие отслеживать динамику ее формирования и развития.

К практической значимости исследования могут быть отнесены:

- структурная и содержательная разработка инвариантного и вариативного блоков методической системы заданий на педагогическую практику для будущих учителей иностранного языка;

- методика организации деятельности студентов на педагогической практике, включающая этапы проектирования и реализации, отражающие динамику сформированности компонентов профессиональной направленности (мотивационного, когнитивного, аксиологического);
- пакет методик диагностики профессиональной направленности, позволяющий отслеживать и корректировать процесс её становления у будущих учителей.

Обоснованность и достоверность результатов исследования и выводов обеспечивается применением системы адекватных целям и задачам работы теоретических и эмпирических методов научного познания, качественного и количественного анализа полученных данных, соблюдением требований к ведению опытно-поисковой работы, репрезентативностью полученных в её ходе данных, а также личным участием автора в проведении опытно-поисковой части исследования.

Апобация и внедрение результатов исследования осуществлялась на конференциях различного уровня: международных (Екатеринбург, 2007; Тамбов, 2008; Челябинск, 2009); всероссийских (Екатеринбург, 2003, 2005; Пенза, 2006; Н. Новгород, 2007); региональных (Екатеринбург, 2003-2008); межвузовских (Челябинск, 2006), в сборнике научных статей (Екатеринбург, 2007), в журналах («Образование и наука», «Вопросы современной науки и практики. Университет им. В.И. Вернадского», «Иностранные языки в школе»), в научном отчёте кафедры германской филологии РГППУ, на заседаниях кафедры английского языка и кафедры педагогики и психологии детства Уральского государственного педагогического университета.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Развитие профессиональной направленности будущих учителей иностранного языка обеспечивается внедрением «задачного подхода» в педагогическую практику, понимаемого как совокупность целей и способов организации деятельности студентов в квазипрофессиональной среде, реализуемая через методическую систему заданий, призванная оптимально решить конкретную профессионально-педагогическую проблему или ситуацию.

2. Возможности педагогической практики студентов как важнейшей составной части профессионально-педагогической подготовки педагогов актуализируются в системе разнообразных задач, учитывающих как профессионально-ориентированные, так и личностно-образовательные направления развития будущих учителей иностранного языка.

3. Реализация «задачного подхода», поддерживаемая квазипрофессиональными возможностями педпрактики, амплифицирует профессиональную мотивацию будущих учителей иностранного языка, обеспечивает их включенность в процесс решения профессионально-педагогических ситуаций, формирует ценностное переосмысление своей профессиональной деятельности.

4. Структура и содержание методической системы заданий на педагогическую практику представлены инвариантным (обеспечивающим развитие профессиональной компетенции) и вариативным (формирующим профессиональные ценностно-мотивационные ориентации) блоками заданий, решающих задачи по формированию отдельных компонентов (когнитивного, ценностного и мотивационного) профессиональной направленности будущих учителей иностранного языка.

Структура исследования: диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка (176 источников), приложений.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Во введении обосновывается актуальность проблемы и темы диссертационного исследования, раскрывается степень их разработанности, определяются цель, предмет, задачи, формулируется гипотеза, определяется теоретико-методологическая основа, выносимые на защиту положения, а также указываются научная новизна, теоретическая и практическая значимость работы, приводятся сведения об апробации результатов исследования.

В первой главе «Теоретические аспекты проблемы формирования профессиональной направленности учителя иностранного языка в процессе педагогической практики» рассмотрены теоретические основы понятий «профессиональная направленность будущих учителей иностранного языка», «педагогическая практика» «задачный подход», проведён историко-логический анализ становления и развития дефиниций, выявлены возможности применения «задачного подхода» в ходе педагогической практики в формировании профессиональной направленности студентов педвуза.

Одна из базовых дефиниций исследования – «профессиональная направленность будущих учителей иностранного языка».

Сопоставительный анализ научных работ позволил выделить несколько точек зрения на понятие направленности: это, с одной стороны, процесс, «динамическая тенденция» (Т.М. Щеглова), определённая линия поведения человека (С.Л. Рубинштейн), которая заключается в избирательном отношении к стоящим целям и задачам, с другой – ре-

зультат: интегральное качество личности (Э.Ф. Зеер), устойчивое доминирование тех или иных мотивов поведения (Л.И. Божович), генерализованное свойство личности (А.И. Щербаков), проявляющееся в отношении к жизни, к людям, к деятельности, к самому себе.

В отечественной психолого-педагогической науке существуют множество подходов к изучению проблемы направленности личности. Аспекты профессиональной направленности актуализируются в трудах Л.И. Божович, Э.Ф. Зеера, Я.Л. Коломинского, Н.В. Кузьминой, М.И. Махмутова, В.С. Мерлина, А.А. Реана, С.Л. Рубинштейна, В.А. Сластенина, Ю.Н. Ткачевой, Т.М. Щегловой, А.С. Щербакова и др. Однако различные точки зрения на направленность личности объединяет то, что ее, как правило, считают упорядоченной системой побуждений (мотивов, установок, ценностей и т.п.) к деятельности с выраженным доминированием отдельных элементов.

Учеными подчеркивается значимость профессиональной направленности для становления личности учителя. В то же время для подготовки учителей иностранного языка характерна скорее общая методическая и языковая направленность. Профессиональная направленность на педагогическую профессию, как правило, в большей степени декларирована в учебниках по иностранному языку. Традиционно предполагается, что изучив классический набор филологических дисциплин, овладев иностранным языком и пройдя курс методики, выпускник будет подготовлен к выполнению профессионально-педагогических задач. Вместе с тем совершенно ясно, что одного только курса методики и нескольких уроков в школе недостаточно, чтобы считать выпускника вуза достаточно подготовленным к профессиональной деятельности.

Очевидно, что иноязычная коммуникативная подготовка является ключевой для учителя иностранного языка. В то же время педагогическая культура тесно связана с культурой человеческого общения, поэтому осознание и освоение норм и правил речевого поведения учителя иностранного языка как на родном, так и на иностранном языке, должны протекать в тесной взаимосвязи с формированием знаний, умений и навыков, присущих любому педагогу. Это свидетельствует о необходимости развития (а в некоторых случаях и формирования) у будущих учителей иностранного языка такой направленности на педагогическую деятельность, которая бы с одной стороны включала в себя комплекс речевых ЗУНов, позволяющих коммуникативно приемлемо строить и варьировать профессиональное и иноязычное общение, а с другой, по мнению А.К. Марковой, представляла систему, структурными компонентами которой являются профессионально-педагогические знания, умения, психологические позиции, установки,

требуемые профессией, личностные особенности, обеспечивающие овладение профессиональными знаниями и умениями.

Учитывая коммуникативную природу деятельности учителя иностранного языка, профессионально-педагогическая направленность может рассматриваться как система профессионально-ценностных отношений, задающих иерархическую структуру мотивов личности учителя, проявляющихся в педагогической профессионально-коммуникативной деятельности и ориентирующих её. К компонентам профессиональной направленности, мы вслед за вышеупомянутыми авторами, отнесли: когнитивный компонент, профессионально-ориентированные ценности и мотивы.

Ценностный компонент фиксирует общее отношение субъекта к профессиональной деятельности, а мотивационный компонент направляет конкретные устремления субъекта в связи с его профессией. При этом конкретное содержание этих компонентов различно на разных стадиях становления профессионала, что позволяет говорить об особых возможностях педагогической практики, которая завершает процесс становления будущих педагогов в педвузе в формировании профессиональной направленности студентов.

Проведённый нами историко-логический анализ современных видов и содержания педпрактики в советской педагогике, показал, что практика как часть профессионально-педагогической подготовки присутствовала всегда. Её роль и место постоянно менялись, но как деятельность, имитирующая реальную педагогическую деятельность во время процесса обучения, как квазипрофессиональная деятельность, педпрактика была востребована во все исторические периоды.

Сегодня в педвузах нашей страны реализуются различные модели практической подготовки будущих педагогов. Практика может быть как непрерывной, так и дискретной.

Дискретная (20 обязательных недель практики, определённых ГОСТ ВПО) организация педагогической практики предполагает единовременное параллельное развитие всех умений и навыков, способствует поддержанию устойчивого интереса к работе учителя, что имеет большое значение для личности будущего педагога. В этом случае происходит «погружение» студентов-старшекурсников в практическую работу школьного учителя с выполнением всех функциональных обязанностей при высоком уровне самостоятельности и при почти завершённой теоретической подготовке (на IV, V курсах).

Непрерывная практика охватывает все годы обучения. Сначала студенты приобретают необходимые умения, постепенно включаясь в самостоятельную преподавательскую деятельность на ознакомительной

практике. Следующий этап в системе практической подготовки студентов – учебно-воспитательная практика III(IV) курсов. Освоив базовые психолого-педагогические дисциплины и методику организации воспитательной работы, студенты в дальнейшем развивают свои профессиональные умения и навыки во внеурочной деятельности в школе, в работе летнего оздоровительного лагеря. К учебно-воспитательным относятся также такие виды педагогической практики, как: практика пробных уроков, учебно-методическая (технологическая) практика IV курса. Стажерская практика, целью которой является организация самостоятельной профессиональной деятельности студента, завершает процесс формирования педагога в вузе.

Несмотря на различные формы организации педагогической практики значимым представляется также её содержание, которое обеспечивает перестройку мотивов, целей и деятельностно важных «мета-профессиональных» качеств для зарождения одной деятельности (профессиональной) в рамках другой (квазипрофессиональной). В связи с этим возникает необходимость в проектировании такого содержания педагогической практики, которое способствует определению и достижению будущими педагогами образа желаемого будущего в профессии.

Многообразие профессиональных задач на педпрактику складывается из ожиданий различных субъектов образовательного процесса: государства, как основного заказчика системы образования, образовательных учреждений, учителей-профессионалов, студентов-практикантов и обучаемых. И поскольку задачи одного субъекта взаимообуславливают задачи другого, то складывается определённая интеграция стратегических и тактических задач субъектов деятельности, которые и составляют «задачный подход», применяемый нами при проектировании деятельности студентов на педпрактике.

Основные положения «задачного подхода» стали базой для разработки методической системы заданий на педагогическую практику, в которой представлены стратегически и тактически ориентированные задания, нацеленные на оптимальное решение конкретных профессионально-педагогических проблем и ситуаций, направленные при этом на развитие различных компонентов профессиональной направленности будущих педагогов.

Решение профессионально-педагогических проблем и ситуаций в ходе педагогической практики позволяет:

- активизировать ЗУНы будущих учителей иностранного языка и обеспечить высокую степень их вовлеченности в образовательный

процесс (активность студента сопоставима с активностью преподавателя);

- формировать нормативно-ценностную систему будущего учителя иностранного языка, когда знание иностранного языка перестаёт быть самооценностью и на первый план выходят умения нахождения нужной стратегии и языкового материала в ситуациях прямого и опосредованного общения с учащимися разного возраста и уровня обучения;

- осуществлять комплексное осмысление проблемы или ситуации, что готовит к решению не только настоящих, но и будущих задач профессиональной деятельности (т.е. определиться в неструктурированном информационном поле своей деятельности, совершить собственное переосмысление деятельности, опираясь на существующий опыт, выработать средства решения проблемы или начать поиск альтернативных решений);

- повысить степень мотивации, эмоциональности и творческого характера деятельности, которая впоследствии при необходимой рефлексии сможет обеспечить амплификацию приобретённых на практике ЗУНов, личностных качеств и ощущений.

Таким образом, «задачный подход», понимаемый как совокупность целей и способов организации деятельности студентов в квазипрофессиональной среде, реализуемая через методическую систему заданий, призванная оптимально решить конкретную профессионально-педагогическую проблему или ситуацию, может стать условием развития профессиональной направленности будущих педагогов в ходе педагогической практики.

Проверка этого предположения потребовала проведения опытно-поисковой работы.

Во второй главе «Структура и содержание заданий по педагогической практике в формировании профессиональной направленности будущих учителей иностранного языка» определяются цель и задачи опытно-поисковой работы, описываются основные направления деятельности по реализации методической системы заданий на педагогическую практику с целью развития профессиональной направленности будущих учителей иностранного языка, обрабатываются и анализируются результаты опытно-поисковой работы.

Целью проводимой опытно-поисковой работы явилась проверка выдвинутого нами положения о том, что структура и содержание заданий на педпрактику может являться одним из условий формирования профессиональной направленности будущих учителей иностранного языка.

В соответствии с данной целью были сформулированы следующие задачи: определить исходный уровень сформированности профессиональной направленности студентов; разработать методическую систему заданий, обеспечивающую формирование необходимых компонентов профессиональной направленности на педагогической практике; учитывать и фиксировать изменения профессиональной направленности; определить итоговый уровень профессиональной направленности, обработать полученные данные посредством теоретического анализа и методов математической статистики.

Опытно-поисковая работа состояла из трёх этапов:

1 этап – исходно-установочный, на котором определяется исходный уровень профессиональной направленности будущих педагогов, изменения которого будут отслеживаться в дальнейшем;

2 этап – формирующий, где происходит конкретная организационно-содержательная работа по применению методической системы заданий на педпрактику у будущих педагогов;

3 этап – итогово – результативный, выявляющий динамику изменений составляющих профессиональной направленности будущих педагогов и констатирующий эффективность структуры и содержания системы заданий на педагогическую практику.

Для организации и проведения исходно-установочного этапа исследования были определены уровни профессиональной направленности у будущих учителей иностранного языка перед прохождением практики. Учитывались основные компоненты профессиональной направленности: когнитивный, аксиологический и мотивационный (Н.В. Кузьмина, Л.А. Литвинов, В.Б. Успенский и др.). Опираясь на общие положения педагогической теории, теорию уровневого подхода, специфику профессионально-педагогической направленности, были выделены четыре уровня: пассивный, репродуктивный, активный и продуктивный. Эти уровни являются относительными: студент может находиться на промежуточной стадии развития того или иного уровня профессиональной направленности, но продвижение от более низкого уровня к более высокому уровню позволяет говорить об успешности процесса подготовки.

Пассивный уровень характеризует студентов, неудовлетворённых выбором профессии, у которых ценности педагогической деятельности не осмыслены и заменяются предписанными правилами и нормативами; не наблюдается потребности в получении знаний, необходимых для профессиональной деятельности.

Репродуктивный уровень, характеризует студентов с низкой или средней удовлетворённостью выбором профессии и учёбой в педвузе;

неопределёнными, либо прагматичными профессиональными ценностями (например: овладение иностранным языком для достижения успеха в другой профессиональной сфере); эпизодическим интересом к работе с детьми, организаторскими способностями в таких делах, которые непосредственно интересны и не требуют особых волевых усилий.

Активный уровень, характеризует студентов со средней удовлетворённостью выбором профессии и обучением в педвузе; осмыслением тех ценностей педагогической профессии, которые носят общегуманистическую направленность и характерны для любых других сфер деятельности; с достаточно уверенным оперированием научно-педагогическими знаниями и соответствующими умениями и навыками в несложных педагогических ситуациях.

Продуктивный уровень, характеризует студентов с высокой удовлетворённостью от получаемой профессией и осознанием своего места в ней; осмысленными и устойчивыми ценностями, связанными с наиболее значимыми аспектами профессионально-педагогической деятельности; потребностью в освоении новых ЗУНов для формирования и повышения своей профессиональной компетентности и личностного роста.

Диагностика, проводимая на исходно-установочном этапе опытно-поисковой работы, установила, что у большого количества студентов уровень профессиональной направленности определялся как пассивный и репродуктивный. При этом выявленный уровень профессиональной направленности студентов является недостаточным, так как более 50% из них находятся на низком пассивном и репродуктивном уровнях. В то же время развитие профессионально-педагогической направленности студентов должно быть ориентировано, прежде всего, на развитие ценностно-мотивационной сферы будущих педагогов, так как именно эти компоненты профессиональной направленности оказались наименее сформированными у участников исследования.

На формирующем этапе опытно-поисковой работы группы с выровненными начальными условиями в двух потоках были поделены на контрольные и экспериментальные. В ходе этого этапа апробировалась методическая система заданий на педагогическую практику, спроектированная с учётом «задачного подхода», состоящая из инвариантного и вариативного блоков для будущих учителей иностранного языка с целью развития их профессиональной направленности.

К контрольным группам были отнесены 405а (английский язык) в первом потоке и 401а во втором потоке. Студенты выполняли инвариантный блок заданий: по педагогике, психологии, методике преподава-

ния предмета и школьной гигиене. Студентам экспериментальных групп (413а и 402а) предлагался вариативный блок системы заданий на практику, составленный с учётом «задачного подхода»: все задания решали задачи формирования различных компонентов профессиональной направленности.

Вариативный блок заданий реализовывался поэтапно. На **первом** этапе – этапе проектирования после постановки задач, которые им предстояло решить на практике, студенты осуществляли выбор из вариативного блока системы заданий, включающий разные уровни сложности (идентификацию, репродукцию, применение в стандартной ситуации, перенос знаний, творчество). На **втором** этапе практики студенты реализовывали индивидуальные маршруты профессионального развития, что обеспечило полноценную включённость студентов в эту деятельность и позволило на **третьем**, постпрактическом этапе уточнить представления студентов о самих себе, о своих качествах, т.е. сделать анализ собственного профессионального развития в ходе педагогической практики.

На итогово-результативном этапе опытно-поисковой работы была проведена повторная диагностика уровня сформированности профессиональной направленности будущих учителей иностранного языка. Результаты опытно-поисковой работы в контрольных и экспериментальных группах представлено в таблице 1.

Таблица 1

Динамика уровня сформированности профессиональной направленности будущих учителей иностранного языка

Группа	Кол-во человек	Уровень							
		продуктивный %		активный %		репродуктивный %		пассивный %	
		начал.	итог.	начал.	итог.	начал.	итог.	начал.	итог.
1 поток									
КГ-405а	22	-	-	41	41	36	45	23	14
ЭГ-413а	13	-	15	38	62	38	15	23	8
2 поток									
КГ-401а	25	8	4	32	44	36	32	24	20
ЭГ-402а	25	4	16	44	64	32	36	20	4

Динамика сформированности уровня профессиональной направленности будущих учителей иностранного языка представлена на рисунке 1.

Таким образом, анализируя полученные в ходе опытно-поисковой работы данные, можно сделать вывод о том, что уровень профессиональной направленности будущих учителей иностранного языка повысился в результате реализации методической системы заданий, обеспечивающей решение конкретных профессионально-педагогических проблем и ситуаций в ходе педпрактики.

Представленные показатели свидетельствуют о качественных и количественных изменениях в уровне сформированности профессиональной направленности у будущих учителей иностранного языка. Полученные качественные данные для доказательства научной обоснованности, объективности и достоверности были подвергнуты обработке с помощью T – критерия Вилкоксона, что позволило судить об эффективности опытно-поисковой работы.

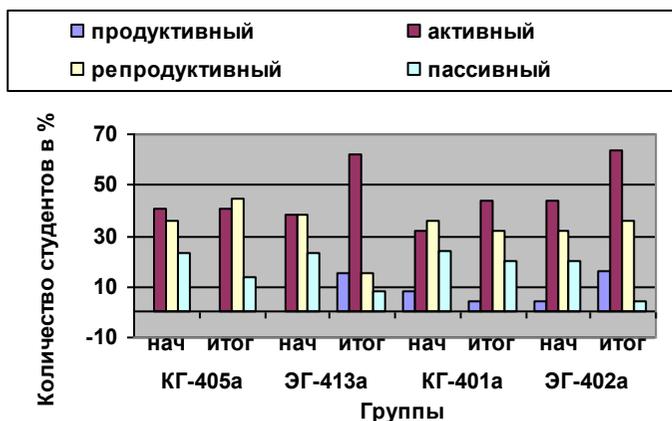


Рис. 1 Динамика уровня сформированности профессиональной направленности будущих учителей иностранного языка

Результаты исследования показали, что проводимая работа по организации деятельности студентов на практике позитивно влияет на становление и развитие профессиональной направленности. Методическая система заданий на практику, спроектированная с учётом «задач

ного подхода», позволяет сделать этот процесс более целенаправленным и личностно-ориентированным.

В заключении представлены теоретические и практические результаты исследования, сформулированы основные выводы.

1. Направленность будущих учителей иностранного языка на профессиональную деятельность, рассматриваемая в рамках общей структуры направленности личности, с учётом коммуникативной природы деятельности учителя иностранного языка, определена как система профессионально-ценностных отношений, задающих иерархическую структуру мотивов личности учителя, проявляющихся в педагогической профессионально-коммуникативной деятельности и ориентирующих её.

2. Педпрактика как часть профессионально-педагогической подготовки будущих педагогов, как квазипрофессиональная деятельность, оказывающая влияние на перестройку мотивов, целей и деятельностно важных «метапрофессиональных» качеств будущих педагогов была и остаётся востребованной во все исторические периоды. Актуализация возможностей педагогической практики с учётом многообразия задач профессиональной деятельности будущих учителей иностранного языка возможна при внедрении «задачного подхода».

3. «Задачный подход», реализуемый в методической системе заданий, обусловленных задачами субъектов педагогической деятельности, позволяет будущим учителям иностранного языка более оптимально решать возникающие профессионально-педагогические проблемы и ситуации.

4. Целевое назначение инвариантного блока системы заданий, направленного на развитие профессиональной компетенции будущих учителей иностранного языка, и вариативного блока, ориентированного на формирование направленности на педагогическую деятельность, способствуют переходу студентов с пассивного и репродуктивного уровней сформированности профессиональной направленности на активный и продуктивный.

5. Методика организации деятельности будущих учителей иностранного языка на педагогической практике с учётом «задачного подхода» позволяет сформировать нормативно-ценностную систему будущего учителя иностранного языка, активизировать ЗУНы студентов и обеспечить высокую степень их вовлеченности в образовательный процесс, осуществлять комплексное осмысление проблем и ситуаций, что готовит к решению не только настоящих, но и будущих задач профессиональной деятельности; повысить степень мотивации, эмоциональности и творческого характера деятельности.

Опытно-поисковая работа показала, что реализация методической системы заданий на педагогическую практику, разработанной с учётом «задачного подхода» обеспечивает формирование профессиональной направленности будущих учителей иностранного языка.

Проведённое исследование не исчерпывает всех аспектов проблемы. «Задачный подход» может быть использован при проектировании деятельности студентов с целью развития их профессиональной направленности в рамках других форм подготовки педагогов.

**Основные положения диссертационного исследования
представлены в следующих публикациях:**

**Статьи в рецензируемых научных изданиях, включенных
в реестр ВАК МОиН РФ:**

1. Маняйкина Н.В. Педагогическая практика как этап формирования и развития профессиональной направленности будущих педагогов / Н.В. Маняйкина // Известия Уральского отделения Российской академии образования «Образование и наука» № 6(10), Сентябрь, 2007. / Уральское отделение РАО, Екатеринбург, 2007. – 0,3 п.л.

2. Маняйкина Н.В. «Задачный подход» в организации деятельности студентов педвуза при прохождении педпрактики / Н.В. Маняйкина // Журнал «Вопросы современной науки и практики. Университет им. В.И. Вернадского» № 15, 2008. / Тамбов. 2008. – 0,3 п.л.

3. Маняйкина Н.В. Заключительная конференция по педагогической практике на факультете иностранного языка / Н.В. Маняйкина // Иностранные языки в школе № 3, 2009. – 0,3 п.л.

Работы, опубликованные в иных изданиях:

4. Маняйкина Н.В. Некоторые способы оптимизации педпрактики студентов на факультете иностранного языка / Н.В. Маняйкина // Актуальные проблемы лингвистики: Уральские лингвистические чтения-2003: материалы ежегодной региональной научной конференции, Екатеринбург, 1-2 февраля 2003 г. / Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2003. № 16. – 0,4 п.л.

5. Маняйкина Н.В. Психолого-педагогические условия оптимизации педпрактики студентов на факультете иностранного языка / Н.В. Маняйкина // Язык и культура: материалы всероссийской научно-практической конференции (Екатеринбург, 12 – 17 мая 2003 г.) / Уральский государственный гуманитарный институт. Екатеринбург, 2003. – 0,3 п.л.

6. Маняйкина Н.В. Методические рекомендации по педагогической практике студентов 4 курса (ГОС - 2000) / Урал. гос. пед. ун-т. - Екатеринбург, 2004. – 1,5 п.л.

7. Маняйкина Н.В. Роль системы задач и заданий по педпрактике в формировании профессиональной компетенции учителя иностранного языка / Н.В. Маняйкина // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: тезисы докладов 12-й всероссийской научно-практической конференции (Екатеринбург, 24-26 мая 2005 г.) / Изд-во Рос. гос. проф-пед. ун-та. Екатеринбург, 2005. – 0,6 п.л.

8. Маняйкина Н.В. Моделирование системы задач по педпрактике для студентов на факультетах иностранного языка / Н.В. Маняйкина // Актуальные проблемы современного иноязычного образования: материалы международной конференции (Курск, 26 – 29 апреля 2005 г.): В 3 ч. Ч.2. / Курск. гос. ун-т. Курск, 2005. – 0,2 п.л.

9. Маняйкина Н.В. Периодизация внедрения педагогической практики в систему подготовки будущих педагогов / Н.В. Маняйкина // Актуальные проблемы лингвистики: Уральские лингвистические чтения-2005: материалы ежегодной региональной научной конференции, Екатеринбург, 1-2 февраля 2005 г. / Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2005. № 18. – 0,4 п.л.

10. Маняйкина Н.В. Проблема оптимизации педагогической практики студентов в вузе / Н.В. Маняйкина // Методика вузовского преподавания: материалы VII межвузовской научно-практической конференции, Челябинск, 28 февраля-1 марта 2006 г. / Изд-во: ООО «РЕК-ПОЛ», Ч. II. Челябинск, 2006. – 0,2 п.л.

11. Маняйкина Н.В. Компетентностный подход к определению форм практической подготовки будущих учителей / Н.В. Маняйкина // Проблемы управления качеством образования в вузе: сборник статей всероссийской научно-практической конференции, Пенза. / Изд-во РИО ПГСХА, Пенза, 2006. – 0,11 п.л.

12. Маняйкина Н.В. Современная система педагогической практики студентов в вузе / Н.В. Маняйкина // Актуальные проблемы лингвистики: Уральские лингвистические чтения-2006: материалы ежегодной региональной научной конференции, Екатеринбург, 1-2 февраля 2006 г. / Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2006. №19. – 0,4 п.л.

13. Маняйкина Н.В. Современные модели практической подготовки будущих педагогов / Н.В. Маняйкина // Актуальные проблемы лингвистики: Уральские лингвистические чтения-2007: материалы ежегодной региональной научной конференции, Екатеринбург, 1-2 февраля 2007 г. / Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2007. № 20. – 0,4 п.л.

14. Маняйкина Н.В. Анализ практической подготовки будущих педагогов в образовательном процессе высшей школы / Н.В. Маняйкина // Иностранные языки и литература в современном международном

образовательном пространстве: сборник научных трудов, подготовленный к II Международной научно-практической конференции. В 2 т. Т. 1. Екатеринбург. / ГОУ ВПО УГТУ-УПИ, Екатеринбург, 2007. – 0,6 п.л.

15. Маняйкина Н.В. Повышение качества практической подготовки студентов педвуза / Н.В. Маняйкина // Управление качеством образования в УрГПУ: сборник научных статей под редакцией Б.М. Игошева и др. / Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2007. – 0,15 п.л.

16. Маняйкина Н.В. Этапы формирования профессиональной направленности студентов педвуза / Н.В. Маняйкина // Развитие творческого наследия С.Я. Батышева в системе непрерывного профессионального образования: Материалы I Всероссийской научно-практической конференции (14 ноября 2007 г.) Н.Новгород. Т.2. / Изд-во ВГИПУ, Н.Новгород, 2007. – 0,1 п.л.

17. Маняйкина Н.В. Проектирование деятельности студентов педвуза при прохождении педпрактики для развития их профессиональной направленности / Н.В. Маняйкина // Наука на рубеже тысячелетий: материалы 5-й международной научно-практической конференции (26 – 27 октября 2008 г.) Тамбов, 2008. – 0,6 п.л.

Подписано в печать 28.04. 2009. Формат 60x84/16

Бумага для множительных аппаратов.

Усл.печ.л. 1,5. Тираж 100 экз. Заказ _____

Уральский государственный педагогический университет.
620017, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26.