

их целесообразное использование поможет достичь значительных успехов в воспитании нового поколения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Cəbrayilov İ.H. Şəxsiyyətyönümlü təhsil və vətəndaş cəmiyyəti. Bakı: Mütərcim, 2011.
2. Abbasova R. Yeni pedaqoji təfəkkürə əsaslanan interaktiv metodların tətbiqi təcrübəsindən // «İbtidai məktəb və məktəbəqədər tərbiyə» 2002, № 1.
3. Ağayev Ə.Ə. Təlim prosesi: ənənə və müasirlik. Bakı: Adiloğlu, 2006, 138 s.
4. Azərbaycan Respublikasında ümumi təhsilin Konsepsiyası (Milli Kurikulumu). Bakı: 2006, 38 s.
5. Bağırova L. Müəllim-şagird münasibətlərinin təlimin keyfiyyətinə təsiri. // «İbtidai təlim və məktəbəqədər

tərbiyə», 2002, № 1.

6. Dadaşzadə D. Interaktiv təlim metodları və yeni pedaqoji texnologiyaların tətbiqi təcrübəsindən // «İbtidai məktəb və məktəbəqədər tərbiyə» 2002, № 1.
7. Ə.Əlizadə. Yeni pedaqoji təfəkkür. Bakı: 2001, 162 s.
8. Hüseynzadə R.L. Təhsilin humanistləşdirilməsi və demokratikləşdirilməsi. Bakı: 1997, 169 s.
9. Nuriyeva Ş. Interaktiv metodlardan istifadə təlimin keyfiyyətinin yüksəldilməsinin mühüm vasitəsidir // «İbtidai məktəb və məktəbəqədər tərbiyə» 2002 № 1.
10. Şirinova N. Interaktiv metodlardan necə istifadə edirik. // «İbtidai məktəb və məktəbəqədər tərbiyə», 2002, № 1.
11. Vəliyeva Z. Interaktiv təlim və şəxsiyyətin formalaşmasında onun rolu. // «Azərbaycan məktəbi» j. 2002 № 3.

INTERACTIVE LEARNING AS AN IMPORTANT TOOL IN THE DEVELOPMENT OF RESEARCH SKILLS OF PUPILS

© 2014

K.R. Mollaeva, doctoral

Institute of Education Problems of the Azerbaijan Republic, Baku (Azerbaijan)

Annotation. Active and interactive teaching methods are an important tool for the development of research skills of students. These methods increase the autonomy of students, develop their creativity, thinking skills. Active and interactive teaching methods facilitate the assimilation of knowledge, perception of the new students develop mental capabilities.

Keywords: research skills, interactive learning, active learning methods.

УДК 37.015.3

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА КАК ЭТАП ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

© 2014

М.В. Муриева, кандидат педагогических наук, доцент кафедры французского языка

Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова, Владикавказ (Россия)

Аннотация: Статья посвящена одному из этапов профессионального становления студентов – будущих учителей ИЯ – педагогической практике, которая является связующим звеном между теоретическим обучением в вузе и самостоятельной работой в школе; организуется вузом с целью формирования у студентов профессионально-педагогических компетенций.

Ключевые слова: высшее образование, профессиональная деятельность, педагогическая практика, профессиональное становление личности, выбор профессии, студенчество, формирование, профессиональная педагогическая компетентность, трудовая деятельность.

На самом раннем этапе возникновения и развития человеческого общества появилась потребность передавать от поколения к поколению практический опыт людей и элементарные знания об окружающем мире. Бесценные идеи и высказывания о воспитании и образовании подрастающего поколения мы находим в трудах древнегреческих, римских, византийских, восточных философов и ученых.

Педагогические взгляды, идеи и теории интенсивно развивались на протяжении многих веков. Различные школы и высшие учебные заведения прошли многовековой путь развития: от домашних, церковных, грамматических, риторических, городских в древности и средневековье, до коллегий, коллежей, гимназий, публичных, дворянских школ позднего периода. В 12-14 вв. в Европе появились первые университеты, существенной чертой которых был наднациональный и демократический характер. Однако первые специальные учебные заведения по подготовке педагогических кадров были основаны в Германии лишь в 18 веке.

С возникновением педагогической специальности появляется профессиональная педагогика. Независимо от исторического периода и пространства, общественно-политических систем, обязанностью учителя является социализация молодого поколения, понимаемая как передача воспитанникам наследия, опыта конкретного общества, содержания его материальной и духовной жизни, смысла и ценности создаваемой и развиваемой культуры. Независимо от профессии, род деятельности или статус, каждый человек обязан владеть основами педагогической культуры как важнейшей составляющей

общей культуры. Однако не каждый человек может заниматься педагогической деятельностью. В этой связи выделяют профессиональную и непрофессиональную педагогику. Чтобы профессионально овладеть особенностями работы в области образования и воспитания детей, нужны, по мнению известного русского педагога К.Д.Ушинского, «специальные знания». Во все времена профессия педагога высоко ценилась в обществе, а в современном мире ее относят к числу наиболее ответственных и важных.

В современных отечественных условиях учительские кадры «куются» в педагогических колледжах, институтах и факультетах университетов и качеству их подготовки должно уделяться особое внимание. По мнению С.И. Гессена, «...именно университет способен к самовосполнению кадров из числа своих студентов и является «самопродолжающимся союзом», что является одним из главных принципов университетского образования» [1, с.305].

Педагогическая профессия относится, согласно Е.А. Климову, к профессиям типа «человек» - «человек». Мы не будем перечислять все психологические требования профессий данного типа, поскольку они достаточно полно раскрыты в учебниках по психологии, но отметим, что они тесно связаны с важнейшей функцией учителя – воспитанием и обучением детей и взрослых.

Выбор будущей профессиональной деятельности – довольно сложный мотивационный процесс, серьезный шаг в жизни каждого человека. По мнению психологов, этот процесс не является сиюминутным и охватывает старший школьный возраст. В конечном счете, от пра-

вильного выбора профессии зависит удовлетворенность человека своей жизнью. Здесь важно, чтобы его определяли не случайные факторы, поскольку такие ошибки имеют место в реальной жизни и дорого обходятся не только молодому человеку – субъекту выбора профессии, но и обществу в целом. Именно поэтому в последние годы профориентационной работе школ и вузов со старшими школьниками придается такое большое значение.

Выбор профессии, как правило, совпадает с окончанием школы и тесно связан с предшествующими этапами профессионального самоопределения молодого человека. Как утверждает Л.Д. Столяренко, «Выбор профессии связан с прошлым опытом личности, а процесс профессионального самоопределения простирается далеко в будущее, участвуя в формировании общего образа «Я» человека, определяя течение его жизни» [2, с.408]. Автор акцентирует внимание на активность самого субъекта в процессе выбора профессии, которая определяется доминирующими факторами данного периода его жизни. Согласно типологической теории американского психолога Дж. Холланда, профессиональный выбор обусловлен тем, какой тип личности сформировался (реалистический, исследовательский, артистический, социальный, предпринимательский, конвенциональный). Выбору определенной профессии, по мнению ученого, будут способствовать предпочтения некоторым видам деятельности в результате формирования определенных способностей.

Психологи характеризуют студенчество как специфическую общность молодых людей 17-22 лет (период поздней юности), систематически овладевающих знаниями и профессиональными умениями, объединенных организационно системой высшего образования. Для этой социальной группы характерны профессиональная направленность, сформированность положительного отношения к будущей профессиональной деятельности. Рассматривая студента как человека и как личность, ученые выделили три стороны:

а) психологическую (с учетом психических свойств, процессов и состояний),

б) социальную (принадлежность к определенной социальной группе в обществе, этнической принадлежности и др.),

в) биологическую (тип высшей нервной деятельности, рефлексы, инстинкты, физические и внешние данные и др.).

В этом возрасте, по мнению ряда авторов (В.Г. Ананьев, А.В. Дмитриев, И.С. Кон, В.Т. Лисовский и др.) наблюдается усиление сознательных мотивов поведения; характерными являются такие качества, как целеустремленность, настойчивость, самостоятельность, инициатива, умение владеть собой.

Этот возраст определяется как период нередких негативных проявлений – агрессивность, грубость, цинизм, порой скептическое или ироническое отношение к мнению родных, друзей, преподавателей; плюс максимализм и критичность. Однако нельзя не признать, что именно в этом возрасте формируются зрелость (в умственном и нравственном отношении), оптимизм, а также принятие ответственных решений.

Поздняя юность это – пик интеллектуальных и познавательных возможностей молодых людей. Здесь необходимо подчеркнуть роль вузовского преподавателя как главной фигуры учебно-воспитательного процесса, организующего эффективное педагогическое общение, делая студента субъектом педагогического процесса. Поэтому полученные теоретические знания, сформированные умения и навыки, по мнению Вербицкого А.А., «выступают уже не в качестве предмета учебной деятельности, а в качестве средства деятельности профессиональной» [2, с.165]. Таким образом, именно в период обучения в вузе закладываются основы трудовой, буду-

щей профессиональной деятельности [3, 4].

В общей системе профессиональной подготовки будущего учителя педагогическая практика выступает связующим звеном между теоретическим обучением в вузе и самостоятельной работой в школе. В классическом понимании именно практика, т.е. реальные действия людей, становится одним из надежных критериев истины. Слово «практика» (praktikos) – греческого происхождения и, его широко используют сегодня в педагогике именно в прикладном значении. Практика в широком смысле понимается как деятельность людей, обеспечивающая развитие общества. Поэтому педагогическая практика студентов носит деятельностный характер и организуется с целью формирования у студентов профессионально-педагогических компетенций, навыков и умений планирования, организации и творческого осмысления педагогического опыта.

Являясь важным этапом подготовки квалифицированных кадров, педагогическая практика вызывает у студентов не только интерес, как к будущей профессиональной деятельности, но и тревогу, страх перед детьми, боязнь выступления в роли учителя и воспитателя в учебном коллективе. Чтобы избежать этих негативных явлений, преподавателям вуза необходимо вовлекать студентов в активную учебную, научно-исследовательскую, организаторскую и творческую деятельность, укрепляющую веру молодых людей в правильности выбора профессии, свою востребованность в современном обществе и мире.

Профессиональное становление будущего специалиста начинается еще в стенах вуза, с того момента, как началось освоение выбранной профессии, а период педагогической практики рассматривается нами как один из его (т.е. становления) этапов. В «Толковом словаре русского языка» С.И. Ожегова под термином «становление» понимается «возникновение, образование чего-н. в процессе развития», а в «Педагогическом словаре» под тем же термином понимается «приобретение новых признаков и форм в процессе развития, приближение к определенному состоянию. Можно говорить о становлении характера, личности, мышления» (Коджаспирова Г.Н., Коджаспиров А.Ю.). Психологическим аспектам профессионального становления личности посвящены работы отечественных и зарубежных исследователей Б.Ананьева, Ш. Бюлера., Е.А. Климова, К. Платонова, Д. Сьюпера, Хейвигхерста, В.Д. Шадрикова и др. В работах Б. Ананьева и К. Платонова отмечается, что в профессиональной деятельности и под ее непосредственным влиянием происходит формирование человеческой личности.

Являясь групповым руководителем студентов в период прохождения ими педагогической практики на протяжении ряда лет, автор данной статьи проводил ежегодные опросы. Результаты опроса (2008-2013гг.) среди студентов-практикантов 4 курса факультета иностранных языков ФГБОУ ВПО «Северо-Осетинский государственный университет им.К.Л. Хетагурова», проводимого нами по окончании педагогической практики показывают, что уровень их знаний о будущей профессии, требования, предъявляемые к ней и условия профессиональной деятельности значительно конкретизируются: у 78-82% появляется желание и в дальнейшем реализовать на практике полученные в вузе знания, использовать сформированные на практике навыки и умения. Большинству нравится работать и общаться с детьми, с коллективом учителей. Не случайно, 12-15% студентов выпускного курса совмещают учебу на последних курсах в вузе с педагогической работой в школе.

Вузовское образование рассматривается как целенаправленный организованный процесс, предоставляющий образовательные услуги заказчикам: студентам, производству, государству, выражающему интересы всех слоев общества и выступающему гарантом со-

ответствия квалификации выпускаемых кадров федеральному государственному стандарту высшего профессионального образования (ФГОС ВПО). По сути, стандарт – это совокупность современных социальных норм – требований к уровню образованности и подготовленности выпускника вуза к выбранной им профессиональной деятельности. По данному вопросу считаем необходимым добавить мнение ученых-педагогов нашего вуза, считающих, что, прежде всего, «Образование в вузе – это процесс формирования личности, обладающей убеждениями, позицией в области специальности, характером, обоснованным уровнем самооценки, творческими способностями, высокой мотивацией к учебно-познавательной и будущей профессиональной деятельности» [5, с.115].

Как известно, к педагогической профессии предъявляется целый ряд специфических требований. На наш взгляд, следует выделить основные требования – формирование профессиональной педагогической компетентности и дидактической культуры. Согласно требованиям к результатам освоения основных образовательных программ последнего ФГОС ВПО (введен с 2011-2012 уч.г.), выпускник вуза должен обладать определенными общекультурными (ОК) и профессиональными (ПК) компетенциями.

Однако, по мнению многих современных авторов, без любви к детям, как важнейшей личностной и профессиональной черты учителя, невозможна эффективная учебная и плодотворная воспитательная деятельность. В.А. Крутецкий добавляет к этому еще и склонность человека работать и общаться с детьми.

В исследованиях А.К. Марковой выделяются три основные стороны труда педагога: собственно педагогическая деятельность, педагогическое общение и личность самого учителя. Психолог Л.М. Митина, выделила более 50 личностных свойств учителя. Исследуя вопросы, связанные с профессиональным развитием и становлением личности, Ш. Бюллер впервые выделил определенные стадии развития в сходные возрастные периоды людей параллельно со стадиями их профессионального развития:

1) профессиональное созревание происходит на протяжении всей трудовой жизни человека;

2) основные этапы профессионального пути человека тесно связаны с возрастным и общим становлением личности.

Следовательно, профессиональный путь начинается свой отсчет с юношеского периода и завершается по окончании трудовой деятельности человека.

Итак, профессиональный путь педагога включает несколько этапов:

- знакомство с профессиями и профессиональный выбор (возможно, в результате профориентационной работы школы или вуза с учащимися выпускных классов, будущими абитуриентами);

- обучение в вузе и теоретическая подготовка к будущей профессиональной деятельности, формирование необходимых профессиональных компетенций;

- производственная (педагогическая) практика в базовых СОУ;

- работа в качестве учителя и классного руководителя в СОУ,

- накопление профессионального педагогического опыта;

- продвижение по служебной лестнице и т.д.

Зарубежные ученые Д. Сьюпер, и Хейвигхерст также выделяют определенные этапы профессионального пути человека. Д. Сьюпер, например, выделяет пять этапов, а интересующий нас этап – от 15 до 24 лет, называется этапом исследования, периодом, когда молодые люди пытаются разобраться в своих интересах, потребностях, способностях, ценностях и возможностях, рассматривают различные варианты будущей профессиональной

деятельности. Выбор и освоение подходящей профессии, как правило, происходит у молодых людей к концу этого этапа. Примерно такой же возрастной период отмечен у Хейвигхерста – от 15 до 25 лет – приобретение конкретной профессиональной идентичности. Молодые люди, выбрав профессию, начинают себя к ней подготавливать. Таким образом, приобретается определенный практический опыт, с которого начинается отсчет трудовой деятельности.

Климовым Е.К. выделены основные фазы развития профессионала. Студентов-практикантов мы относим к адептам. Фаза адепта – это и есть «заспинная» подготовка, этап освоения профессии через производственную (педагогическую) практику. Данная фаза, в зависимости от типа профессии, может быть как кратковременной, так и продолжительной. Следует отметить, что психологи начинают изучение личности задолго до ее вступления в профессиональную деятельность, т.е. с раннего возраста, поскольку под влиянием родителей и семейного воспитания у человека складывается исходная система отношений к миру профессий и к себе как будущему специалисту.

Большой ошибкой родителей и семьи является навязывание своим детям чуждой, а порой и противопоказанной им профессии, что, в конечном счете, негативно отражается на профессиональном развитии личности. Таким образом, необходимо принимать во внимание, насколько выбираемая профессиональная деятельность соответствует интересам, способностям и склонностям молодого человека.

Обобщая все вышесказанное, отметим, что период прохождения педагогической практики в среднем общеобразовательном учебном учреждении способствует получению первого ценного опыта самостоятельной профессиональной деятельности студентов. В этой связи мы ее рассматриваем как один из этапов профессионального становления личности будущего специалиста. Очевидно, что педагогическая практика – это важный период апробации в реальной учебной ситуации приобретенных в вузе знаний, навыков и умений, сформированных конкретных психолого-педагогических и методических компетенций, необходимых в дальнейшей трудовой деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Муриева М.В. раннее иноязычное обучение – начальный этап формирования вторичной языковой личности // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2013. № 4 (15). С. 123-126.

2. Реан А.А., Бордовская Н.В., Розум С.И. Психология и педагогика. Учебное пособие под ред. проф. А.А.Реана. Изд-во «Питер», 2010. – С.305.

3. Люсев В.Н., Чапаев Н.К., Шевченко К.В. Теоретико-методологические аспекты интеграции педагогических и производственных факторов в профессиональном образовании // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2013. № 7 (11). С. 126-132.

4. Тахохов Б.А., Бекоева М.И., Малиева З.К. Компетентностный подход в современной высшей школе. Монография. Изд-во СОГУ, 2012. – С.115.

5. Столяренко Л.Д. Педагогическая психология. Ростов н/Д: Феникс, 2009. – С.408, 165.

6. ФГОС ВПО по направлению подготовки «Лингвист» (бакалавр), режим доступа [http:// www. edu. gov.ru](http://www.edu.gov.ru).

**PEDAGOGICAL PRACTICE AS A STAGE OF THE PROFESSIONAL
 FORMATION OF STUDENTS AS FUTURE TEACHERS**

© 2014

M.V. Murieva, candidate of pedagogical science, associate professor, department of foreign languages
 North-Ossetian State University K.L. Hetagurova, Vladikavkaz (Russia)

Annotation: This article is devoted to pedagogical practice as one of the stages of the professional formation of students as future teachers of foreign languages, so pedagogical practice is the connecting link between theoretical study at university and self-dependent work at school; pedagogical practice is organized by university to create professional pedagogical competence among students.

Keywords: higher education, professional activity, pedagogical practice, professional development of personality, occupational choice, studentship, forming, professional pedagogical competence, labor activity.

УДК 372.881.1

**СТАНОВЛЕНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В СИСТЕМЕ
 ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

© 2014

М.И. Гаврилова, старший преподаватель
И.Н. Одарич, аспирант

Тольяттинский государственный университет, Тольятти (Россия)

Аннотация: Статья посвящена анализу трактования компетентности и реализации компетентностного подхода в российском образовании, который рассматривается как личностно-ориентированную парадигму образования, связанную с реальным социально-экономическим контекстом.

Ключевые слова: компетентность, компетентностный подход, личностно-ориентированная парадигма, социотехническая система, валидность.

Понятие «компетенции» появилось в зарубежной литературе в конце 1980-х годов, оно пережило большое количество трактовок и вариантов определений, и на данном этапе российскому читателю сложно определить объем понятия, с которым ему все чаще приходится сталкиваться как на теоретическом, так и на практическом уровне. Поэтому нам представляется целесообразным проанализировать существующие определения, как самого понятия «компетенции», так и сопутствующих ему понятий в рамках целостного подхода к управлению. Появление компетенций в подходе к управлению в бизнесе, а затем и в сфере образовательных услуг есть результат объективных процессов развития хозяйственной деятельности.

1950-1970 годы - для оценки человеческих ресурсов активно используется термин «профессионально важные качества». Речь идет об отдельно взятых и наиболее критичных для данного конкретного вида деятельности качествах, т. е. с развитием современных технологий и увеличением значимости человеческого фактора как фактора дополнительного риска становится все более и более очевидным, что оценивать человека и допускать его к работе в сложных социотехнических системах, ориентируясь только на проверку соответствия его квалификации, недопустимо с позиций управления социотехническими системами. В самом начале своего появления подход к оценке профессионально важных качеств затрагивал только психофизиологические характеристики, такие как скорость реакции, тип нервной системы и проч. Расширение подхода вызвало необходимость обращения к оценке интеллектуальных, а затем и морально-этических особенностей человека.

1970-1990 годы - в связи с появлением и быстрым развитием компьютерных технологий практически полностью меняется деятельность по подготовке и принятию управленческих решений. Значительно возрастают требования к объемам и скорости перерабатываемой человеком информации, его способности быстро осваивать новые технологии ее обработки, принимать решения на основе полученной информации. Актуальными становятся вопросы адаптации к быстро изменяющимся условиям и требованиям деятельности, к способности переносить полученные навыки в другие сферы деятельности, что естественным образом создает новый спрос на образовательные услуги, порождает новые формы оценочной деятельности, ориентированные на исполь-

зование компьютерных технологий.

После 1990-го - все более увеличивающийся разрыв между полученным образованием и профессией, рамками должностей и конкретной работой в организациях. Начинает использоваться термин «компетенция» как максимально широкое понятие, позволяющее описать готовность человека к эффективной работе. Начинают активно разрабатываться методики, оценивающие именно компетенции, а не соответствие квалификации выполняемой работе. На рынке образовательных услуг появляются фирмы, разрабатывающие по заказам компаний методы оценки компетенций для конкретных организаций, отслеживающие недостающие компетенции и предлагающие методики обучения в области недостающих компетенций.

Итак, использование термина «компетенция» началось относительно недавно, но содержательно существовали понятия, которые в некоторой степени вскрывали близкие смысловые значения. В советской и российской традиции управления таковым является понятие различных оцениваемых потенциалов.

В отечественной традиции управления наиболее приближенными к понятию «компетенции» являются термины «трудовой (кадровый) потенциал», «квалификационный потенциал».

С точки зрения управления персоналом, потенциал - это заложенные потенции, возможности к выполнению, тех или иных функций при благоприятных условиях развития способностей, задатков, доведения их до необходимого уровня умений, навыков.

Следует отметить, что объем понятия «компетенции» постоянно расширялся. Базовым набором для определения компетенции были знания, умения и навыки. Затем к ним стали прибавлять поведенческие модели и ценностные ориентации. Затем - контекст конкретной организации. И, наконец, совсем недавно - способность к развитию.

Одним из наиболее распространенных, является определение Жильбера и Парлье: «Компетенция - это совокупность знаний, способностей к действию, поведенческих моделей, структурированных сообразно с целью в данных обстоятельствах» [1].

В США компетенция определена Спенсерами (L. Spenger, S. Spenger, 2005) как базовое качество индивидуума, имеющее причинное отношение к эффективному и (или) наилучшему на основе критериев исполнению в