

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Парсонс Т. О структуре социального действия. М.: Академический проект, 2000. 880 с.
2. Мясичев В.Н. Психология отношений. Воронеж.: МОДЭК, 1995. 357 с.
3. Мудрик, А.В. Социализация человека. М.: Академия, 2004. 410 с.
4. Марцинковская Т.Д., Марютина Т.М., Стефаненко Г. Г. Психология развития. М.: Академия, 2007. 528 с.
5. Пассов Е.И., Методическая школа Пассова. Воронеж: НОУ «Интерлингва», 2003. 48 с.
6. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: лингводидактика и методика. М.: Издательский центр «Академия», 2005. 336 с.
7. Коновалова Е.Ю. Уровень речеведческой компетентности студентов как условие адекватности воспроизведения содержания учебных текстов // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. 2011. № 1. С. 74-78.
8. Смирнова Е.В. Формирование коммуникативного пространства языковой среды в условиях иноязычного информационного и коммуникационного взаимодействия // Балтийский гуманитарный журнал. 2013. № 2. С. 33-36.
9. Воронцова Э.М., Федорова С.Н. Формирование информационно-коммуникативной компетентности будущего педагога в процессе профессиональной подготовки // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2012. № 4 (11). С. 54-57.
10. Насиленко Л.А. Формирование коммуникативной компетентности будущих юристов в условиях высшего учебного заведения (из опыта университета современных знаний) // Карельский научный журнал. 2013. № 4. С. 31-33.
11. Коновалова Е.Ю. Современные аспекты языковой ситуации в условиях общественных изменений // Вестник Гуманитарного института ТГУ. 2010. № 4. С. 23-25.
12. Лейфа И.И., Яцевич Л.П. Формирование коммуникативной толерантности у будущих социальных работников при обучении иностранному языку // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2013. № 2 (13). С. 165-168.
13. Р. П. Мильруд. Методика преподавания английского языка. М.: Дрофа, 2007. 256 с.

THE ISSUE OF COMMUNICATIVE COMPETENCE DEVELOPMENT AND STUDENTS' SOCIALIZATION IN TERMS OF FOREIGN LANGUAGES TEACHING

© 2014

L.A. Meteleva, Ph.D in Psychology, Associate Professor of "Theory and Practice of Foreign Languages Teaching Department"

Togliatti State University, Togliatti (Russia)

Annotation: Communicative competence development and intrapersonal foreign language skills are related to the concept of adequate students' socialization, because communication is one of the main areas crucial for this the process.

Keywords: communicative competence, intrapersonal foreign language skills, communication, socialization, communicative strategies, speech and intellectual activity.

УДК 378

КОМПОНЕНТЫ СОДЕРЖАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ГУМАНИТАРНОГО ПРОФИЛЯ В КОНТЕКСТЕ ЕВРОПЕИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

© 2014

Э.И. Назмиева, кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры иностранных языков и перевода

Институт экономики, управления и права, Казань (Россия)

Аннотация: В компонентах содержания иноязычной подготовки в структуре предлагаемой автором модели иноязычной подготовки будущих специалистов гуманитарного профиля учтены основные положения концепции коммуникативной компетенции, а также общеевропейские требования к результатам обучения иностранному языку.

Ключевые слова: иноязычная подготовка, моделирование, компоненты содержания, гуманитарный профиль, европеизация образования, коммуникативный подход, коммуникативно-содержательный компонент.

Вопросы по содержанию обучения иностранным языкам продолжают оставаться одними из самых актуальных в теории и методике профессиональной подготовки будущих специалистов. На содержание обучения существенное влияние оказывает социальный заказ, поскольку наряду с экономико-политическими преобразованиями в мире меняются цели, содержание и процесс преподавания в целом. Присоединение России к Болонскому процессу даёт новый импульс модернизации образования в аспекте совершенствования форм образовательного процесса, перестройки стандартов, учебных планов и программ и их гармонизации с европейскими аналогами. Дисциплины языкового цикла требуют существенной модернизации, поскольку они должны давать реальную языковую подготовку, необходимую студентам в профессиональной деятельности.

Существующие на современном этапе социальный заказ профессиональному образованию, Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования, недостаточная подготовка преподавателей к условиям европеизации образо-

вания определили необходимость в создании оптимальной модели иноязычной подготовки будущих специалистов. Цель моделирования заключается в иноязычной подготовке будущих специалистов гуманитарного профиля в контексте европеизации высшего образования, обеспечивающей им готовность к межкультурной коммуникации в бытовой и профессиональной сфере. Задачами выступают: формирование положительных мотивов и готовности к иноязычной подготовке; развитие способности к иноязычной речевой деятельности; формирование профессионально-значимых иноязычных компетенций обучаемых; развитие способностей к иноязычному профессиональному самообразованию и самосовершенствованию.

В процессе разработки модели иноязычной подготовки будущих специалистов гуманитарного профиля в вузах в контексте европеизации высшего образования возникает необходимость в решении следующих задач: конкретизировать современные требования к содержанию иноязычной подготовки будущих специалистов гуманитарного профиля и принципы организации ино-

язычной подготовки будущих специалистов гуманитарного профиля в контексте единого европейского образовательного пространства, выявить потенциал иноязычной подготовки будущих специалистов гуманитарного профиля в процессе изучения гуманитарных дисциплин, выявить принципы адаптации зарубежного опыта иноязычной подготовки будущих специалистов гуманитарного профиля в российской профессиональной школе с учётом её особенностей и традиций в контексте европеизации высшего образования.

Содержание теоретико-прикладной модели иноязычной подготовки обусловлено социальным заказом общества на фундаментальную иноязычную подготовку студентов вузов неязыковых факультетов гуманитарных специальностей с учетом формирования умения непрерывного самообразования в контексте европеизации высшего образования. Данный социальный запрос побуждает к выявлению и адаптации зарубежного опыта иноязычной подготовки будущих специалистов в российской профессиональной школе с учётом её особенностей и традиций.

Разработанная модель иноязычной подготовки будущих специалистов гуманитарного профиля в контексте европеизации высшего образования рассматривается нами с позиций коммуникативного, личностно-деятельностного и компетентностного педагогических подходов.

Коммуникативный подход состоит в том, что процесс обучения является моделью процесса общения, где преподаватель и студент – равноправные речевые партнёры. Под общением понимается передача и сообщение информации познавательного и аффективно-оценочного характера, обмен знаниями, навыками и умениями в процессе речевого взаимодействия двух или более людей.

Личностно-деятельностный подход выступает в единстве его личностного и деятельностного компонентов. Данный подход в своем личностном компоненте предполагает, что в центре обучения находится сам обучающийся – его мотивы, цели, его неповторимый психологический склад, т.е. студент как личность. Определяя деятельностный компонент в личностно-деятельностном подходе к обучению, необходимо отметить, что оба компонента (личностный и деятельностный) неразрывно связаны друг с другом в силу того, что личность выступает субъектом деятельности, которая, в свою очередь, наряду с действием других факторов, например, общением, определяет его личностное развитие.

С позиции нашего исследования, задания, вопросы, замечания, адресованные студентам в условиях личностно-деятельностного подхода, стимулируют их интеллектуальную активность, поддерживают и направляют их учебную деятельность без излишнего фиксирования ошибок, промахов, неудачных действий. Личностно-деятельностный подход, предполагая организацию самого процесса иноязычной подготовки как организацию учебной деятельности студентов, означает переориентацию этого процесса на постановку и решение ими самими конкретных учебных задач (познавательных, исследовательских, преобразующих, проективных и т.д.). При учете организации субъект-субъектного учебного взаимодействия педагогом и индивидуальной образовательной траектории студента предполагается свобода выбора студентом индивидуального маршрута обучения. Формируется активность самого обучающегося, его готовность к решению проблемных задач за счет равно-партнерских, доверительных отношений с преподавателем.

Компетентностный подход предполагает не усвоение студентом отдельных друг от друга знаний и умений, а овладение ими в комплексе. «Компетентность (от англ. competence) – совокупность компетенций; наличие знаний и опыта, необходимых для эффективной деятельности в заданной предметной области. В на-

шем исследовании компетентностный подход предполагает ориентацию на формирование наряду с профессиональными знаниями, умениями и навыками еще и развитие у обучающихся универсальных способностей и готовностей, которые востребованы современным рынком труда (лингвопрофессиональная компетенция). Компетентностный подход предъявляет свои требования к компонентам процесса иноязычной подготовки – содержанию, педагогическим технологиям, средствам контроля и оценки. Главным здесь выступают проектирование и реализация таких технологий обучения, которые создавали бы ситуации включения студентов в разные виды деятельности (общение, решение проблем, дискуссии, диспуты, выполнение проектов) [1].

Научным обеспечением организации иноязычной подготовки будущих специалистов гуманитарного профиля в контексте единого европейского образовательного пространства и теоретико-методологическим обоснованием нашей модели иноязычной подготовки будущих специалистов гуманитарного профиля в вузах являются принципы системности, гуманизации, профессиональной направленности, научности, речемыслительной активности, функциональности, ситуативности и принцип индивидуализации.

Принцип системности проявляется в следующих характеристиках процесса иноязычной подготовки: целенаправленность, детерминированность обществом (государственным заказом), открытость, гибкость, демократизм, центрированность на субъект-субъектные отношения.

Принцип гуманизации взаимоотношений между участниками педагогического процесса: признание ценности человека как личности, сотрудничество и сотворчество преобладают над авторитарным воздействием. Данный принцип регламентирует отношения преподавателя и студента и предполагает, что эти отношения строятся на доверии, взаимном уважении, авторитете преподавателя и совместном сотрудничестве.

Принцип профессиональной направленности обучения в процессе иноязычной подготовки будущих специалистов гуманитарного профиля в контексте европеизации высшего образования позволяет отразить взаимосвязь личностной, иноязычной и профессионально-предметной сторон деятельности будущих специалистов. Принцип профессиональной направленности определяет ориентацию иноязычной подготовки студентов вузов на формирование иноязычной лингвопрофессиональной компетенции, умение ориентироваться в деловой информации.

Принцип научности, который означает, что информация должна соответствовать уровню развития современной науки, когда студенты учатся создавать научно-обоснованные презентации. Это дидактический принцип, который основан на том, что процесс обучения знакомит учащихся с объективными научными данными, понятиями и теориями учебной дисциплины.

Принцип речемыслительной активности, согласно которому содержательной основой коммуникативного обучения служит проблемность, способная активизировать мыслительную деятельность студентов и вызвать потребность в обсуждении.

Принцип функциональности предполагает, что каждый студент должен понимать, что может ему дать не только практическое владение иностранным языком, но и использование полученных знаний в познавательном и развивающем аспектах. Происходит овладение видами речевой деятельности, как средствами общения, то есть осознаются и усваиваются те функции, которые выполняются в процессе человеческого общения: чтение, письмо, говорение, аудирование.

Принцип ситуативности, означающий, что ситуация является единицей организации процесса обучения иноязычному общению, обеспечивающей презентацию речевого материала.

Принцип индивидуализации – позволяет за счет изменений в структуре, содержании и организации образовательного процесса более полно учитывать интересы, склонности и способности студентов, создавать условия для иноязычной подготовки в соответствии с их профессиональными интересами и намерениями в отношении приобретаемой будущей специальности.

Реализация модели, осуществляющаяся на базе вышперечисленных принципов, предполагает устойчивость всех ее компонентов и их взаимосвязей, а также изменение функций компонентов при совершенствовании модели в изменяющихся условиях.

Прикладную часть модели мы представляем на основе четырех компонентов содержания иноязычной подготовки студентов: мотивационно-потребностный, коммуникативно-содержательный, операционально-процессуальный и результативно-оценочный.

Мотивационно-потребностный компонент содержания иноязычной подготовки будущих специалистов гуманитарного профиля ориентирован на создание положительной мотивационной сферы личности, обеспечивая личностное включение студентов в процесс формирования иноязычной коммуникативной компетенции. Мотивы «оценивают» жизненное значение объективных обстоятельств и действия субъекта, придают им личностный смысл. Согласно теориям российских и зарубежных ученых можно выделить четыре мотива: 1) внутренние побуждения; 2) внешние и внутренние условия; 3) предмет деятельности; 4) причина выбора действий. Мы выделяем три блока мотивационно-потребностного компонента: ситуативный (внешняя мотивация), интегративный (смешанная мотивация) и инструментальный (внутренняя мотивация).

Ситуативный блок определяется тем, как обучаются студенты, как создается общение, какой используется материал, приемы и т.д. Интегративный блок определяется желанием студентов интегрироваться в иноязычную культуру. Инструментальный блок указывает на стремление будущих специалистов изучать язык ради профессиональной карьеры [2].

Мотивационно-потребностный компонент обеспечивает положительное отношение к изучению иностранного языка, стремление к постоянной самообразовательной деятельности в области иноязычной подготовки, осознание личной и социальной значимости иноязычной коммуникативной компетенции.

Коммуникативно-содержательный компонент является системообразующим рассматриваемой модели, так как через его развитие осуществляется содержательное наполнение общей иноязычной подготовки будущих специалистов гуманитарного профиля в контексте европеизации высшего образования. В качестве составляющих данного компонента определены следующие блоки: лингвистический, социальный, стратегический, дискурсивный, социолингвистический и социокультурный.

Лингвистический блок – это комплекс знаний языкового и коммуникативного характера, правил их оформления и навыки оперирования ими. Студенты не всегда осознают, что изучение нового языкового материала должно вести к обогащению их речи и количественно, и качественно. Одним из путей повышения уровня владения иностранным языком может стать попытка изложения языкового материала в более тесной взаимосвязи лексической и грамматической сторон речи [2, с.64]. Лингвистический блок заключается в знании форм и типов речевых структур.

Социальный блок включает умение и желание взаимодействовать с участниками учебно-образовательного процесса и носителями изучаемого языка в контексте их языкового и социокультурного менталитета и среды. Означает уверенность в себе и в своей способности осуществить коммуникацию, а также стремление помочь партнеру по коммуникации поддержать общение и, как обязательное условие, проявление уважения ко всем

участникам коммуникации.

Стратегический блок обуславливает использование вербальной и невербальной коммуникативных стратегий с целью компенсации недостатка знаний грамматического кода, при необходимости усиления риторического эффекта речевого сообщения или паузы в коммуникации.

Дискурсивный блок отвечает за способность порождать дискурс, т.е. использовать и интерпретировать формы слов и значения для создания текстов, владение навыками организации языкового материала в связный текст [4-10].

Социолингвистический блок отвечает за речевые действия и их последовательность, которые в определенной степени управляются социальными положениями, которых придерживается данное языковое сообщество, то есть это знание норм пользования языком в различных ситуациях.

Социокультурный блок выделен принципом культуросообразности, где диалог культур можно рассматривать как деятельность, а целью является достижение взаимопонимания, средством – иноязычная подготовка. Язык есть органическая часть культуры. Этот блок направлен на расширение эрудиции и кругозора студентов, что позволяет обучаемым быть адекватными участниками межкультурной коммуникации. Данный блок предполагает аутентичность учебно-методических материалов.

Согласно нашему исследованию, данный компонент способствует развитию коммуникативной и плюриязычной компетенций [11] (т.е. способности к изучению иностранных языков).

Операционально-процессуальный компонент определяет, что следует получить в результате деятельности, как организовать процесс иноязычной подготовки, какие применять технологии в обучении иноязычной речи, как контролировать в этой связи учебно-познавательную деятельность будущих специалистов гуманитарного профиля в контексте европеизации высшего образования. Операционально-процессуальный компонент модели иноязычной подготовки будущих специалистов гуманитарного профиля в вузах в контексте европеизации высшего образования представлен пятью блоками: планирующим, профессиональным, организационно-технологическим, блоком межличностной коммуникации и контрольным.

Планирующий блок состоит в эффективном и планомерном использовании средств, форм, методов, технологий при осуществлении процесса иноязычного образования. Успешность планирования заключается в соблюдении следующих этапов: 1) диагностика уровня иноязычных знаний, умений и навыков каждого обучаемого; 2) четкое представление уровня, на который обучаемый должен подняться в результате осуществления процесса иноязычной подготовки в контексте европеизации высшего образования; 3) выбор эффективных форм, методов, средств, педагогических технологий управления процессом иноязычной подготовки.

Профессиональный блок отражает необходимость профессионально-ориентированного характера иноязычного образования. Он представляет собой совокупность материалов, способствующих расширению и углублению знаний студентов о будущей профессии, раскрывает возможности практического применения иностранного языка в профессиональных целях. Профессионально-ориентированное обучение делает необходимым адекватный отбор и организацию языкового материала на основе междисциплинарного взаимодействия. Поэтому становится целесообразным учитывать элементы содержания специальных дисциплин при планировании иноязычной подготовки будущих специалистов.

Организационно-технологический блок представляет собой реализацию образовательных планов, про-

грамм и собственных педагогических решений через коммуникации в процессе иноязычной подготовки всех участников педагогического процесса, осуществление реального продвижения к намеченным результатам посредством применяемых технологий иноязычной подготовки будущих специалистов гуманитарного профиля с учетом внутридисциплинарных, трансдисциплинарных и междисциплинарных связей, согласно современным требованиям международного рынка труда и в контексте европеизации высшего образования.

Блок межличностной коммуникации основывается на принципах субъект-субъектности и продуктивности, когда преподаватель и обучаемые рассматривают друг друга как речевых партнёров. Специфичность межличностной коммуникации состоит в том, что она в еще большей степени обеспечивается не непосредственно, а через все другие блоки в ходе их реализации, либо, наоборот, через этот блок реализуются все другие блоки иноязычной подготовки. Таким образом, чем менее межличностная коммуникация представлена как самостоятельная, тем выше её собственная эффективность.

Контрольный блок иноязычной подготовки обеспечивает обратную связь в учебном процессе. Особенно актуальным в контексте непрерывного образования и принципа обучения через всю жизнь является формирование навыков самоконтроля у студентов. При владении навыками самоконтроля студенты корректно осуществляют учебные действия и осознают это, у них сформирован гибкий механизм самоконтроля, меняющий свою форму с произвольной на произвольную после совершения ошибочного действия.

Названные нами составные части операционально-процессуального компонента неразрывно связаны и взаимопроникают друг в друга. Операционально-процессуальный компонент выражается в разделении процесса иноязычной подготовки будущих специалистов на систему последовательно взятых операций.

Результативно-оценочный компонент представлен в соответствии с документом «Общеввропейской компетенции владения иностранным языком», где выделяются шесть подуровней владения иностранным языком на основе «Европейской шкалы самооценки уровня владения коммуникативными умениями» (уровень выживания – A1, предпороговый – A2, пороговый – B1, пороговый продвинутый – B2, профессионального владения – C1 и уровень владения в совершенстве – C2). Из них в модели мы обозначаем первые пять уровней, поскольку в рамках нашего обучения в неязыковом вузе уровень профессионального владения выступает максимально значимым для формирования лингвопрофессиональной компетенции.

Данные компоненты направлены на реализацию профессионально-ориентировочной, культурно-образовательной, организационно-методической и развивающей функций иноязычной подготовки.

При моделировании процесса иноязычной подготовки будущих специалистов гуманитарного профиля в контексте европеизации высшего образования мы использовали следующие зарубежные интерактивные технологии: «Обучение в сотрудничестве» («Пила», «Обучение в команде»), «Метод проектов», Интернет-технологии «Веб-квест» и «Сабджект эмпл», «Языковое Портфолио» для оценки результатов иноязычной подготовки, «Кредитно-модульная рейтинговая технология» и «Технология организации индивидуальных образовательных траекторий студентов». Формами реализации предложенной нами модели являются: практические занятия или семинары, работа с пакетом модулей, лекция-дискуссия, лекция-консультация, работа в группе, работа в паре, самостоятельная работа, языковые экскурсии. Нами были использованы следующие методы обучения: написание эссе, тестирование, мозговой штурм, метод кейсов (метод разбора конкретных ситуаций), деловые игры, метод коммуникативных заданий и т.д.

Критериями оценки иноязычной подготовки будущих специалистов гуманитарного профиля в контексте европеизации высшего образования, соответственно, являются: мотивационный, коммуникативный, операциональный, результативный. Критерием эффективности в представленной модели выступает требуемый уровень иноязычной подготовки будущих специалистов гуманитарного профиля в вузах в контексте европеизации высшего образования.

В качестве показателей эффективности иноязычной подготовки будущих специалистов гуманитарного профиля в контексте европеизации высшего образования в модели, соответственно критериям оценки, выступают: активный интерес к иностранным языкам и зарубежным странам, заключающийся в стремлении и потребности изучать иностранные языки; осознание значимости иностранного языка в академической и профессиональной мобильности; повышение мотивации к учебной деятельности; развитие лингвистической, социокультурной и социолингвистической компетенций; свободное самовыражение и интеракция коммуникантов; развитие плюриязычной и коммуникативной компетенций; способность адаптировать речевую деятельность к изменяющимся социальным условиям; продуктивность в межличностной и в элементах профессиональной коммуникации; сотрудничество в приобретении знаний; развитие творческого потенциала; развитие самостоятельности и способности к самооценке; развитие межкультурной компетенции; развитие самообразовательного умения обучаться иностранному языку в течение всей жизни; рост академической мобильности; формирование лингвопрофессиональной компетенции; повышение конкурентоспособности на рынке труда.

Результатом реализации описываемой модели [12] является переход будущих специалистов с одного уровня иноязычной компетентности на другой, более высокий. Все указанные компоненты взаимосвязаны между собой, несут определённую смысловую нагрузку и работают на конечный результат.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ибрагимов Г.И. Инновационные технологии обучения в условиях реализации компетентностного подхода // Инновации в образовании. 2011. №4. С.4 – 14.
2. Касьянова И.В. Педагогическое управление иноязычным образованием будущих юристов в процессе профессиональной подготовки: дис. ...канд.пед.наук (специальность 13.00.08). Магнитогорск, 2005. 192с.
3. Коновалова Е.Ю. Учебные цели как критерии типологии вторичных текстов // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. 2011. № 3. С. 146-149.
4. Шевченко А.И. О Лингвистической релевантности телеологии (на материале англоязычного публицистического дискурса) // Балтийский гуманитарный журнал. 2013. № 1. С. 28-30.
5. Лисовицкая Л.Е. Референциальная смысловая парадигма в художественном тексте // Самарский научный вестник. 2013. № 3 (4). С. 57-60.
6. Кадырова Р.Г. Теория нарратива и нарративный анализ в психологии // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2012. № 2. С. 126-128.
7. Давыдова М.М. Реализация основных функций просодии в чтении учебного текста на английском языке // Балтийский гуманитарный журнал. 2013. № 4. С. 15-17.
8. Гайнуллина Л.Ф., Леонтьева Л.С. Право на коммуникацию: должное и сущее // Актуальные проблемы экономики и права. 2013. № 4 (28). С. 217-225.
9. Коновалова Е.Ю. Проблемы корреляции первичных и вторичных учебных текстов // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. 2011. № 2. С. 108-111.
10. Перепелюк Т.Д. Теоретические основы изучения проблемы понимания текста // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2013. № 3. С. 28-32.

11. Давыденко Ю.Е. Плурилингвизм в контексте обучения иностранным языкам // Вісник дніпропетровського університету імені альфреда Нобеля / Серія «педагогіка і психологія». 2011. № 2 (2). С.59 – 64.

12. Назмиева Э.И. Моделирование иноязычной под-

готовки будущих специалистов гуманитарного профиля в контексте европеизации высшего образования // Казанский педагогический журнал / Институт педагогики и психологии профессионального образования. Казань, №3(98). 2013. С.124 – 132.

CONTENT COMPONENTS OF FOREIGN LANGUAGE TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN THE HUMANITIES IN THE CONTEXT OF EUROPEANIZATION OF HIGHER EDUCATION

© 2014

E.I. Nazmиеva, candidate of pedagogical sciences, assistant professor of “Foreign Languages and Translation” chair
Institute of Economics, Management and Law, Kazan (Russia)

Annotation: The basic concept of communicative competence is taken into account in the content components of language training within the structure of the described model of foreign language training of future specialists in the humanities suggested by the author, as well as EU-wide requirements for the results of learning a foreign language are considered.

Keywords: foreign language training, modeling, content components, the humanities, the Europeanization of education, communicative approach, communication content component.

УДК 373.3-051:378.046-021.68

ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИЯ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ ПОСЛЕДИПЛОМНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

© 2014

V.V. Primatekova, кандидат педагогических наук, докторант
Херсонская академия непрерывного образования, Херсон (Украина)

Аннотация: Статья посвящена рассмотрению проблемы профессионализации учителей начальной школы в системе последиplomного образования Украины; уточнена суть понятия «профессионализация», определена роль последиplomной составляющей непрерывного образования в профессионализации педагогов; проанализированы условия и основные методологические подходы к обеспечению профессионализации педагогов.

Ключевые слова: профессионализация, специализация и профессиональная компетентность; последиplomное педагогическое образование; непрерывное образование; методологические подходы.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. В современных демократических условиях развития украинского государства и общества, в условиях постоянно растущей экономической, политической конкуренции и научно-технического прогресса, насущным вопросом развития образовательной сферы является формирование компетентных учителей, способных качественно и результативно решать профессиональные задачи и выполнять образовательные функции. Повышение эффективности работы педагогических кадров непосредственно связано с совершенствованием системы непрерывного образования. Поскольку формирование конкурентоспособного специалиста предполагает его становление как субъекта педагогической деятельности на протяжении всей профессиональной карьеры, понятной становится необходимость переосмысления содержания и механизмов профессионального роста учителя, обусловленного запросами и потребностями современного общества. Именно поэтому в последнее время особую актуальность в Украине приобретает проблема профессионализации педагогов, что требует, прежде всего, обоснования методологических подходов к субъектному становлению будущего учителя и дальнейшему профессиональному развитию дипломированного специалиста в условиях непрерывного образования.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых основывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Изучению проблемы профессионализации педагогических кадров посвятили свои исследования Б. Ананьев, Л. Божович, Б. Ломова и др. Основные методологические и теоретические положения профессионального развития учителей в непрерывном образовании обосновывали как отечественные, так и иностранные исследователи: В. Андрущенко, С. Вершловский, Р. Дейв, И. Зязюн, Н. Ничкало, М. Ноулз, А. Олейник, Р. Смит, Е. Тонконогая и др. Психологические основы субъектно-го становления учителя проанализировали Н. Кузьмина,

А. Маркова, О. Чалая и др. Различные аспекты профессионального развития личности педагога рассматривали Л. Гончаренко, Е. Деркач, В. Кузьменко, Н. Кузьмина, В. Луговой, Н. Слюсаренко и др. Специфика деятельности учреждений последиplomного образования по вопросам развития профессионализма педагогических кадров была подробно освещена в работах И. Жоровой, А. Зубко, Е. Дубасенюк, В. Майборода, Е. Пехоты, Н. Протасовой и др. Однако проблема продуктивной профессионализации учителей начальной школы в современных условиях не нашла достаточного отображения в трудах отечественных ученых и исследователей. Учитывая ограниченное количество публикаций указанного направления и специфику профессиональной деятельности учителей начальной школы, важным считаем более тщательное изучение и анализ методологических подходов к их профессионализации на этапе последиplomного образования.

Формирование целей статьи (постановка задания). Цель и задания статьи: уточнить сущность понятия «профессионализация»; определить роль последиplomного педагогического образования в профессионализации учителей начальной школы; проанализировать возможность профессионального развития специалистов в условиях непрерывного образования.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. «Профессионализация», в переводе с латыни, обозначает овладение профессией, поэтому относительно учительской профессии очевидным будет утверждение, что этот процесс длится всю профессиональную жизнь педагога. Большинство современных ученых трактует профессионализацию как целостный непрерывный процесс становления личности специалиста, который начинается с момента выбора будущей профессии и заканчивается, когда личность прекращает активную трудовую деятельность (Н. Кузьмина, А. Маркова, О. Чалая и др.).

Рассматривая профессионализацию в широком социальном смысле, отечественные ученые видят в ней создание и развитие общественных институтов на основе