

На правах рукописи

МУРИЕВА МЭРИ ВАЛЕРИАНОВНА

**ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ
УЧИТЕЛЕЙ К РЕАЛИЗАЦИИ ПРОФИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ**

Специальность 13.00.08 – теория и методика профессионального
образования

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Владикавказ – 2010

Работа выполнена в ГОУ ВПО «Северо-Осетинский государственный университет имени К.Л. Хетагурова»

- Научный руководитель:** доктор педагогических наук, профессор
Тахохов Борис Александрович
- Официальные оппоненты:** доктор педагогических наук, профессор
Джиоева Айна Руфиновна,
ГОУ ВПО «Северо-Осетинский государственный университет им К.Л.Хетагурова»;
кандидат педагогических наук, доцент,
Тменов Алексей Борисович,
АМС (г. Владикавказ, РСО-Алания)
- Ведущая организация:** **Северо-Осетинский республиканский институт повышения квалификации работников образования**

Защита состоится 23 » декабря 2010 года в 12.00 часов на заседании диссертационного совета Д212.248.03 при Северо-Осетинском государственном университете имени К.Л. Хетагурова по адресу: 362025, РСО-Алания, г. Владикавказ, ул. Ватутина, 46, корпус 4, ауд. 1

С диссертацией можно ознакомиться в научной библиотеке Северо-Осетинского государственного университета имени К. Л. Хетагурова

Автореферат разослан « 17 » ноября 2010 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета
кандидат педагогических наук, доцент


И.М. Мкртычева

2010А

28332

I. Общая характеристика работы

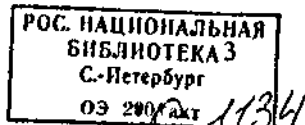
Актуальность исследования. Отечественное образование в настоящее время характеризуется интенсивным внедрением разнообразных инновационных моделей, форм, методов и средств обучения. Владение ими – первоочередная задача будущих педагогов: знание современных тенденций развития общества и науки – залог их профессиональной мобильности, адаптации к условиям модернизации российского образования, одной из основных закономерностей поступательного движения которого является его личностная направленность, реализация принципов индивидуализации и дифференциации обучения, создание наиболее благоприятных условий для выявления и развития способностей учащихся, удовлетворения их интересов и потребностей. В поиске направлений совершенствования деятельности общеобразовательной школы значительная роль принадлежит идее построения профильной школы, ориентированной на развитие творческих способностей учащихся и становления их профессионального самоопределения.

Ведущей фигурой в эффективной реализации профильного обучения является учитель, чьи личностные качества и профессионально-педагогическая компетентность на базовом уровне формируются в условиях вуза.

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме организации профильного обучения показал, что создана фундаментальная база для ее реализации и развития (О.В. Акулова, Т.М. Аницына, Т.П. Афанасьева, А.В. Баранников, Т.И. Галкина, И.В. Гладкая, Н.А. Криволапова, И.А. Колесникова, Т.Н. Назарова, Т.В. Черникова и др.). Содержание образования, его методы и формы в условиях профильного обучения являются предметом исследования таких ученых, как А.В. Баранников, А. Ф. Киселев, А. А. Кузнецов, Т.Г. Новикова, А.Ю. Пентин, А. А. Пинский, М.В. Рыжаков, А.П. Тряпицына, Л.О. Филатова и др.

Различные аспекты подготовки студентов к эффективной педагогической деятельности раскрыты А.Р.Джигоевой, Л.П. Ильенко, Е.П. Ильиным, Э.К.Каргиевой, Н.А. Моревой, А.С. Роботовой, В.А. Сластениным, Б.А.Тахоховым, Л.А.Хараевой, Н.В. Ширшиной и др. Состоянию и перспективам кадрового обеспечения профильного обучения учащихся посвящены работы Л.К. Артемовой, Л.Н. Горбуновой, В.В.Журавлевой, В.И. Кручинина, И.В. Лаврентьевой, Т.Н. Назаровой, С.В. Пана, С.И. Редих, И.П. Цвелюх и др.

Однако в настоящее время в педагогической науке не определена методология формирования готовности студентов – будущих учителей к эффективной реализации профильного обучения, нет единого подхода к



выделению основания, на котором должна строиться иерархия ключевых педагогических компетенций; программы высших учебных заведений не ориентированы на формирование у студентов учебно-воспитательной, научно-методической, организационно-управленческой, информационно-коммуникационной, валеологической и социально-педагогической деятельности в условиях профильного обучения.

Научно-педагогическая значимость процесса подготовки студентов к полифункциональной профессиональной деятельности в условиях профильного обучения, недостаточная подготовленность выпускников педагогических вузов к работе в профильной школе, отсутствие преемственности между государственными образовательными стандартами педагогического образования и старшей ступенью общеобразовательной школы, неразработанность учебно-методических рекомендаций по организации педагогической практики студентов в профильной школе, низкий уровень использования информационно-коммуникационных технологий и Интернет-ресурсов, системно-информационного подхода к процессу обучения определили выбор темы данного диссертационного исследования «Формирование готовности студентов – будущих учителей к реализации профильного обучения».

Проблема исследования – каковы психолого-педагогические условия формирования готовности студентов – будущих учителей к реализации профильного обучения?

Решение указанной проблемы составляет цель исследования.

Объект исследования – процесс подготовки студентов к работе в общеобразовательной школе с профильным обучением.

Предмет исследования – формирование готовности студентов – будущих учителей к реализации профильного обучения.

В исследовании выдвигается гипотеза, согласно которой профессиональная готовность студентов – будущих учителей к эффективной реализации профильного обучения будет успешной, если:

- определены ключевые профессионально-педагогические компетенции учителя профильной школы и раскрыты педагогические условия их формирования у студентов;
- разработана методология и структура процесса подготовки педагогических кадров для работы в данных условиях;
- научно-методическая и дидактическая составляющие психолого-педагогического блока учебных дисциплин студентов педагогических специальностей базируются на методах, принципах, законах и формах организации профильного обучения.

Задачи исследования:

- выявить уровень готовности студентов – будущих учителей к про-

фессиональной деятельности в условиях перехода к профильному обучению;

- определить ключевые компетенции учителя профильной школы, формирование которых у студентов должно стать важнейшей задачей;

- разработать теоретическую модель профессионально-педагогической компетентности учителя профильной школы и предложить методы и формы ее внедрения в образовательный процесс вуза;

- раскрыть и экспериментально проверить методологию и структуру процесса подготовки педагогических кадров для работы в профильной школе.

Методологическую основу исследования составили ведущие идеи и концепции современной философии, педагогики и психологии о целостности, всеобщей связи явлений окружающей действительности, о единстве сознания и деятельности; положения о деятельностной и творческой сущности личности и ее многофакторном развитии; личностно-ориентированный и компетентностный, деятельностный и системный подходы к изучению педагогических процессов и явлений.

Теоретической базой исследования явились: нормативно-правовая основа организации профильного обучения в школе (О.В. Акулова, А.В. Баранников, Т.И. Галкина, И.В. Гладкая, А.Ж. Жафяров, С.П. Ильина и др.); теория психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения и профессиональной адаптации (Т.П. Афанасьева, А.В. Барабанщиков, Э.Ф. Зеер, И.Ф. Исаев, Е.А. Климов, Н.С. Пряжников и др.); теория проектирования профессиональной педагогической деятельности и содержания образования (Ю. К. Бабанский, Н.В. Кузьмина, В.А. Сластенин, И.С. Харламов и др.).

В соответствии с задачами исследования на различных его этапах использовались следующие методы: теоретический анализ и синтез философской и психолого-педагогической литературы по исследуемой проблеме; наблюдение; беседа, анкетирование; педагогическое моделирование; педагогический эксперимент; систематизация и обобщение полученных данных; статистические методы.

База исследования и его организация. Данное исследование проходило на базе факультета иностранных языков ГОУ ВПО «Северо-Осетинский государственный университет им К.Л.Хетагурова, МОУ СОШ №№42, 47, 50 (г. Владикавказ, Республика Северная Осетия-Алания) с 2005 по 2009 годы и включало три взаимосвязанных этапа:

Первый этап (2005-2006) – разработка плана исследования, теоретический анализ литературы по проблеме профильного обучения,

знакомство с нормативно-правовыми документами, обеспечивающими успешное внедрение профильного обучения, конструирование педагогического эксперимента; выявление реального состояния процесса профилизации школьного образования: профессиональные и процессуальные затруднения педагогов, необходимая материально-техническая база для успешной реализации профильного обучения и т. д. (на примере МОУ СОШ №№ 42, 47, 50 г. Владикавказа). Изучение существующих методик измерения уровня готовности к педагогической деятельности (в условиях профильного обучения) студентов – будущих учителей. Проведение констатирующего эксперимента в контрольных и экспериментальных группах с целью выявления уровня готовности студентов к педагогической деятельности в условиях профильного обучения, формирование контрольной и экспериментальной групп.

Второй этап (2006-2008) – организация и проведение педагогического эксперимента на основе внедрения в учебный процесс студентов специально разработанных методик, ориентированных на формирование ключевых компетенций учителя профильных классов.

Третий этап (2008-2009) – завершение формирующего эксперимента. Обработка и анализ результатов экспериментальной работы, их интерпретация; формулирование выводов; оформление диссертационного исследования.

В эксперименте приняли участие студенты и преподаватели факультета иностранных языков и русской филологии ГОУ ВПО «Северо-Осетинский государственный университет им К.Л.Хетагурова», учителя, учащиеся 10-11 классов МОУ СОШ г. Владикавказа и их родители (всего 300 человек).

Научная новизна исследования:

- определены ключевые компетенции учителя профильной школы: практическая, социальная, психологическая, информационная, коммуникативная и валеологическая;
- раскрыты педагогические условия формирования у студентов – будущих учителей ключевых профессионально-педагогических компетенций;
- разработана теоретическая модель профессиональной педагогической компетентности учителя профильной школы;
- выявлены критерии готовности студентов – будущих учителей к профессиональной педагогической деятельности, которые могут использовать преподаватели для определения уровня сформированности профессиональной педагогической компетенции.

Теоретическая значимость исследования:

- установлены и обоснованы организационно-педагогические условия функционирования и развития профильного обучения на старшей ступени школьного обучения;

- выявлены сущность, структура и критерии сформированности ключевых компетенций учителя профильной школы;

- теоретически обоснованы методы и формы процесса формирования готовности студентов – будущих учителей к реализации профильного обучения.

Практическая значимость диссертационного исследования определяется следующими аспектами: комплексом учебно-методических программ, предусматривающих формирование ключевых педагогических компетенций учителя профильной школы и рекомендованных педагогам профильных классов; технологией формирования готовности студентов к работе в профильной школе, разработанной и апробированной в процессе эксперимента. Материалы диссертационного исследования могут быть использованы преподавателями вуза во время прохождения студентами педагогической практики, подготовки спецкурсов «Основы профильного обучения» и «Учитель профильной школы», отражающих новые подходы, формы и методы реализации педагогических процессов, находящихся еще на стадии развития и совершенствования, составить основу Программы повышения квалификации преподавателей высших и средних учебных заведений.

Обоснованность выдвинутых положений и достоверность полученных результатов обеспечены исходными методическими и методологическими позициями, четким определением проблемы диссертационного исследования, активным использованием эмпирических методов, соответствующих целям и задачам исследования, внедрением в практику преподавания в общеобразовательной школе и вузе материалов теоретических исследований, положительными результатами опытно-экспериментальной работы по формированию готовности студентов – будущих учителей к профессиональной деятельности в условиях профильного обучения, статистической обработкой данных эксперимента.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Формирование готовности студентов – будущих учителей к реализации профильного обучения эффективно осуществляется на основе:

- изучения и анализа теоретических подходов и практической реализации концепции профильного обучения в различных типах школ;

- интенсификации и оптимизации образовательного процесса вуза, использования на занятиях инновационных методов повышения ин-

формационной емкости и социальной значимости содержания образования;

- внедрения в процесс обучения студентов специальных курсов по выбору: «Основы профильного обучения», «Учитель профильной школы» «Иностраный язык в профильной школе»;

2. Модель учителя профильной школы – это отражение не только отдельных сторон и качеств, которые могут быть установлены эмпирически, но и набор психолого-педагогических и социальных компетенций, образующих в совокупности профессиональную компетентность педагога-практика и исследователя, владеющего методами профориентационной работы, диагностическими методами и методами консультирования.

3. Методология процесса подготовки педагогических кадров для работы в профильных классах предполагает:

- освоение студентами образовательного стандарта на базовом уровне;
- овладение ими методикой ведения лекционно-семинарских занятий, элективных курсов, техникой эксперимента, постановкой частично-поисковой и проектно-исследовательской деятельности, умениями и навыками организации самообразования учащихся, структурирования учебного процесса на основе блочно-модульного подхода.

Апробация и внедрение результатов исследования. Результаты диссертационного исследования неоднократно обсуждались на заседаниях кафедры педагогики Северо-Осетинского государственного университета (СОГУ) им. К.Л. Хетагурова, на конференциях по итогам научно-исследовательской работы факультета иностранных языков СОГУ (2005-2008 гг.), научно-методологических семинарах аспирантов и соискателей, излагались в научных докладах соискателя на университетских (Владикавказ, 2005-2007 гг.), *всероссийской* («Интеграция методической работы и системы повышения квалификации кадров», Москва-Челябинск, апрель, 2008г.), *международных* («Проблемы управления качеством образования в вузе», Пенза, ноябрь, 2007г., «Информационные технологии и системы», Владикавказ, 2009г., «Инновационные технологии в гуманитарных науках», Ульяновск, 2009г., «Слово и текст: коммуникативный, лингвокультурный и исторический аспекты», Ростов на – Дону, 2009, «Непрерывное образование учителя технологии: информатизация учебного процесса», Ульяновск, 2009), *региональной* (с международным участием) «Педагогическое образование: проблемы и перспективы», Владикавказ, 2010 г., конференциях.

Теоретические разработки успешно внедрены в учебный процесс студентов педагогических специальностей Северо-Осетинского государственного университета в форме спецкурсов «Основы профильного

обучения», «Учитель профильной школы» и «Иностранный язык в профильной школе».

Структура диссертации. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы (всего 173 наименования) и приложения.

II. Основное содержание работы

Во введении обоснована актуальность темы исследования, сформулированы его цель и задачи, указаны объект и предмет, раскрыты гипотеза, научная новизна, теоретическая и практическая значимость полученных результатов, их апробация и внедрение, представлены основные положения, выносимые на защиту.

В первой главе «Особенности организации профильного обучения» дается теоретический анализ научных работ, посвященных организации профильного обучения (О.В. Акулова, А.В. Баранников, И.В. Гладкая, Н. Криволапова, А.А. Кузнецов, А.А. Пинский, Т.В. Черникова, Н.В. Ширшина и др.), проблеме подготовки и переподготовки педагогических кадров (Т.П. Афанасьева, Т.И. Галкина, И.А. Колесникова, Т.Н. Назарова, А.И. Панов, Н.В. Сухенко и др.). Раскрываются концептуальные основы организации и реализации профильного образования.

Специфика современной системы образования состоит в том, что она должна быть ориентирована не только на передачу обучающимся знаний, но и на формирование у них потребности в непрерывном самообразовании и творческом подходе к овладению новыми знаниями, предоставлении возможности для выработки умений и навыков поиска и нахождения необходимой информации. Такой подход предполагает, прежде всего, разработку новой методологии и глобальной теории, в которой объектом исследования должны стать все звенья образовательной системы в их взаимодействии с обществом и человеком. Реализация такой методологии в современном информационном обществе возможна на основе системного и синергетического подходов, в основе которых лежит разработка вариативных моделей учебного процесса и содержание курсов, основополагающими принципами которых будут интеграция и творческое развитие личности.

Растущие информационные потоки и высокотехнологичные производства требуют не исполнителей узкой специализации, а специалистов с базовым уровнем образованности, способных переключиться с одного вида деятельности на другой, обладающих обширными коммуникативными умениями и навыками. Образование в настоящее время еще резко отстает от современных требований, нуждается в кардинальной модернизации, приоритетами которой должны стать: индивидуализа-

ция и дифференциация обучения, объединение учащихся в классы по образовательно-профессиональным интересам и предпочтениям с целью углубленного изучения предметов, необходимых им в процессе дальнейшей учебы по избранному профилю.

Под профильным обучением мы будем понимать такое обучение учащихся старших классов, содержание, формы и методы которого направлены на их социально-профессиональное самоопределение на основе учета природных склонностей и психологических особенностей, реального интереса к тем или иным предметам и желания углубить свои знания по ним.

За прошедшие годы, после утверждения Министерством образования РФ Концепции профильного обучения (18.07.02), появились исследования, в которых рассматриваются различные аспекты реализации Концепции и перехода общеобразовательной школы на систему профилирования (В.П. Беспалько, А.А. Кузнецов, В.П. Лебедева и др.).

Вместе с тем следует констатировать, что данной Концепцией не определены психолого-педагогические основы подготовки педагога к работе в профильных классах, не в должной мере выявлены и раскрыты ключевые компетенции учителя профильной школы, недостаточно исследованы особенности организации учебного процесса по конкретным профилям и т.д.

Проведенный нами мониторинг процесса перехода к профильному обучению в 28 муниципальных образовательных учреждениях г. Владикавказа (РСО-Алания) выявил ряд проблем, решение которых необходимо для успешной реализации мер по профилизации образовательного процесса в школе. Среди них значимое место занимают индивидуализация и дифференциация процесса обучения, усиливающие потребность в инструментальном наполнении образования – обязанностью учителя становится не только формирование у учащихся знаний и умений по определённому профилю, но и создание условий для максимального раскрытия интересов, склонностей, способностей и творческого потенциала каждого из них.

Завершение профильного обучения старшеклассников должно сопровождаться сформированностью у них способностей и компетентностей, необходимых для дальнейшего продолжения обучения в соответствующей сфере профессионального образования; обеспечением личностной и практической ориентации образовательного процесса – проектирование индивидуальных образовательных траекторий, освоение проектно-исследовательских методов и т. д. Как следует из анализа психолого-педагогической литературы, такому процессу организации

педагогической деятельности учителя препятствуют: несоответствие уровня подготовленности (до 60% учителей не готовы к данному виду деятельности); низкая психологическая и методическая готовность к использованию информационно-коммуникационных технологий в образовательном пространстве для создания собственных электронных средств обучения наблюдается почти у 70% учителей; слабая ориентация в вопросах организации исследовательской, творческой, проектной деятельности учащихся характерна для 45% учителей; неумение обеспечивать вариативность и личностную ориентацию образовательного процесса за счет разработки программ специальных профильных дисциплин и элективных курсов – для 65% педагогов общеобразовательных школ.

Приведенные данные свидетельствуют: две третьих учителей недостаточно подготовлены к работе в условиях профильного обучения. Их переподготовку необходимо осуществлять силами сотрудников республиканского Института повышения квалификации работников образования.

Изменение качественной характеристики педагогической деятельности, связанное с реализацией профильного обучения, требует изменений в содержании, методах и формах подготовки учителя и в условиях университета. Следует отметить, что исходя из имеющихся условий (уровня компетентности педагогов в области профилизации школы, научно-технической и материальной базы и т.д.) администрация одной из школ города Владикавказа определила следующие профили обучения, распределила учащихся старших классов в процентном соотношении следующим образом: гуманитарный (20%), математический (20%), химико-биологический (10%) и общеобразовательный (50%). Каждый из данных профилей предусматривал обязательный набор элективных курсов. Школьники были распределены по профильным классам без всякой предварительной подготовки: не было проведено бесед с ними и их родителями; отсутствовало предварительное психодиагностическое тестирование или анкетирование с целью выявления учебно-познавательных способностей, психической и практической их готовности к профессиональному самоопределению. Такая форма реализации профильного обучения противоречила основным идеям Концепции профильного обучения и не способствовала эффективности его внедрения в учебно-воспитательный процесс общеобразовательной школы.

Методология структуры и содержания образования в профильной школе должна, на наш взгляд, давать возможность реализации в про-

цессе обучения перспективных направлений развития образовательных технологий, способствующих не только интенсификации обучения, но и самоорганизации обучаемых, самостоятельному нахождению и выработке ими индивидуальных способностей, позволяющих создать целостную систему их научных знаний. Мы посчитали, что профильное обучение в общеобразовательных школах станет реальностью, если субъекты управления качеством образовательного процесса (администрация школы и педагоги) станут в своей деятельности придерживаться следующих условий:

- всесторонне учитывать содержательные характеристики педагогической среды, в которой будет проходить процесс обучения: уровень знаний, умений и навыков учащихся, их познавательный и культурный потенциал, формы и методы организации обучения и самостоятельной работы;

- соблюдать принцип адаптации процесса обучения к личности учащегося, реализуемый на практике через нелинейное структурирование дисциплины (создание ее внешнего и внутреннего модулей) и составление разветвленной программы ее изучения учащимися;

- ускорять индивидуальное освоение учениками общенаучных и специальных знаний посредством интенсификации и оптимизации образовательного процесса и проектирования «логического конструктора» дисциплины, в котором базовые знания представлены в свернутом виде.

Так как вышеперечисленные проблемы в совокупности носят системный, целостный характер, то и разрешить их возможно при использовании в образовательном процессе системного подхода.

Для того, чтобы данный процесс был управляемым, необходимо организовать ряд планомерных образовательных мероприятий:

- изучить его нормативно-правовую базу, выбрать модель, разработать план реализации профильной и предпрофильной подготовки;

- организовать для учащихся 8-9 классов и их родителей анкетирование, позволяющее в дальнейшем осуществить их разделение по интересам, с учетом выбора ими своей профессиональной деятельности;

- разработать учебно-методические материалы для профильных и элективных курсов; изучить и обобщить имеющийся передовой опыт по реализации профильного обучения, апробировать его в условиях региона.

Во второй главе «Научно-теоретическое обоснование модели готовности учителя к реализации профильного обучения» представлены критерии качества подготовки учителя нового поколения, владеющего инновационными системами, методами, формами, средствами обучения и воспитания, информационными педагогическими технологиями.

При определении требований к выпускникам вузов мы исходили из различных подходов к пониманию терминов «профессионально-педагогическая компетентность», «ключевые компетенции» (А.А. Вербицкий, В.В.Журавлева, И.А. Зимняя, З.К.Каргиева, И.М. Митина, Н.Ф. Радионова, В.А. Сластенин, А.В.Тадтаева, А.П. Тряпицына и др.).

Свое внимание мы сконцентрировали на «ключевых компетенциях», так как именно их формирование играет важную роль в становлении профессиональной педагогической компетентности учителя профильных классов.

В решении проблемы формирования ключевых профессиональных компетенций педагога профильных классов мы опирались на принципы гуманистической педагогики (Д. Дьюи, А.Н. Леонтьев, А. Маслоу, И.Г. Песталоцци и др.), теорию компетентностного подхода (Б.С. Гершунский, С.А. Зимичева, И.Ф. Исаев, М.И. Лукьянова, В.А. Сластенин, Е.Н. Шиянов и др.), идеи лично-ориентированного подхода (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, Э.Ф. Зеер, К. Роджерс и др.), синергетическую концепцию в образовании (А.В. Авдеева, В.А. Игнатова, Л.П. Ильенко и др.). Применяя общую теорию педагогических систем к модели профессиональной педагогической компетентности учителя профильной школы посчитали, что профессиональная педагогическая компетентность учителя профильной школы складывается из *практической, социальной, психологической, информационной, коммуникативной и валеологической компетенций* (рис. 1). Указанные компоненты взаимосвязаны, развиваются одновременно, пронизывая друг друга, проявляются в процессе решения жизненно важных профессиональных задач разного уровня сложности, в разных контекстах, с использованием определенного образовательного пространства, а именно – профильного обучения. Определение характера их взаимосвязи в рамках представленной модели в процессе педагогической деятельности учителя профильной школы – наша задача. Ее поэтапное решение нашло свое отражение в представленном диссертационном исследовании.

Для ответа на вопрос: готовы ли студенты – будущие учителя реализовать профильное обучение в общеобразовательной школе, нами было проведено диагностирование их лично-профессиональных качеств (методика В.П. Симонова). Данная методика, адаптированная нами к условиям профильного обучения, включала 72 утверждения, из которых на одну ключевую компетенцию приходилось 12. Каждая из перечисленных компетенций представлена тремя уровнями: низким – 1-4 балла; средним – 5-8 баллов; высоким – 9-12 баллов; благодаря ей, мы определили уровень сформированности ключевых педагогических компетенций у студентов (таблица 1).

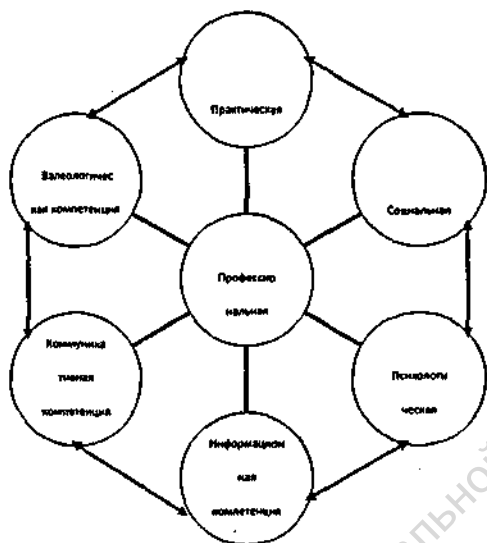


Рис. 1. Теоретическая модель профессиональной педагогической компетентности учителя профильной школы

Полученные данные позволили 115 студентам IV и V курсов факультетов иностранных языков и русской филологии Северо-Осетинского государственного университета им. К.Л. Хетагурова разделить на две равнозначные группы: экспериментальную (ЭГ) – 60 студентов и контрольную (КГ) – 55 студентов.

Таблица 1

Уровень сформированности педагогических компетенций у КГ и ЭГ на этапе констатирующего эксперимента (в %)

Ключевые компетенции	Низкий		Средний		Высокий	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Практическая	25	26	32	34	43	40
Социальная	26	30	38	37	36	33
Психологическая	28	30	38	38	34	32
Информационная	30	26	36	40	34	34
Коммуникативная	39	40	45	41	16	19
Валеологическая	26	28	18	20	56	52

Так как данные компетенции в совокупности составляют профессиональную педагогическую компетентность, то среднее арифметическое этих показателей отображает уровень сформированности профессиональной педагогической компетенции у студентов, принявших участие в эксперименте (рис. 2).

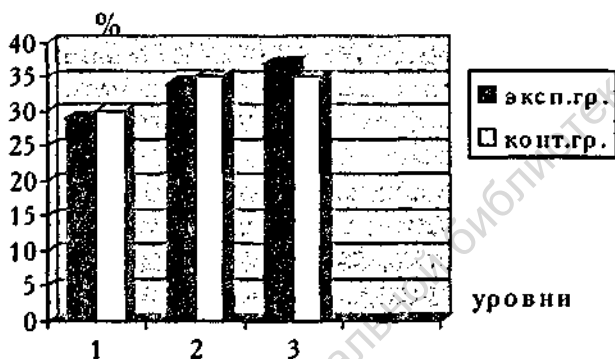


Рис. 2. Уровни сформированности профессиональной педагогической компетентности на констатирующем этапе (в %), где 1-низкий уровень, 2-средний уровень, 3-высокий уровень

Изучение профессиональных затруднений педагогов базовых образовательных учреждений происходило по следующим критериям: позитивные результаты внеурочной деятельности обучающихся по профильным и базовым учебным предметам; результаты деятельности учителя по выполнению функций классного руководителя в условиях профильного обучения; использование современных образовательных технологий, в том числе информационно-коммуникационных, в процессе обучения предмету и в воспитательной работе; применение различных психодиагностических методик для определения выраженности познавательных интересов учащихся к учебным дисциплинам, для выявления предпочтительных сфер профессиональной деятельности и т. д.; общение и распространение собственного педагогического опыта (мастер-классы, семинары, конференции, круглые столы и др.); участие в муниципальных, региональных и федеральных профессиональных конкурсах; повышение квалификации и профессиональная переподготовка, в том числе обучение в магистратуре и аспирантуре, позволило сделать вывод о том, что введение профильного обучения в старшей школе требует пересмотра существующей системы подготовки педагогических

кадров в условиях университетского образования: освоения содержания предмета на профильном и базовом уровне; использования разнообразных видов и форм деятельности на уроке и вне его (исследовательские и проектные работы учащихся, групповые и индивидуальные формы организации познавательной деятельности); изменения системы внутришкольной оценки, овладения технологией накопительной оценки; освоения методики организации занятий по элективным курсам; понимания сущности компетентностного подхода в обучении и т. д.

На основе теоретического анализа существующих в научно-педагогической литературе подходов к профессиональной педагогической компетентности и собственных выводов мы пришли к выводу, что личность современного педагога характеризуется индивидуальным стилем деятельности, богатым творческим потенциалом, нестандартностью мышления, способностью к самосовершенствованию, увлеченностью делом и избирательным интересом к деятельности.

Исходя из этого, нами были внесены соответствующие коррективы в учебные планы специальностей «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур» (факультет иностранных языков) и «Филология» (факультет русской филологии) Северо-Осетинского государственного университета им. К.Л. Хетагурова.

Психолого-педагогический блок дисциплин усилили спецкурсами «Основы профильного обучения», «Учитель профильной школы» и «Иностранный язык в профильной школе», позволяющими студентам овладеть основами педагогической и психологической культуры, различными технологиями общения, управления и саморегуляции. Подобный подход способствовал формированию у будущих учителей умений и навыков самостоятельно конструировать образовательный процесс через проектную и исследовательскую деятельность, осуществлять дифференцированный и индивидуально-личностный подход к каждому школьнику. На практических занятиях по «Методике преподавания иностранного языка» и «Педагогическая антропология» проводили деловые и ролевые игры, где студенты выступали в роли учителей и учеников профильной школы. В период прохождения педагогической практики студенты использовали самостоятельно разработанные программы, планы проведения занятий по элективным курсам, базовым и профильным дисциплинам, организовали работу по профессиональной ориентации учащихся старших классов (тренинги, занятия, игры).

Кроме того, нами была разработана модель готовности будущего учителя профильной школы, представляющая комплекс личностно-профессиональных характеристик педагога, отражающая отдельные сто-

роны его личности в профессии, содержащая показатели, отражающие уровни профессиональной подготовки, дополненные ключевыми компетенциями (практической, социальной, психологической, информационной, коммуникативной и валеологической), необходимыми ему для работы.

Организация такого обучения, в котором с помощью всей системы дидактических форм, методов и средств моделировалась структура предметного, социального и профессионального содержания будущей педагогической деятельности учителя, способствовала эффективному протеканию процесса формирования готовности студентов – будущих учителей к работе в профильных классах.

По окончании формирующего эксперимента нами повторно был осуществлен замер уровня сформированности ключевых педагогических компетенций у студентов КГ и ЭГ (таблица 2).

Таблица 2

Уровень сформированности ключевых педагогических компетенций студентов КГ и ЭГ на заключительном этапе эксперимента (в %)

Ключевые компетенции	Слабо		Хорошо		Сильно	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Практическая	17	26	36	33	47	41
Социальная	20	33	46	39	34	28
Психологическая	22	31	42	40	36	29
Информационная	19	32	39	38	42	30
Коммуникативная	22	41	47	38	31	21
Валеологическая	15	27	23	18	62	55

Представленные данные позволяют констатировать: большинство студентов ЭГ обладают ярко выраженными способностями к профессиональной педагогической деятельности в условиях профильного обучения (рис.3), их уровень профессиональной педагогической компетенции превышает аналогичные показатели студентов контрольной группы (рис. 4, 5).

Полученные в ходе эксперимента данные свидетельствуют о подтверждении выдвинутой нами гипотезы исследования.

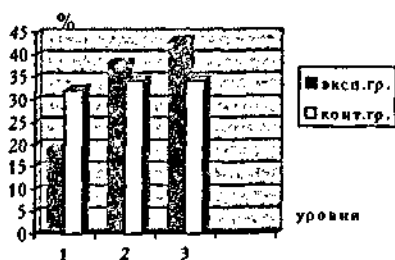


Рис. 3. Уровни профессиональной педагогической компетентности у студентов КГ и ЭГ после формирующего эксперимента (в %) (1-низкий уровень, 2- средний уровень, 3- высокий уровень)

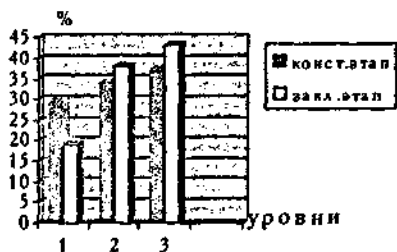


Рис. 4. Сравнительный анализ результатов исследования в ЭГ (в %).

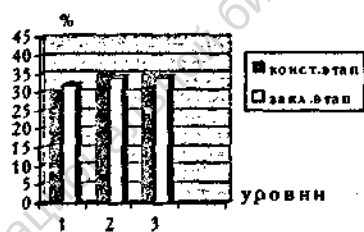


Рис. 5. Сравнительный анализ результатов исследования в КГ (в %)

(1- низкий уровень; 2-средний уровень; 3-высокий уровень)

В заключении обобщены основные результаты проведенного исследования, представлены общие выводы:

1. Профильное обучение представляет собой целостную систему специализированной подготовки учащихся в старших классах средней общеобразовательной школы, базирующейся на синергетическом подходе, ориентировано на индивидуализацию и дифференциацию обучения путем усиления его социализирующей направленности и рассматривается как прогнозируемый результат планомерной деятельности по профориентационному самоопределению учащихся старших классов. Учебную работу предстоит организовать таким образом, чтобы профориентация пропитывала содержание учебных предметов, придавая процессу школьного образования характер начальной профессионализации. Это позволит улучшить качество образовательной подготовки выпускников школ, а значит, повысить уровень готовности абитуриентов к обучению в вузе, а выпускников вуза – к работе по специальности.

2. Реализация «Концепции модернизации российского образования» связана с новым, более высоким и качественным уровнем деятельности педагога, овладением им педагогическими технологиями, искусством обучения и воспитания. Более короткий путь к педагогическому мастерству связан с формированием необходимых ему ключевых компетенций в процессе обучения в вузе. Именно там студенту необходимо оказать помощь и содействие в изучении основ современных инновационных технологий обучения, научить применять их на практике в рамках реализации концепции профильного обучения в своей будущей профессиональной деятельности.

3. Новые требования к учителю в условиях перехода к профильному обучению диктуют необходимость дальнейшей модернизации высшего педагогического образования: разработку новой модели структуры и содержания подготовки специалистов для профильной школы на основе современных подходов к организации педагогического образования, ориентированных на учебно-воспитательную, научно-методическую, социально-педагогическую, информационную, коммуникативную,валеологическую, практическую и психолого-педагогическую деятельность. Представленная в работе модель способствует подготовке студентов – будущих учителей к работе в профильных классах общеобразовательной школы.

Проведенное исследование не решает полностью проблемы подготовки педагогических кадров для организации профильного обучения в общеобразовательных школах. В перспективе данная проблема может разрабатываться в контексте формирования у учащихся культуры профессионального самоопределения, обогащения их представления о профессиональном мире на основе рефлексии способов профессиональной подготовки и потребностей рынка труда, придания смысла обучению через свою профессиональную мотивацию.

Основные положения диссертационного исследования отражены в следующих публикациях:

1. Муриева М.В. Развитие вторичной языковой личности – одна из целей обучения иностранному языку// Филология и педагогика: вопросы взаимодействия. – Владикавказ: Изд-во СОГУ, 2001. – С. 170-175.

2. Муриева М.В. Реферирование как форма работы с текстом и его роль в учебном процессе//Тезисы докладов конференции по итогам работы НИР ф-та МО за 2002 г. Изд-во СОГУ, 2003. – С. 31-33.

3. Муриева М.В. Некоторые способы семантизации ЛЕ во фран-

цузском языке (из опыта педпрактики)//Тезисы докладов конференции по итогам НИР ф-та МО за 2003 г: Изд-во СОГУ, 2004. – С. 63-66.

4. Мурнева М.В. Семантический аспект ФЕ с прилагательными, обозначающими цвет//Сб. научных трудов «Проблемы Романогерманской филологии и методики преподавания ИЯ».-Владикавказ: Изд-во СОГУ, 2004. – С. 107-115.

5. Мурнева М.В. Иностранные языки в профильной школе. Теория и практика обучения и воспитания//Сб. научных трудов. Вып. 6. Владикавказ:СОГУ, 2005. – С. 175-181.

6. Мурнева М.В. Основные направления подготовки студентов педагогических специальностей в свете новых требований//Тезисы докладов конференции по итогам НИР факультета МО СОГУ за 2005 г.- Владикавказ: СОГУ, 2006. – С. 129-131.

7. Мурнева М.В. Педагог профильной школы//Тезисы докладов конференции по итогам НИР факультета МО СОГУ за 2006 г.- Владикавказ: СОГУ, 2007. – С. 88-90.

8. Мурнева М.В. О переходе на профильное обучение школ в РСО – Алания. Теория и практика обучения и воспитания//Сб. научных трудов. Вып. 7. Владикавказ, 2007. – С.172-174.

9. Мурнева М.В. Особенности модернизации регионального образования в РСО – Алания // Проблемы управления качеством образования в вузе: Материалы II Международной научно-практической конференции. – Пенза, 2007. – С. 146-148.

10. Мурнева М.В. Формирование ключевых компетенций учителя профильных классов//Сб. научных трудов центра социально гуманитарного образования СОГУ. – Владикавказ: Изд-во СОГУ, 2008. – С. 264-269.

11. Мурнева М.В. Праксеологические основы подготовки педагогических кадров в условиях профильного обучения//Вестник Университета (Государственный университет управления). – М., №12 (38). – 2007. – С.94-96.

12. Мурнева М.В. Развитие информационно-коммуникационной компетентности у учителя гуманитарного профиля//Сб. научных статей IX Всероссийской научно-практической конференции. – Ч. 6. М. – Челябинск, 2008. – С. 133-136.

13. Мурнева М.В. Профильное обучение: модели, формы, принципы, содержание. – Владикавказ: Изд-во СОГУ, 2008. –137 с.

14. Мурнева М.В. Технология проблемного обучения как средство активизации учебно-познавательной деятельности учащихся в условиях профильного обучения// Вестник Университета (Государственный университет управления). – М., №11 (49). – 2008. – С.82-84.

15. Мурнева М.В. Информационные технологии в системе обра-

зовательной деятельности вуза//Материалы между. научно-практ. конференции «Информационные технологии и системы». – Владикавказ, 2009. Ч.1. – С. 158-161.

16. Муриева М.В. Комплексный проект модернизации образования Республики Северная Осетия – Алания // Материалы международной конференции « Инновационные технологии в гуманитарных науках», Ульяновск. – 2009. – С. 49.

17. Муриева М.В. Становление и развитие модели организации профильного обучения: историографический анализ//Вестник СОГУ, вып.3, Владикавказ: Изд-во СОГУ. – 2009. – С.48-56.

18. Муриева М.В. От вторичной языковой личности к билингвальному сознанию//Материалы международной конференции «Слово и текст: коммуникативный, лингвокультурный и исторический аспекты». – Ростов н/Д, 2009. – С. 261-263.

19. Муриева М.В. Информационные технологии как средства самосовершенствования самообразования студентов//Материалы IX Международная конференция «Непрерывное образование учителя технологии: информатизация учебного процесса», Ульяновск. – 2009. – С. 466-468.

20. Муриева М.В. Профильное обучение старшекласников в системе непрерывного образования//Материалы региональной научно- практической конференции (с международным участием) «Педагогическое образование: проблемы и перспективы», Владикавказ. – 2010. – С. 333-336.

21. Муриева М.В. Цели и содержание обучения второму иностранному языку на неязыковом факультете. I Международный фестиваль педагогических идей «Инноватика в высшей школе». Электронный ресурс. – Пятигорск. – 2010.

Муриева

Из фондов Российской национальной библиотеки

Подписано в печать 28.10.2010. Усл. п.-л. 1,4. Тираж 100 экз. Заказ № 163.
Издательство Северо-Осетинского государственного университета
имени К. Л. Хетагурова, 362025, г. Владикавказ, ул. Ватутина, 46.

Из фондов Российской национальной библиотеки

10-28332

2010A

28332

Из фондов Российской национальной библиотеки