

Латвийский ордена Трудового Красного Знамени
государственный университет им. П.Стучки

На правах рукописи

БЛУМА Дайнувите Петровна

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА
В УНИВЕРСИТЕТЕ В ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННЫХ
ЯЗЫКОВ

Специальность: 13.00.01 – Теория и история
педагогики

Диссертация на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель: кандидат педаго-
гических наук,
доцент
О.А.Иващенко

Рига – 1981

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	5
Глава I. Особенности подготовки учителей в условиях университета	24
I.1. Некоторые особенности контингента первокурсников как объективная трудность в подготовке учителей	-
I.2. Особенности профессиональной ори- ентации студентов в университете	38
I.3. Общая характеристика подготовки учителей в университете	47
I.3.1. Необходимость единства учебно- воспитательного процесса	-
I.3.2. Факторы, влияющие на формирова- ние педагогической направленности студентов	57
I.4. Педагогическая направленность учеб- ного процесса в университете	57
I.5. Профилирующая кафедра - основное звено в подготовке и воспитании бу- дущих учителей	63
I.5.1. Анализ программ по профилирующим дисциплинам	-
I.5.2. Роль деятельности преподавателей	67
Глава 2. Педагогическая направленность работы про- филирующей кафедры	81

2.1. Воспитательные возможности преподавания иностранных языков как специальности	81
2.1.1. Педагогическая направленность обучения иностранным языкам	-
2.1.2. Воспитательное влияние языкового материала	85
2.1.3. Роль методики процесса обучения	87
2.1.4. Деятельность преподавателя - основной фактор, определяющий педагогическую направленность процесса обучения	96
2.2. Общая характеристика системы обеспечения педагогической направленности работы профилирующей кафедры	101
2.3. Роль и принципы построения курса "Введение в специальность"	III
2.4. Разработка курса "Введение в профессию учителя"	123
Глава 3. Влияние педагогической направленности учебного процесса на отношение студентов к профессии учителя	134
3.1. Влияние педагогической направленности работы профилирующей кафедры на отношение студентов к профессии учителя на I и II курсах	-

3.2. Динамика развития педагогической направленности личности студентов по курсам	147
3.3. Рекомендации для создания системы обеспечения педагогической направленности учебного процесса на старших курсах	158
3.4. Рекомендации для учителей по формированию педагогической направленности школьников в процессе обучения иностранному языку	163
Выводы.....	176
Литература.....	180

ВВЕДЕНИЕ

XXVI съезд КПСС поставил перед средней общеобразовательной школой важные задачи в области обучения и воспитания молодого поколения. На современном этапе наиболее значимые из них – повышение качества обучения, укрепление связи обучения с жизнью, усиление трудового и нравственного воспитания.

В отчетном докладе XXVI съезду КПСС Генеральный секретарь ЦК КПСС Л.И.Брежнев, говоря об этих задачах, подчеркнул, что "решающая роль здесь, конечно, принадлежит учителю" (15, с.66). Учитель является организатором всего учебно-воспитательного процесса, результаты которого зависят от его идейной убежденности, научной, общепедагогической и методической подготовки, любви и требовательности к детям, постоянного поиска и творческой активности.

На Всесоюзном съезде учителей неоднократно высказывалась мысль, что особую важность в современных условиях приобретает умение учителя вести внеклассную работу по предмету и воспитательную работу, овладение навыками исследовательской работы (163). Высокие требования предъявляются и к личностным качествам учителя, так как учитель для своих учеников – наглядный пример в поведении, поступках и действиях. От учителя, его труда и мастерства, от его личности в целом во многом зависит положительное решение учебных и воспитательных задач, предусмотренных в постановлении ЦК КПСС и Совета Министров СССР "О дальнейшем совершенствовании обучения, воспитания учащихся общеобразовательных школ и подготовка их к труду" (16).

Из вышеизложенного видно, что основной задачей педа-

гогических вузов и педагогических факультетов университетов является повышение качества подготовки учительских кадров.

Справедливым нужно признать мнение тех ученых, которые считают, что выпускник педагогического вуза или факультета университета должен прийти в школу полностью подготовленным к обучению и воспитанию детей и подростков, чтобы с первого дня работы в школе он мог активно включиться в учебно-воспитательный процесс и в общественную деятельность (194, 206, ...222, Г 284). Это тем более важно, что учитель с самого начала своей трудовой жизни становится воспитателем не только своих учеников, но и их родителей, одновременно являясь также носителем педагогической мысли в обществе.

В понятие - подготовка учителя - входит целый ряд составных элементов, наиболее важными из которых являются

- 1) общественно-политическая подготовка,
- 2) научная подготовка по специальности,
- 3) общепедагогическая подготовка,
- 4) методическая подготовка.

Придерживаясь мнения В.С.Рахманина, мы считаем, что центральная проблема высшей школы - формирование личности студента как будущего специалиста, ибо от свойств его личности зависят как уровень знаний, так и умение правильно использовать их (241). В связи с этим на первый план выступает необходимость формирования коммунистической, профессионально-педагогической и познавательной направленности личности будущих учителей (232, с.28).

Уровень сформированности всех вышеуказанных элементов во многом зависит от глубины и стабильности педагогической направленности будущего учителя (66).

Профессия учителя больше, чем любая другая, требует четко выраженной профессиональной позиции. Педагог по призванию обычно работает добросовестней, с более глубоким чувством ответственности, во всех школьных делах проявляет инициативу, творческий подход; такой педагог много внимания уделяет самообразованию, следит за развитием науки, педагогики, психологии, методики обучения, старается внедрять все новые достижения этих наук в свою повседневную практику.

Учитель, любящий свою профессию, творчески использует лучший опыт коллег, старается обобщить этот опыт, по-научному подходит также к результатам своей работы, анализирует их, стремится к повышению своего мастерства. Благодаря всему этому появляется удовлетворенность учителя своим трудом, своей профессией, что в свою очередь становится своеобразным стимулом для дальнейшего самосовершенствования. На основании всего вышесказанного можно сделать вывод, что формирование педагогической направленности — это не только педагогическая, но и общественно-политическая проблема, так как она определяет самое главное в работе учителя — его коммунистическое отношение к труду.

Мы придерживаемся мнения, что основным условием, способствующим улучшению подготовки учителей является осознанный выбор профессии учителя до поступления в университет.

Однако, для контингента поступающих в педагогические вузы и на педагогические факультеты университетов характерно неодинаковое отношение к будущей профессиональной деятельности. У значительной части даже тех юношей и девушек, которые поступили в педагогические институты на первом курсе, отношение к профессии учителя неопределенное и порой отрица-

тельное.¹

Результаты наших предварительных наблюдений, изучение отношения к будущей профессии студентов факультета иностранных языков Латвийского государственного университета, а также данные, которые были получены группой социологических исследований Латвийского государственного университета показали, что у значительного количества первокурсников - от 60 до 70% - отношение к профессии учителя отрицательное или неопределенное (108.). Студенты ориентированы только на специальность. Ежегодно наблюдаются трудности при распределении молодых людей, окончивших университет, на работу в шко-

¹ Среди студентов педагогических институтов отрицательное или неопределенное отношение к профессии учителя наблюдается в 33,2%-70% случаев из общего количества исследованных (по данным исследований Б.П.Болотинской - 33,2%, Т.С.Деркач - 42,2%, В.А.Сластенина - 46,2%, Л.М.Ахмедзяновой - 62%, С.З.Якупова - 65%, А.П.Черных - 70%). Среди студентов факультетов университетов, готовящих учителей, наблюдаются почти такие же колебания - от 21,5% до 71% студентов имеют отрицательное или неопределенное отношение к своей будущей педагогической деятельности (по данным исследований В.И.Завьяловой - от 21,5% до 71%, И.А.Вальковской - 63%, Г.А.Томиловой - от 37,7% до 48,7%). По данным В.Т.Лисовского и А.В.Дмитриева желание работать в школе высказали 2,8% выпускников Ленинградского университета, 9,7% Уральского университета, 17,5% Дальневосточного университета, 13% Томского университета, 32,4% Калининградского университета (172, с.149).

лы. Это становится важной экономической проблемой, ибо из-за такого положения наблюдается большая текучесть учительских кадров в школах республики и переход части молодых учителей на работу в другие отрасли народного хозяйства (5).

Формирование педагогической направленности личности не начинается и не кончается в вузе, но период обучения в вузе отличается наибольшей интенсивностью процесса становления будущего педагога и в первую очередь - процесса формирования отношения к будущей профессии; и именно это определяет значимость данного периода.

Опираясь на вышеизложенное, мы считаем, что в процессе подготовки учителей в университете первостепенное значение приобретает формирование педагогической направленности личности студентов.

В исследованиях по педагогике высшей школы зачастую нет четкой разграниченности между понятиями **и н т е р е с к с п е ц и а л ь н о с т и** и **и н т е р е с к п р о ф е с с и и**.

В нашем исследовании **и н т е р е с к с п е ц и а л ь н о с т и** мы понимаем как интерес к иностранным языкам, **и н т е р е с к п р о ф е с с и и** - это интерес именно к педагогической деятельности, к профессии учителя.

Интерес к своей профессии, любовь к детям как важные качества личности учителя в своих трудах отмечают выдающиеся педагоги всех времен: Ян Амос Коменский, Иоганн-Генрих Песталоцци, К.Д.Ушинский, А.С.Макаренко, В.А.Сухомлинский. Важную роль этих качеств подчеркивали С.Т.Шацкий, П.П.Блонский, Ф.Н.Гоноболин, Н.Д.Левитов, В.А.Крутецкий, Н.В.Кузьмина и др.

В педагогической литературе существует различная терминология, которой обозначается интерес к профессии: профессиональная ориентация (82, 300), профессиональное призвание (23, 91.), профессиональная направленность (216., 266, 282).

В нашем исследовании мы употребляем термин педагогическая направленность, который характеризует отношение личности к профессии учителя.

Направленность личности в общем плане характеризуют интересы, склонности, убеждения, идеалы. В направленности личности выражаются ее стремления, жизненные цели, пути к их достижению. Частью общей направленности личности является профессиональная направленность, которая определяется интересом к будущей профессиональной деятельности и потребностью в ней, желанием "применить свои знания, опыт способности в области избранной профессии" (88, с.228).

В раскрытии содержания профессионально-педагогической направленности студентов - будущих учителей - в педагогической литературе нет единого мнения. В ряде работ (216., 232) профессионально-педагогическая направленность студентов рассматривается как интерес и склонность к педагогической деятельности. В некоторых работах педагогическая направленность понимается как положительное отношение к профессии учителя (100., (255).

В.А.Сластенин считает, что профессионально-педагогическая направленность личности советского учителя определяется целым рядом свойств и черт характера, среди них называются такие как интерес и любовь к детям, увлеченность педагогической работой, психолого-педагогическая зоркость и наблю-

дательность, педагогический такт, педагогическое воображение, организаторские способности, справедливость, общительность, требовательность, настойчивость, целеустремленность, уравновешенность, выдержка, объективная самооценка, профессиональная работоспособность (266, с.28). Мы разделяем точку зрения В.А.Сластенина в том, что личность учителя - это "не просто совокупность составляющих ее свойств и характеристик, а единое целостное образование, логическим центром и основанием которого является мотивационная сфера, определяющая ее направленность" (267, с.10). Но в процессе подготовки учителя решающим свойством является интерес к профессии, желание стать учителем.

Опираясь на мнения советских психологов А.В.Петровского, Н.Д.Левитова, В.С.Мерлин, А.Г.Ковалева, К.К.Платонова и педагогов Н.В.Кузьминой, Р.И.Хмельк, под педагогической направленностью личности студентов мы понимаем устойчивый и активный интерес к профессии учителя при осознании сущности педагогической деятельности и своих способностей, необходимых для этой деятельности, психологическую готовность заниматься ею.

Педагогическая направленность личности учителя является главным параметром пригодности к педагогической работе (298, 58, (265), 266).

Ряд авторов вполне справедливо считают, что наличие педагогической направленности у студентов играет большую роль в процессе их подготовки в вузе (298, 308, 266). Процесс профессиональной подготовки протекает более успешно, если студент сознательно выбрал эту профессию. В то же время сам процесс подготовки является фактором формирования и углубле-

ния у студентов интереса к профессии.

В целях улучшения уровня общей подготовки учителя при соблюдении принципа единства обучения и воспитания в вузе необходимо целеустремленное формирование педагогической направленности личности студентов. Целеустремленность процесса подготовки будущих учителей и формирования у них педагогической направленности во многом зависит от совершенствования учебно-воспитательного процесса в вузе в соответствии с требованиями профиограммы.

Первоначальные основы общей профиограммы советского учителя даны в работах советских психологов Ф.Н.Гоноболлина, Н.Д.Левитова, Н.В.Кузьминой. Ф.Н.Гоноболлин в своих трудах дал определение общих педагогических способностей, существенных качеств личности учителя. Н.Д.Левитов выделяет ряд педагогических способностей, главным образом относящихся к умственной деятельности учителя. Н.Д.Левитов подчеркивает, что эти способности и качества личности не врожденные, и обобщает мнение советских психологов о том, что педагогические способности формируются в процессе деятельности.

В работах Н.В.Кузьминой разработаны критерии определения уровня педагогического мастерства, показаны структура педагогических способностей, взаимосвязь между педагогическими и специальными способностями, а также роль педагогической направленности в формировании педагогических способностей.

Дальнейшее раскрытие сущности педагогической деятельности в психологическом плане мы находим в работах А.И.Щербакова. А.И.Щербаков исследовал проблемы формирования личности учителя, процесс выработки профессиональных навыков

и умений, роль осознанности выбора профессии учителя в процессе подготовки и формирования психологической готовности к педагогической деятельности. А.И.Щербаков подчеркивает, что главной основой в развитии способностей и активности личности, в осознании своей практической жизни является целенаправленная и сознательная общественно-политическая деятельность, психологическая готовность трудиться в определенной области.

В работах В.А.Сластенина обобщен опыт составления общей профессиограммы советского учителя, выявлены принципы и требования к разработке профессиограмм учителей-предметников. В.А.Сластенин выделяет взаимосвязь профессионально-педагогической, познавательной и коммунистической направленности и отмечает большую роль профессионально-педагогической направленности в формировании мастерства учителя и его личности в целом.

Факторы формирования профессионально-педагогической направленности студентов в ходе учебно-воспитательного процесса в вузе исследовали Р.И.Хмельюк, Б.Р.Айтмамбетова, Д.А.Урбах, С.Ю.Балбенко, А.С.Черных, А.Д.Колденкова, А.В.Кашин, В.Г.Евстратов и др.

Хотя исследованию разных сторон процесса подготовки будущих учителей и формирования педагогической направленности личности студентов посвящен целый ряд трудов, в большинстве из них проблема рассматривается в условиях педагогических институтов. Но педагогические кадры готовят также университеты, причем формирование педагогической направленности личности студентов университета имеет свою специфику и трудности.

Нельзя сказать, что в педагогике высшей школы вообще не уделялось внимание проблемам подготовки учителей в условиях университета. Возможности улучшения подготовки будущих учителей анализируются в исследовании А.В. Явношана (1974). Г.А. Томилова (1975) исследовала общепсихологические проблемы формирования педагогической направленности у студентов университета и развитие некоторых профессионально важных качеств личности учителя.

Проблемы подготовки учителей в университете частично рассматриваются и в журналах "Советская педагогика" (19, 174, 212, 244, 144), "Вестник высшей школы" (32), 235, 85, 256), а также в некоторых научно-методических сборниках (193, 285, 210). Однако, имеющиеся в этой области теоретические работы посвящены лишь отдельным вопросам, а целому ряду нерешенных проблем внимание не уделялось:

- 1) не показаны подготовка учителя и воспитание личности студента как единая система;
- 2) не раскрыты роль и место всех элементов учебно-воспитательного процесса в подготовке учителей в университете;
- 3) не выявлены специфика и возможности формирования педагогической направленности личности студентов, зависящие от особенностей специальности и могущие способствовать данному процессу;
- 4) в большинстве работ исследована лишь роль педагогических дисциплин и педагогической практики в подготовке будущих учителей и воспитании их личности.

Анализ педагогической литературы (239, 248, 285, 238, 210), работы выпускников университета (116, 117) и орга-

низации учебного процесса в вузе показывает, что в подготовке учителя в университете имеется ряд слабых мест:

- 1) недостаточна педагогическая и методическая подготовка;
- 2) нет единства между научной и педагогической подготовкой; между теоретической и практической педагогической подготовкой;
- 3) педагогическая направленность личности отсутствует даже у студентов-выпускников, т.е. существует противоречие между субъективными интересами студентов и объективными требованиями общества.

Главным воспитывающим средством в вузе является учебный процесс, в организации которого осуществляется принцип единства обучения и воспитания (21, 209, 217, 103, 88, 104). В то же время вопрос о влиянии учебного процесса и всех его элементов на формирование у студентов положительного отношения к профессии учителя не нашел должного отражения в педагогических исследованиях.

Следует подчеркнуть, что наличие педагогической направленности у выпускников педагогического факультета университета - это один из основных показателей качества учебного процесса. Для достижения такого результата необходима особая организация учебного процесса, а именно - создание единой системы формирования педагогической направленности, причем этой системе должны быть подчинены все элементы учебного процесса.

Выбор темы нашего диссертационного исследования, которое является частью коллективного исследования кафедр английского и немецкого языков факультета иностранных язы-

ков Латвийского государственного университета "Профессиональная направленность обучения языку специальности студентов младших курсов факультета иностранных языков", обусловлен необходимостью поиска наиболее действенных факторов, способствующих формированию педагогической направленности личности студентов и одновременно улучшению подготовки учителей в университете.

Предметом нашего исследования является учебный процесс в университете на факультете иностранных языков, деятельность преподавателей вуза и учителей школ.

Целью исследования является создание системы формирования педагогической направленности личности студентов в ходе учебного процесса на начальном этапе обучения в условиях университета, с учетом специфики профилирующих дисциплин, их роли и места в процессе подготовки учителей иностранных языков.

Опираясь на данные предварительных исследований, была разработана гипотеза:

Формирование педагогической направленности личности студентов зависит от характера всего учебного процесса, строгой преемственности в работе, четкой координации совместной деятельности кафедр и от повышения ответственности каждого преподавателя за качество подготовки учителя.

Для проверки гипотезы были выдвинуты следующие задачи исследования:

- 1) выяснить и проанализировать объективные и субъективные причины возникновения трудностей в формировании педагогической направленности личности студентов в ходе учебного процесса в университете;

- 2) выявить факторы, оказывающие влияние на формирование устойчивой педагогической направленности личности студентов в ходе учебного процесса в целом и посредством работы профилирующей кафедры в частности;
- 3) обеспечить формирование педагогической направленности у студентов младших курсов и проследить динамику развития педагогической направленности личности студентов в процессе обучения на последующих курсах.

Методологической основой нашего диссертационного исследования является марксистско-ленинское учение о единстве сознания и деятельности. Мы считаем правильным рассматривать формирование личности студентов в деятельности в ходе учебного процесса.

В.И. Ленин в своей речи на Всероссийском съезде Российского Коммунистического Союза Молодежи подчеркнул, что понятие современное образование предполагает как овладение научными знаниями, так и формирование умений использовать эти знания в практической деятельности (1.). Поэтому в разработке системы средств и методов, обеспечивающих педагогическую направленность учебного процесса, мы опирались на принцип единства теории и практики, т.е. считаем, что процесс теоретической подготовки по всем учебным дисциплинам, и в особенности по профилирующим дисциплинам, должен быть связан с будущей профессиональной практической деятельностью студентов.

Источники исследования: материалы съездов КПСС, постановления Коммунистической партии и Советского правительства, литература по педагогике и психологии, имеющая отношение к исследуемой проблеме; опыт рабо-

боты педагогических институтов и университетов, педагогическая документация (учебные планы, программы учебных дисциплин), опытная работа, личный опыт диссертанта как преподавателя вуза и учителя.

Исследование проводилось по следующим этапам:

- I этап - предварительные исследования и наблюдения (1973-1975 годы).
- II этап - изучение и анализ существующего положения; субъективных и объективных трудностей формирования педагогической направленности личности студентов, мотивов выбора специальности и профессии студентами, уровня сформированности педагогической направленности у них, влияния учебного процесса и его элементов; обработка результатов (1975-1976 годы).
- III этап - разработка требований к педагогической направленности учебного процесса и программы формирования педагогической направленности личности студентов на I и II курсе, опытная работа по внедрению программы (1976-1978 годы).
- IV этап - вторичная проверка опытной работы и выработка рекомендаций для обучения и воспитания на старших курсах и для школ (1978-1980 годы); обобщение результатов (1980 год).

Б а з а и с с л е д о в а н и я : в процессе исследования была проведена опытная работа со студентами I и II курсов факультета иностранных языков (отделения английского, немецкого и французского языков) Латвийского государственного университета им. П. Стучки с 1976 года по 1980 год, работа с учителями при Республиканском институте усовершен-

ствования учителей. Разными формами и методами исследования были охвачены 1639 студентов, 301 учитель иностранных языков республики, 72 преподавателя факультета иностранных языков Латвийского государственного университета им. П. Стучки.

В исследовании была использована следующая методика:

- отношение студентов-первокурсников к своей будущей профессиональной педагогической деятельности было выявлено с помощью анализа из письменных сочинений и проверено анкетированием и анализом школьных характеристик, а также анкетированием учителей школ;

- динамика развития педагогической направленности личности студентов по курсам была исследована при помощи анкетирования, изучения характеристик, данных студентам I и II курсов компетентными лицами, анализа отношения студентов к учебным дисциплинам психолого-педагогического цикла на основе успеваемости, анкетирования перед педагогической практикой и после ее окончания. Данные исследования всех проблем были проанализированы посредством сравнения результатов, полученных при использовании различных методов исследований.

Опытная работа велась в течение 4 лет и повторилась два раза. В опытной работе участвовали 179 студентов.

Всего были проанализированы 1643 анкеты, 472 сочинения, 545 характеристик. Для более объективного раскрытия результатов были применены методы математической статистики.

Н а у ч н а я н о в и з н а результатов исследования заключается в том, что впервые использован комплексный подход в исследовании влияния учебного процесса в уни-

верситете на подготовку и формирование личности учителей иностранных языков: выявлены особенности формирования педагогической направленности личности в условиях университета, несоответствие между целями и средствами подготовки учителей в университете, влияние учебного процесса и в особенности профилирующих дисциплин на развитие у студентов интереса к профессии учителя.

- Определение возможностей использования в целях формирования педагогической направленности личности студентов содержания языкового материала и методов обучения иностранным языкам как специальности является частично новым, так как есть работы, раскрывающие отдельные факторы, влияющие на подготовку и воспитание будущих учителей, но нет работ, в которых эти факторы исследованы комплексно.

Впервые выявлена зависимость педагогической направленности личности студентов от соответственной направленности личности и деятельности преподавателей профилирующих дисциплин.

Впервые разработана комплексная целеустремленная система средств и методов, а также основных факторов, обеспечивающая педагогическую направленность учебного процесса на младших курсах и осуществляемая посредством работы профилирующей кафедры.

Т е о р е т и ч е с к а я и п р а к т и ч е с к а я з н а ч и м о с т ь диссертации состоит в том, что

- выяснены основные причины отсутствия педагогической направленности у студентов-первокурсников;
- выявлены основные формы проявления педагогической направленности личности студентов университета; выяснены объективные и субъективные трудности в подготовке учителей в усло-

виях университета и намечены пути их преодоления;

- разработана комплексная система организации и содержания учебного процесса на младших курсах для внедрения в работу профилирующей кафедры с целью улучшения в университетских условиях подготовки и воспитания будущих учителей; составлена программа профессионально-педагогической подготовки и воспитания студентов I и II курсов;

- разработаны рекомендации в целях обеспечения педагогической направленности учебного процесса на старших курсах;

- разработаны рекомендации для педагогов школ, способствующие ориентации старшеклассников на профессию учителя в процессе преподавания иностранного языка как учебного предмета.

А п р о б а ц и я р а б о т ы . В ходе исследования с основными положениями и его результатами путем чтения докладов были ознакомлены участники межвузовских научно-методических конференций на тему "Активизация мышления студентов в процессе обучения" (Даугавпилс, апрель 1974), "Усовершенствование подготовки учительских кадров" (Даугавпилс, апрель 1976), республиканской научно-методической конференции "Преемственность в коммунистическом воспитании учащихся и студентов" (Рига, сентябрь 1977), республиканской научно-методической конференции "Проблемы подготовки учительских кадров в свете требований Постановления ЦК КПСС и Совета Министров СССР "О дальнейшем совершенствовании обучения, воспитания учащихся общеобразовательных школ и подготовки их к труду" (Даугавпилс, октябрь 1980) и участники ежегодных научно-методических конференций Латвийского государственного университета имени П.Стучки (всего 14 докладов).

В н е д р е н и е . Материалы исследования были использованы автором при разработке и чтении курса "Введение в специальность" и курса по выбору "Введение в профессию учителя", которые автором ведутся на английском отделении факультета иностранных языков Латвийского государственного университета им. П. Стучки (курсы были включены в учебный план на всех отделениях факультета). Основные положения курса "Введение в профессию учителя" были одобрены преподавателями кафедры иностранных языков Даугавпилсского педагогического института, а также учителями школ республики. Под руководством автора было разработано методическое пособие для будущих учителей английского языка.

По основным вопросам формирования педагогической направленности личности студентов был прочитан ряд лекций и проведены семинары с преподавателями всех кафедр факультета иностранных языков.

По отдельным вопросам воспитания и подготовки преподавателей иностранных языков были прочитаны лекции учителям общеобразовательных школ - слушателям курсов повышения квалификации при Республиканском институте усовершенствования учителей.

Н а з а щ и т у выносятся следующие положения:
- поскольку в университете на младших курсах педагогического факультета особенно важное значение имеет преемственность между общеобразовательной школой и вузом в вопросах ориентации молодых людей на профессию учителя, то именно для этих курсов особенно необходимо разработать целеустремленную систему методов и средств, обеспечивающих педагогическую направленность всех элементов учебного процесса в университете;

- чем больше в преподавании профилирующих дисциплин акцентируется их связь с профессией учителя, тем сильнее учебный процесс влияет на формирование педагогической направленности личности студентов университета, причем эта связь должна отражаться в содержании дисциплин и в приближении методов обучения к предстоящей педагогической деятельности;
- одним из решающих факторов, содействующих формированию педагогической направленности личности студентов в университете, является соответственная направленность деятельности и личности преподавателей всех дисциплин, и в особенности профилирующих.

ГЛАВА I.

I. ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ В УСЛОВИЯХ УНИВЕРСИТЕТА

I.I. Некоторые особенности контингента первокурсников как объективная трудность в подготовке учителей

Уровень подготовки учителей в вузе во многом зависит от контингента первокурсников: от их общей подготовки, от интереса к специальности, от профессиональной направленности их личности, от того, насколько условия подготовки в вузе и объективные интересы студентов соответствуют целям обучения (21 , с.73).

В ряде исследований по педагогике высшей школы рассматривается проблема специального отбора студентов на факультеты, готовящие молодых людей к педагогической деятельности и дают вполне обоснованные рекомендации для объективной проверки интересов и способностей студентов при поступлении в педагогические институты (60, 298 , 24).

В некоторых работах поднимается вопрос о специально организованном профотборе студентов при приеме в университет, подчеркивая необходимость тщательной всесторонней проверки тех, кто поступают на факультеты, готовящие учителей (138).

В условиях университета проблема профессионального отбора является спорной по следующим причинам:

- I) специфика факультета как единственного в республике, который готовит специалистов иностранных языков, требует подготовки специалистов широкого профиля; соглас-

но учебному плану на факультетах иностранных языков университета, оканчивающему такой факультет присваивается квалификация - филолог, учитель, переводчик. (Учебный план специальности 2004 Романо-германские языки и литература. Утверждено Министерством высшего и среднего специального образования в СССР. 22.07.75, № 58 УД/т). Так как в университете не предусмотрена специализация по одной из указанных весьма различных профессий, а ко всем этим профессиям готовят одновременно, невозможно ограничиваться приемом только тех юношей и девушек, которые имеют необходимые данные для профессии учителя;

- 2) профессия учителя в наше время является массовой и нельзя рассчитывать только на людей, особенно одаренных в этом отношении.

Мы предполагаем, что основной предпосылкой улучшения профессионально-педагогической подготовки и воспитания будущих учителей является изменение характера этой подготовки в соответствии с ее целями и конкретным контингентом студентов.

Поэтому в управлении учебно-воспитательным процессом в вузе необходимо выявить субъективные личностные качества студентов, их интересы, жизненные планы, мотивы выбора специальности и профессии, уровень их гражданской зрелости. С другой стороны, также необходимо изучать и познать влияние объективно существующих условий обучения в вузе на становление будущего специалиста.

Общая подготовка первокурсников проверяется с помощью вступительных экзаменов. На факультете иностранных языков Латвийского государственного университета ежегодно бывает

большой конкурс и сравнительно высокий проходной балл (средняя оценка, выведенная из суммы оценок, полученных на четырех вступительных экзаменах и средней оценки аттестата об окончании средней школы).

Таблица I.I.

Проходной балл на факультете иностранных языков Латвийского государственного университета им.П.Стучки

Учебный год	Английское отд.		Немецкое отд.		Французское отделение
	лат.	русск.	лат.	русск.	
1976/77	19,5	23	21,5	22	18,5
1977/78	20,5	22,5	20,5	19,5	16,5
1978/79	21	21,5	19	21,5	15

Следует отметить, что у первокурсников обычно хорошие знания по избранной специальности, т.е. по иностранному языку. Поступают лишь рефлектанты, получившие по специальности оценки "хорошо" и "отлично".

Для первокурсников характерно не только хорошие знания по специальности, но и устойчивый интерес к ней. Об устойчивости интереса к иностранному языку свидетельствуют оценки, полученные на вступительных экзаменах; ведь специфика иностранных языков такова, что хорошие знания нельзя приобрести в короткий промежуток времени, а необходима длительная и кропотливая подготовка. Показателем устойчивости интереса к иностранным языкам является также время, когда появилось намерение поступить на факультет иностранных языков. Большинство первокурсников, опрошенных нами, выбрали

факультет иностранных языков, еще будучи учениками в школе.

Таблица 1.2.

Время выбора специальности иностранный язык первокурсниками

Время выбора специальности	1976/77		1977/78		1978/79		Итого	
	к-во	%	к-во	%	к-во	%	к-во	%
В детстве	-	-	-	-	-	-	-	-
До У класса	8	9,1	1	1,1	3	5,3	12	5,1
У-УШ классе	30	34,1	41	45,1	25	43,8	96	40,7
IX-XI классах	34	38,6	44	48,3	24	42,1	102	43,2
После окончания школы	8	9,1	5	5,5	4	7,0	17	7,2
Во время учебы на подготовительных курсах	1	1,1	-	-	1	1,8	2	0,8
Не указали время	7	8	-	-	-	-	7	3,0
Итого	88	100	91	100	57	100	236	100

Многолетний опыт исследования контингента первокурсников показывает, что с каждым годом увеличивается удельный вес студентов, которые поступают на факультет сразу после окончания средней школы. С 1976 по 1979 год из 441 студента, которые были зачислены на I курс факультета иностранных языков, 78, или 27,7% до того уже работали в разных учреждениях, хоть и весьма незначительный срок (от 2 месяцев до I года), но только 6, или 1,4% из них работали в должности учителя, 7, или 1,6% - в детском саду.

Поэтому для контингента первокурсников характерен сравнительно высокий уровень образованности, но недостаточный опыт и поверхностность в оценке целого ряда жизненных явлений (172, с.28-35). Большинство студентов считают, что учеба в университете является своеобразным продолжением школьной жизни, хотя и в несколько измененных условиях.

Основной предпосылкой успешной подготовки будущих учителей является наличие у студентов как интереса к специальности так и к будущей педагогической деятельности (164, с.458).

Мы считаем, что первокурсник должен иметь определенные профессиональные цели при поступлении в вуз. Если у студента устойчивая профессиональная направленность, то у него обычно более серьезное и творческое отношение к учебе, он стремится посвятить все свои силы подготовке к будущей профессии (192).

Несмотря на наличие направленности на изучение иностранного языка, для контингента первокурсников характерно различное отношение к проблеме выбора профессии.

Учебно-воспитательные задачи в вузе уже заранее должны быть определены согласно требованиями профиограммы (232) с учетом уровня педагогической направленности конкретного контингента студентов.

Формы проявления педагогической направленности личности студентов определены Г.А.Томиловой, С.А.Зимичевой, А.А.Зарудной, Е.Т.Шаином. Однако, содержание этих форм проявления педагогической направленности личности студентов характерно лишь для педагогического вуза, где уже само название ориентирует студента на выбор рода профессиональной

деятельности после окончания вуза. Некоторые формы проявления педагогической направленности личности меняют свое содержание в условиях университета. Так, положительное отношение к учебному заведению у студентов университета не всегда свидетельствует о таком же отношении к профессии учителя. О наличии у студента педагогической направленности можно судить лишь в том случае, если мотивом выбора университета является желание стать учителем. В связи с этим необходимо дифференцировать мотивы выбора профессии, выбора вуза и выбора специальности. Отношение студентов к усвоению дисциплины психолого-педагогического цикла, успеваемость по этим предметам, а также результаты педагогической практики могут быть показателями педагогической направленности личности студентов университета лишь условно, так как студенты изучают эти дисциплины только на III и IV курсах, а педагогическую практику проходят на III и V курсах.

Параметры педагогической направленности личности студентов университета были разработаны В.И.Завьяловой (103). Но эти параметры действительны только в период прохождения педагогической практики.

Мы выделяем следующие параметры педагогической направленности личности студентов университета:

- 1) мотивы выбора университета;
- 2) отношение к профессии учителя;
 - а) возможность выбора педагогического вуза;
 - б) степень удовлетворенности профессией;
 - в) интерес к работе с детьми, молодежью;
- 3) планирование рода деятельности после окончания университета;

4) осознание наличия у себя педагогических способностей.

Однако, отдельные параметры не свидетельствуют о педагогической направленности личности студента.

Соглашаясь с мнением Л.И.Божович, В.А.Сластенина, Л.Х.Шахеновой и др., мы считаем, что направленность личности определяется комплексом мотивов и установок. Поэтому при выявлении уровня сформированности педагогической направленности личности первокурсников мы учитывали сочетание всех параметров.

Возможности формирования педагогической направленности личности студентов во время их обучения в вузе во многом зависят от ее исходного уровня.

В.А.Копылов выделяет три уровня сформированности профессиональной направленности: высокий, средний, низкий (I42). Однако, содержание низкого уровня, данное В.А. Копыловым, скорее свидетельствует об отсутствии направленности; ибо отрицательное отношение к педагогической деятельности не содержит признаков наличия педагогической направленности.

Т.К.Камзабаев в свою очередь дает три типа мотивов, характеризующих отношение к педагогической деятельности. Но содержание этих типов мотивов отражает лишь особенности контингента студентов педагогического института (I20).

Мы в своем исследовании использовали характеристику уровня сформированности педагогической направленности, данную В.А.Сластениным, а именно:

- 1) действительный,
- 2) частичный,

3) отсутствие педагогической направленности (267).

Основываясь на вышеизложенном и учитывая результаты предварительного исследования отношения студентов факультета иностранных языков к профессии учителя и специфику университета, нами было разработано содержание трех видов уровня сформированности педагогической направленности личности студентов:

1) действительная педагогическая направленность, которая определяется сочетанием следующих показателей:

а) студент выбрал факультет потому, что хочет стать учителем;

б) профессия учителя очень нравится, и студент мог бы выбрать также педагогический вуз, готовящий по той же специальности;

в) наличие опыта педагогической деятельности, приобретенный во время учебы в школе или на работе;

г) нравится работать с детьми, хочется передавать им свои знания, развивать свои педагогические способности;

д) после окончания вуза намерен работать только в школе;

2) частично сформированная педагогическая направленность:

а) студент колебается в своем выборе - между профессиями учителя, гида или переводчика;

б) профессия учителя студенту в общем нравится, но он не знает, выбрал бы педагогический вуз;

в) эпизодическое участие студента в педагогической деятельности;

г) студенту нравится работа с детьми, но он не уверен в своих педагогических способностях;

3) отсутствие педагогической направленности:

а) студент поступил в университет, не имея желания посвятить себя педагогической деятельности;

б) студенту профессия учителя не нравится или равнодушен к ней;

в) нет опыта педагогической деятельности или участвовал в ней эпизодически;

г) не нравится работа с детьми и молодежью;

д) после окончания вуза намерен работать гидом или переводчиком.

Уровень сформированности педагогической направленности первокурсников определяется посредством анкетирования. Анкета содержала серию закрытых вопросов (см. прил. 3.1.). Анкетирование проводилось сразу после приема студентов в университет, по всем специальностям факультета иностранных языков.

При анализе ответов студентов на данные вопросы, оказалось, что кроме трех вышеуказанных видов уровня педагогической направленности, необходимо выделить еще два т.н. подуровня, так как выявились группы студентов, которые не соответствовали ни одному вышеуказанному уровню. Мы считали целесообразным выделить еще условно-действительную педагогическую направленность и условное отсутствие ее.

Условно-действительный уровень педагогической направленности определяется неуверенностью в своих педагогических способностях, хотя все остальные показатели свиде-

тельствуют об устойчивой педагогической направленности.

Условное отсутствие педагогической направленности определяется желанием студента развить свои педагогические способности, он не исключает возможности работать учителем, хотя по другим показателям не имеет педагогической направленности.

Нами были получены следующие данные.

Таблица I.3.

Уровень педагогической направленности личности первокурсников

Уровень педагогической направленности	1976/77		1977/78		Всего	
	к-во	%	к-во	%	к-во	%
Действительная педагогическая направленность	1	1,14	2	2,2	3	1,67
Условно-действительная педагогическая направленность	13	14,77	14	15,38	27	15,08
Частичная педагогическая направленность	12	13,64	10	10,99	22	12,29
Условное отсутствие педагогической направленности	7	7,95	9	9,89	16	8,94
Отсутствие педагогической направленности	16	18,18	26	28,57	42	23,46
Неопределенное отношение	39	44,32	30	32,97	69	38,55
Всего	88	100	91	100	179	100

(Данные по отдельным вопросам даются в приложении табл. П. I. I. - П. I. 4., рис. П. I. I., I. 2.).

Нами была выявлена еще одна группа студентов - это молодые люди, у которых отношение к выбору профессии вообще весьма неопределенное. Главным мотивом выбора вуза студентов данной группы является интерес к специальности, но знание языка они не связывают ни с одной определенной профессией, которую следовало бы выбрать после окончания университета. Таких студентов на I курсе в 1976/77 учебном году было 39, или 44,32%, в 1977/78 учебном году - 30, или 32,97%.

В целях разработки системы формирования педагогической направленности личности студентов мы считали необходимым выявить, какие мотивы выражают положительное или отрицательное отношение студентов к профессии учителя. Мы также считали необходимым выявить, насколько обосновано это отношение, т.е. на каком опыте основываются мотивы студентов, какой уровень информированности их о сущности педагогической деятельности. Несмотря на то, что у большинства студентов отношение к профессии положительное, для них характерны отсутствие опыта педагогической деятельности (см. таблицу I.4.) и неуверенность в своих педагогических способностях (см. табл. I.5.).

Данные в отношении информированности студентов о профессии учителя получены посредством анализа сочинений первокурсников на тему "Моя будущая профессия".

Результаты анализа сочинений по двум показателям:

1) что должен знать учитель иностранных языков и 2) какие качества личности ему необходимы, - подтвердили данные Л.Н.Рожинной, В.Я.Никифоровой и М.С.Клевченя, свидетельствующие о том, что первокурсники имеют весьма смутное представление о своей будущей педагогической деятельности.

Таблица I.4.

Оценка студентами своих педагогических способностей

	1976/77		1977/78		1978/79		Итого	
	88		91		80		259	
	к-во	%	к-во	%	к-во	%	к-во	%
У меня есть педагогические способности, и я желаю стать учителем	3	3,41	10	10,99	8	10,0	21	8,1
Хотел бы стать учителем, но не уверен, есть ли у меня педагогические способности	42	47,72	30	32,97	25	31,25	97	37,45
Еще не знаю, есть ли у меня педагогические способности и хочу ли стать учителем	20	22,73	20	21,98	27	33,75	67	25,86
Хочу развить педагогические способности, но стать учителем не хочу	14	15,91	27	29,67	14	17,5	55	21,23
Считаю, что у меня нет педагогических способностей и не желаю стать учителем	9	10,23	4	4,4	6	7,5	19	7,34

Таблица 1.5.

Опыт педагогической деятельности первокурсников
во время их обучения в школе

(студенты отметили более чем один вид деятельности)

Виды педагогической деятельности	1976/77		1977/78		1978/79		Итого	
	к-во	%	к-во	%	к-во	%	к-во	%
Работа с октябриатами	20	22,73	24	26,37	12	15,0	56	21,62
Работа с пионерами	35	39,77	24	26,37	13	16,25	72	27,8
Участи в активах пионерской и комсомольской организаций	43	48,84	49	53,85	25	31,25	117	45,17
Нет никакого опыта	21	23,86	21	23,08	46	61,25	88	33,98

Студенты о ней судят умозрительно, высказывают свое мнение лишь в общих фразах: профессия трудная, благородная, важная и т.п., но в их суждениях не отражена сущность труда - учить и воспитывать. Характеризуя знания учителя, необходимые для успешной работы в школе, большинство первокурсников дают поверхностные и приблизительные ответы: "учитель должен обладать отличными знаниями", "должен знать все предметы", "должен знать все, чему учат в университете", "... свой предмет и другие отрасли"; "... чем больше, тем лучше"; "... все"; "... много". То же самое можно сказать и об ответах, характеризующих требования к личности учителя, например: "должен быть хорошим человеком"; "... та-

ким, как все учителя"; "... как моя учительница"; "... как все хорошие люди"; "должен иметь строгий, хороший характер" и т.п. (см. табл. П.1.5., П.1.6.; рис. П.1.4.).

Сочинения первокурсников говорят о том, что у них плохо развита профессиональная наблюдательность, они не могут дать психологическую характеристику личности.

Результаты наших исследований подтвердили данные Т.В.Ли о том, что интерес студентов к профессии учителя "представляет собой созерцательный уровень положительного отношения к профессии" (171, с.168). Такой интерес неустойчив и не может стать основой для выбора профессии учителя.

Содержание сочинений показало, что о профессиях гида, филолога, переводчика первокурсники знают еще меньше, чем о профессии учителя (см. табл. П.1.7.). Но эти профессии им кажутся романтичнее, интереснее. Однако выбор этих профессий мотивирован наивно и необоснованно. Так, студенты хотят быть гидами "чтобы встречаться и беседовать с интересными людьми", чтобы постоянно улучшать знания по языку", "чтобы разъезжать по другим странам". Профессия переводчика их привлекает возможностью "читать интересные книги в оригинале", "переводить интересные книги" и т.п. Но трудности, ответственность, связанные с этими профессиями студентами не осознаются.

Специфика наших данных заключается в том, что у студентов выявлен стержневой интерес - интерес к языку, не связанный с профессиональными интересами.

На основании вышеизложенного можно сделать следующие выводы.

В процессе подготовки будущих учителей большую роль играет педагогическая направленность личности студентов.

В процессе изучения уровня педагогической направленности личности студентов университета мы установили, что здесь меняется значимость и содержание некоторых мотивов и показателей, определяющих педагогическую направленность студентов педагогических институтов.

При анализе профессиональной ориентированности первокурсников нами было выявлено противоречие между субъективными интересами студентов и задачами, которые ставятся перед факультетами университета, готовящими учителей. Более того, даже у тех студентов, которые выбрали профессию учителя, выбор не всегда обоснован, так как их информированность о сущности педагогической деятельности крайне недостаточная, выбор не определяется практическим опытом в этой области, притом студенты не уверены в своих способностях.

Кроме того, у значительной части первокурсников отношение к выбору профессии весьма неопределенное.

Важной частью профессиональной подготовки в вузе является профессиональная ориентация, ибо перед университетом наряду с обучением будущих учителей стоит задача формирования их педагогической направленности.

1.2. Особенности профессиональной ориентации студентов в университете

Обычно профессиональная ориентация рассматривается как подготовка к выбору профессии и эта работа заканчивается принятием решения посвятить себя определенной сфере

деятельности.

Под профессиональной ориентацией понимается "оказание содействия в профессиональном самоопределении личности в соответствии с ее способностями и с учетом потребностей общества, а также формирование конкретных профессиональных интересов" (228, с.36).

Профессиональная ориентация - "это комплексная многоаспектная социальная проблема" (131, с.124). Сущность профессиональной ориентации мы понимаем как ознакомление с требованиями к профессии, выработку профессиональных интересов, правильного представления об общественном значении соответствующей профессии, и о работе в этой области, формирование у каждого студента веры в свои профессиональные способности.

Профессиональная ориентация в педагогической литературе в большинстве случаев рассматривается лишь в связи с организацией этой работы в средней общеобразовательной школе. Сравнительно немного трудов посвящено профессиональной ориентации в вузе. (83., 131, 300, 101, 228.).

В то же время почти в каждой диссертации, касающейся подготовки учителя, затрагивается вопрос о необходимости формирования интереса к этой профессии (147., 29, 66, 322, 305, 124 и др.).

Разработаны некоторые общие рекомендации в области организации работы по профориентации в вузе (259.).

Названные исследования и ряд других вносят много ценного в теоретическую и практическую разработку проблемы формирования у студентов интереса к профессии учителя. Однако большинство исследователей рассматривают лишь возмож-

ности решения данных проблем в условиях педагогических институтов.

Кроме того, в этих исследованиях говорится об отдельных факторах, влияющих на формирование отношения студентов к профессии, но не дается система профориентации в условиях вуза.

Основной задачей профориентации в вузе является не просто формирование интереса к профессии, а формирование устойчивой профессиональной направленности личности студента.

Недостаточная профессиональная ориентация студентов, как показывают исследования, может стать причиной отсева (ИЮ, : 84.).

Обучение в университете, также как и в других вузах, - это в первую очередь подготовка к будущей профессиональной деятельности.

Студенческий возраст - это возраст, который характеризуется как "завершающий этап образования и основная стадия специализации (профессионализации), момент "старта" деятельности, освоения социальных функций и ролей" (15, с.3).

А основной социальной ролью студенческого возраста является профессиональная подготовка (240, с.97). Это значит, что именно в вузе происходит становление личности будущего учителя, его воспитание как гражданина, как общественного деятеля, как специалиста с высшим образованием.

Задачи профессиональной ориентации в вузе зависят от особенностей вуза, от потребности общества в кадрах и от того конкретного контингента студентов, который ежегодно

принимается на I курс.

Омоложение состава студентов, социальная незрелость многих из них, которая проявляется в неопределенном отношении к выбору профессии, требует установления строгой преемственности между средней школой и вузом во всех основных вопросах обучения и воспитания, в том числе и в профессиональной ориентации (I53).

Первокурсники требуют к себе особого внимания, так как от того, как пройдет их адаптация к жизни и условиям вуза, во многом зависят и успехи в учебе, процесс профессионального становления, отношение к будущей профессиональной деятельности и формирование личности. После поступления в вуз начинается переход от ранней юности к жизни зрелого человека, возрастают требования в отношении личности и поступков студента.

В условиях вуза, в отличие от школы, молодой человек ориентируется на одну определенную профессию или на некоторые родственные профессии. В нашей ситуации - это ориентация на профессию учителя. Результатом данного процесса должен быть выбор студентами профессии учителя.

Если студент поступил в вуз, то тем самым он формально выбрал и профессию. Так как среди студентов можно выделить группы с различным отношением к той профессии, к которой готовит вуз, имеющий, в частности, и педагогический уклон, то в ходе профессиональной ориентации должны решаться следующие задачи:

а) углубление педагогической направленности личности студентов, у которых педагогическая направленность действительная или условно-действительная;

б) ориентация на профессию учителя тех студентов, у которых частичная педагогическая направленность и неопределенное отношение к выбору профессии;

в) переориентация на профессию учителя тех студентов, которые предпочитают профессию гида или переводчика;

г) развитие педагогических способностей и профессионально значимых качеств личности.

Профессиональная ориентация в общем смысле имеет несколько этапов, начиная с профессиональной информации, анализа психо-физиологических свойств учащихся, и кончая работой по формированию профессиональных интересов на основе свойств личности и потребностей народного хозяйства в целях принятия студентом окончательного решения (162).

Формирование педагогической направленности студентов, которая должна определить выбор профессии учителя, происходит на основе взаимодействия между усвоенной информацией, привлекательностью профессии и собственным опытом.

Профессиональная ориентация осуществляется в нескольких основных направлениях, которые могут быть сформулированы следующим образом:

1) ознакомление со спецификой профессии;

2) формирование эмоционального настроения в отношении профессии учителя;

3) формирование чувства гордости и ответственности за свою профессию, осознание ее места в современном обществе (5.45);

4) проверка своих способностей и интересов в соответствующей деятельности.

Профессиональная ориентация – это целенаправленное ознакомление студента с педагогической деятельностью как его будущим, направленное на осознание ее сущности.

Главная задача информативной стороны профессиональной ориентации – выявить соответствуют ли качества самого студента требованиям, предъявляемым к учителю, а также соответствуют ли отношения и взгляды студента объективной сущности и роли учителя в нашем обществе.

Во многих случаях надо менять у студентов представление о разных качествах личности, которые связаны с их будущей профессиональной деятельностью.

Важным направлением профессиональной ориентации является формирование интереса к будущей профессии, создание эмоционального настроения, установки на овладение профессией, воспитание профессиональной гордости. Это достигается путем формирования потребностей и мотивов (165., с.297). К.К.Платонов и Г.Г.Голубев подчеркивают: "Если направленность личности выражается в ее действиях и поступках, порождаемых мотивами, а мотивы обуславливаются потребностями, то формирование направленности следует начинать с формирования потребностей и мотивов поведения" (226, с.33).

Система воздействия должна основываться на соблюдении следующих условий:

- а) изучение мотивов, определяющих отношение студента к профессии учителя;
- б) индивидуальный подход;
- в) относительная свобода выбора профессии;
- г) возможность педагогической деятельности.

Неотъемлемым компонентом успешного формирования про-

фессиональных интересов студентов является ознакомление с их отношением к жизни, дальнейшими планами, качествами личности, причем обо всем этом надо узнать еще перед началом профориентационной работы. Иначе невозможно влиять на отношение к профессии учителя, на интересы и, тем более, управлять процессом профессионального становления будущих учителей (277). В ходе этого процесса необходимо выявить первоначальные мотивы и интересы студентов в отношении специальностей и профессии. От этого зависит как индивидуальный подход, так и выбор средств воздействия. Студент, поступивший в университет с целью стать учителем, нуждается в подкреплении мотивов. К студенту, который колеблется в выборе профессии, необходим особый, чуткий подход. Следует выявить причины колебаний, так как они не всегда связаны с отрицательным отношением к профессии учителя. Колебания могут быть потому, что студенту нравятся несколько профессий одновременно (гида, переводчика, учителя), его информация о профессиях может не соответствовать их сущности, студент, возможно, сомневается, имеет ли он необходимые педагогические способности. Причиной колебаний может быть и отсутствие опыта педагогической деятельности.

Естественное стремление к самоутверждению нередко является причиной того, что студент находится в оппозиции к авторитетам, поэтому основной чертой профессиональной ориентации в вузе должны быть ненавязчивость и деликатность в вопросах, связанных с будущей профессией.

Неправильно мнение, что педагогическая направленность может будто бы формироваться в ходе бесед о школе или только в процессе деятельности, которая имеет непосредственное отношение к школьному делу.

Здесь необходим комплексный подход: в процессе профессиональной ориентации следует развивать разносторонние качества, творческое отношение к каждому вопросу, воображение, общительность, инициативу, общественную активность, желание делиться своими знаниями.

Поэтому в работе по профессиональной ориентации необходимо использовать такие приемы и способы, которые помогают эмоционально перестраивать отношение к будущей профессии, но влияют на студентов ненавязчиво. Большое значение имеют не только содержание профессиональной ориентации, но и ее формы.

Основными формами работы должны быть анкетирование, беседы, лекции с элементами беседы и проблемными вопросами, связанными с профессией учителя, обсуждение разнообразных общепедагогических ситуаций из окружающей жизни, беседы с учителями, экскурсии в школу (посещение уроков, внеклассных мероприятий), обсуждение книг, статей из периодики и т.п., шефская работа, общественная работа, учебная педагогическая деятельность и др.

Необходимо раскрыть творческие возможности труда учителя, проявляющиеся как в процессе обучения, так и во внеклассной работе.

Важнейшим фактором, отрицательно влияющим на отношение студентов к профессии учителя, является недооценка труда обществом.

Специфика формирования в университете педагогической направленности студентов заключается в том, что усваиваемые ими знания ограничены учебными предметами, особенно на младших курсах, которые имеют лишь

далекое и косвенное отношение к профессии учителя. Поэтому эти предметы не дают ни всестороннего представления о будущей работе, ни возможности проверить себя в практической деятельности.

Обобщая вышеизложенное, можно сделать следующие выводы об особенностях профессиональной ориентации в университете:

1) сама работа по формированию профессионально-педагогической направленности не должна затягиваться во времени; необходимо быстрое ознакомление с профессией, так как результаты обучения уже на I курсе зависят от правильных представлений о сущности всех профессий, приобретаемых на факультете, и о профессии учителя в частности. От этого зависят и результаты внеучебной - общественной жизни студента, его участие в работе факультета общественных профессий, в профессионально-направленной научно-исследовательской работе;

2) широкий профиль факультета требует серьезной работы по продолжению ориентирования на ту профессию, которая наиболее необходима для общества, в данном случае - на профессию учителя;

3) в профессиональной ориентации в вузе невозможно четко выделить определенные этапы и элементы, они тесно связаны между собой и образуют единое целое; профессиональное просвещение или повышение уровня информированности в отношении данной профессии, выявление и развитие необходимых для профессии качеств и способностей одновременно являются целью и средством воспитания профессиональных интересов, и все это должно найти свое место в работе со

студентами с первого дня их обучения в вузе;

4) для работы по профессиональной ориентации студентов в университете не предусмотрена ни одна учебная дисциплина.

I.3. Общая характеристика подготовки учителей в университете

I.3.1. Процесс подготовки учителей в университете имеет свои особенности, преимущества и недостатки. В период бурного развития науки и техники школа очень нуждается в учителях с университетским образованием. Поэтому одной из особенностей университетской подготовки является широкий объем и высокий уровень научно-теоретических знаний будущих учителей, так как университеты - это ведущие центры научных исследований. Этим в первую очередь и отличаются учителя - выпускники университета - от выпускников педагогического института. Однако, это только одна сторона подготовки учителя. Другая сторона заключается в том, что необходимо вооружить студентов прочными профессиональными, т.е. психологическими, педагогическими, методическими знаниями, воспитать у них правильное отношение к будущей профессии, развить чувство ответственности, потребность в профессиональном самообразовании и самовоспитании.

Как педагогические институты, так и университеты должны решать серьезную задачу - формировать интерес студентов к профессии учителя. В университете из-за ряда обстоятельств значительно труднее это достигается чем в педагогическом вузе.

В педагогическом институте на профессию учителя ориентирует даже само название учебного заведения, оно создает и всю атмосферу, способствующую формированию педагогической направленности. В свою очередь для университета характерна ярко выраженная научно-теоретическая направленность.

Целевая установка университета также существенно отличается от целевой установки педагогического института. Естественно, что выпускник педагогического вуза получает квалификацию учителя, к этой профессии студентов готовят с первого дня обучения в вузе. Студент университета в течение всех лет обучения получает широкую подготовку без специализации в какой-то одной области, определяющей профессию, например, выпускнику факультета иностранных языков университета согласно учебному плану присваивается квалификация - филолог, учитель, переводчик. Но в то же время ежегодно в среднем 80% выпускников факультета получают направление в школы республики.

В педагогических институтах психолого-педагогические дисциплины изучаются, начиная с первого курса; для студентов уже на младших курсах предусмотрена общественно-педагогическая практика, весь учебно-воспитательный процесс (как обязательные занятия, так и внеучебные мероприятия) имеет ярко выраженную педагогическую направленность.

В педагогике высшей школы нет единого мнения о том, какими путями следует идти, добиваясь улучшения педагогической подготовки и воспитания студентов в университете.

Некоторые авторы (235, 5.77) отмечают, что в подготовке учителя в университете должна преобладать научная

сторона.

Ряд авторов (32, 212, 76, 202) подчеркивают необходимость увеличения количества часов по психолого-педагогическим дисциплинам и удлинения педагогической практики.

Мы придерживаемся мнения тех авторов (174, 132, 257, 144), которые считают, что вышеуказанные две линии нельзя просто противопоставлять. Необходимо искать пути комплексного подхода к улучшению педагогической подготовки и профессионального воспитания студентов: в интенсификации обучения психолого-педагогическим дисциплинам, в оптимизации проведения педагогической практики, в создании ярко выраженной педагогической атмосферы на факультетах, готовящих учителей, и в усилении педагогической направленности в преподавании всех учебных дисциплин на этих факультетах. В то же время ни в коем случае не снижая уровня теоретической научной подготовки по специальности.

Педагогическая атмосфера в вузе и на факультете создается в том случае, если как учебной, так и внеучебной деятельности студентов присуща соответствующая профессиональная направленность и соблюдается принцип единства учебного и воспитательного процессов.

В педагогической литературе и среди большинства профессорско-преподавательского состава традиционно бытует мнение, что учебный процесс связанный со специальностью должен иметь только научно-теоретическую направленность, а педагогическая подготовка и воспитание личности будущих учителей должны осуществляться на лекциях по психолого-педагогическим дисциплинам, во время педагогической практики и

внеаудиторных мероприятий.

Мы считаем такой подход неправильным. Если у студентов нет положительного отношения к своей будущей профессии, отдельными мероприятиями невозможно создать его, не говоря о формировании устойчивой педагогической направленности личности.

Основным видом деятельности вуза является учебный процесс, который несет главную нагрузку в общественной и профессиональной подготовке учителя (36). Учебный процесс - это решающий фактор не только обучения, но и воспитания личности студентов посредством обучения (202, 241). Для учебного процесса как главного фактора, влияющего на формирование личности будущего учителя, характерны целенаправленность, систематичность и системность - в отличие от вневузовской деятельности студентов, которая влияет на них стихийно.

Основным условием формирования личности будущих учителей и улучшения их подготовки в университете является профессиональная направленность всех элементов учебного процесса.

Воспитательное влияние учебного процесса подкрепляется профессионально-направленной научно-исследовательской работой студентов, а также внеаудиторными мероприятиями.

Если в процессе обучения сложилось положительное отношение к педагогической профессии, студент сам выбирает внеучебную деятельность, которая с ней связана, например, участие в соответствующих кружках студенческого научного общества, выбор секции факультета общественных профессий, выполнение общественных поручений и др. В этой ситуации

студенты более восприимчивы к влиянию разных воспитательных мероприятий, которые организуются на факультете в целях приближения к педагогической профессии.

1.3.2. В период обучения студента в высшем учебном заведении формирование педагогической направленности происходит под влиянием многочисленных факторов (См. схему I.I), которые условно могут быть разделены на две группы:

1) факторы, влияющие посредством учебно-воспитательного процесса;

2) факторы, влияющие на личность студента вне учебно-воспитательного процесса.

Каждый элемент учебно-воспитательного процесса имеет свои специфические задачи в подготовке будущих учителей.

В педагогике высшей школы высказывается мнение, что основными факторами воспитания педагогической направленности личности студентов являются учебные дисциплины психолого-педагогического цикла (23, 315, 278, 264, 27 и др.). Отношение студентов к педагогическим дисциплинам и успеваемость также рассматриваются как одна из форм проявления педагогической направленности личности студентов (282). Наши данные показывают, что на III и IV курсах факультета, несмотря на введение курсов психологии, педагогики и методики обучения иностранным языкам, количество студентов, выбравших профессию учителя, остается небольшим, хотя уровень успеваемости по этим предметам сравнительно высок.

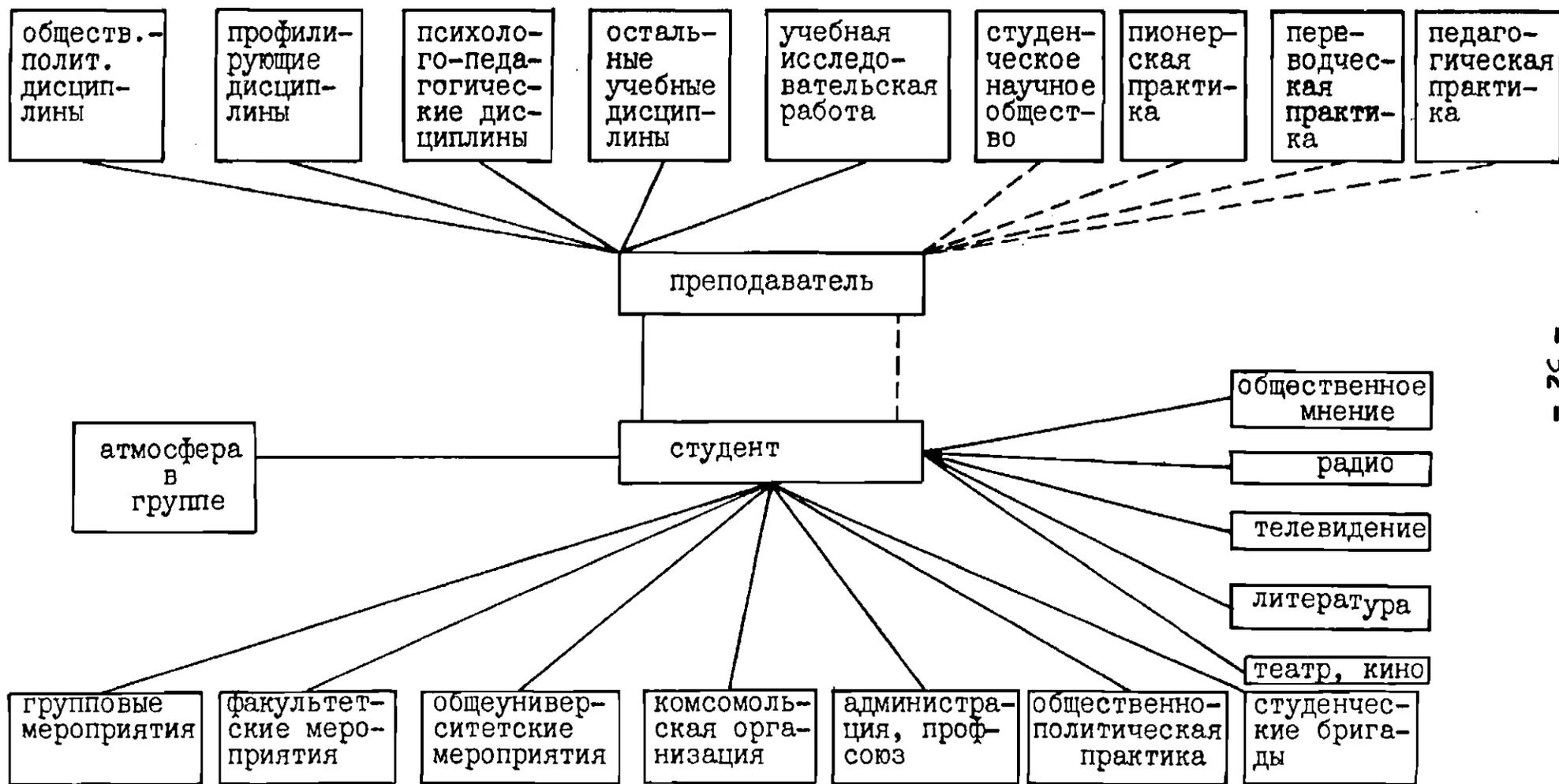


Схема I.I. Факторы, влияющие на формирование отношения студентов к профессии учителя.

Таблица 1.6.

Успеваемость студентов по психолого-педагогическим дисциплинам

Учебный год	Количество оценок "4" и "5" в %			К-во студентов IУ курса, выбравших профессию учителя в %
	педагогика	психология	методика обучения иностр.яз.	
1977/78	91,8	95,8	79,4	14,3
1978/79	93,8	91	79,5	13,9
1979/80	88,7	93,9	93,7	28,4

В данной ситуации хорошие оценки по психолого-педагогическим дисциплинам могут быть объяснены тем, что при их изучении студенты ориентируются только на близкое будущее, - им хочется хорошо сдать экзамены, а не на дальнюю перспективу - профессиональную деятельность, которая потребует глубоких и прочных усвоенных знаний.

Общеизвестно, что огромное значение в профессиональной подготовке учителя и в формировании педагогической направленности имеет педагогическая практика (I56, 70, 321, 324., III, 10, 180. и др.).

Педагогическая практика является завершающим этапом подготовки учителей в университете (так как практика предусмотрена лишь один раз - на У курсе). Вполне справедливо мнение, что во время прохождения практики проверяется пригодность студента к педагогической деятельности (I32, 129).

Анализ влияния педагогической практики на отношение

студентов к профессии учителя показал, что оно зависит не только от теоретической, но и от практической подготовки к практике.

После педагогической практики студенты высказывали свое мнение о ней, а также о том, изменилось ли их отношение к профессии учителя.

Таблица I.7.

Отношение студентов У курса факультета иностранных языков к профессии учителя

Отношение к выбору профессии учителя как к своей будущей профессии	К-во студентов	%
Хочу быть учителем	53	25,6
Не очень	61	29,47
Если заставят, придется	27	13,04
Нет	43	20,77
Не знаю	23	11,11
В с е г о	207	100

Таблица I.8.

Изменения в отношении студентов к профессии учителя во время педпрактики

Как изменилось Ваше отношение к профессии учителя во время практики	К-во студентов	%
Профессия нравилась и теперь нравится	60	28,99
Раньше нравилась, теперь нет	19	9,18
Раньше не нравилась, теперь нравится	43	20,77
Раньше не нравилась и теперь не нравится	37	17,87
Не знаю	48	23,19
В с е г о	207	100

Данные таблиц, отражающие результаты нашего исследования о роли педагогической практики в университетских условиях, подтверждают мнение В.И.Завьяловой, что педпрактика существенно не изменяет отношение студентов к профессии учителя в положительную сторону, что после практики у значительного количества студентов складывается отрицательное отношение к ней (102).

В своих исследованиях Т.С.Деркач, А.И.Воротникова, И.А.Вальковская показали большую роль внеучебных мероприятий в развитии педагогических интересов студентов. В университете внеучебная работа студентов и их общественно-политическая практика охватывают широкую сферу деятельности, но все это не имеет отношения к школе. А именно общение с детьми, постоянная связь со школой являются очень важным фактором, влияющим на формирование педагогической направленности личности студентов.

Среди факторов, отрицательно влияющих на их отношение к профессии учителя, студенты назвали недостаточную практическую подготовленность, неумение наладить хороший контакт с детьми, отсутствие опыта общения с ними. Если студент не обретает в вузе знаний, навыков и умений, необходимых для успешного проведения учебно-воспитательной работы, то он как бы боится ее, не может добиться успехов, не чувствует удовлетворения (см. табл. П. I. 8. - П. I. II).

Наблюдения во время педагогической практики студентов показали, что страх перед ученической аудиторией, неуверенность в своих способностях, неумение вести учебную и внеучебную воспитательную работу сковывают активность студентов, делают их поведение на уроках заторможенным,

затрудняют общение с учениками. Все это отрицательно влияет на дальнейшее развитие педагогических способностей, творчества, на процесс формирования педагогических умений.

Наши данные подтвердили результаты, полученные В.Г. Максимовым, А.А.Зарудиной о том, что в такой ситуации тормозится также формирование профессионально-педагогической направленности личности студентов и может даже развиться отрицательное отношение к профессии учителя вообще, особенно в случаях, когда интерес студента к педагогической деятельности слабый, неустойчивый или вообще отсутствует.

Наши исследования, которые велись с целью выяснения роли педагогической практики в формировании педагогической направленности студентов, подтвердили мысль Т.Г.Якушевой, что студенты, интересующиеся в основном только специальностью, ведут уроки хорошо, им нравится преподавать иностранный язык, но воспитательная работа их не привлекает, они считают ее трудной и неблагодарной (324).

Из вышеизложенного следует, что положительное влияние психолого-педагогических дисциплин и педагогической практики на отношение студентов к профессии учителя недостаточно сильно, поэтому оно должно быть подкреплено и другими факторами.

В связи с этим необходимо искать дополнительные возможности в самом учебном процессе.

1.4. Педагогическая направленность учебного процесса в университете

Уровень подготовки и воспитания учителей, а также отношение студентов к профессии во многом зависят от того, насколько содержание учебного процесса соответствует целям обучения. Содержание учебного процесса отражено в учебных планах.

Следует отметить, что анализ университетских учебных планов как средства подготовки учителей пока не нашел отражения в педагогических исследованиях. (Попытка анализа учебного плана для педагогических институтов сделана Б.И. Степанишиным).

Мы проанализировали учебный план специальности 2004 Романо-германские языки и литература, № 71 УД/т по следующим параметрам:

- 1) количество учебных часов, отведенных для отдельных групп предметов;
- 2) распределение дисциплин психолого-педагогического цикла по курсам (см. табл. I.9).

Для факультативов предусмотрено 300 часов, из которых педагогическим дисциплинам отведено 50 часов, или 16,7%.

Как видно из таблицы, психолого-педагогическим дисциплинам отведено весьма незначительное количество учебных часов - 3,9% учебного времени, хотя именно эти дисциплины являются одним из главных факторов, влияющих на формирование педагогической направленности личности студентов. Кроме того, они изучаются лишь на III и IV курсах.

Таблица 1.9.

Количественный анализ учебного плана (вариант ЛГУ)

Группы учебных дисциплин	I курс		II курс		III курс		IV курс		V курс		всего	
	к-во часов	%										
Общественно-политические	123	9,2	141	12,0	138	11,9	181	15,8	80	14,7	663	12,4
Профилирующие практические	631	47,4	508	43,3	318	27,5	244	21,3	324	59,6	2025	37,9
Профилирующие теоретические	34	2,6	106	9,0	138	11,9	178	15,5	40	7,4	496	9,4
Литература	191	14,4	140	11,9	106	9,2	140	12,2	60	11,0	637	11,9
Психолого-педагогические	-	-	-	-	105	9,1	106	9,2	-	-	211	3,9
Остальные	352	26,4	278	23,7	351	30,4	297	25,9	40	7,4	1318	24,6
Всего	1331	100	1173	100	1156	100	1146	100	544	100	5350	100

Согласно учебному плану, студенты, начиная со II курса, ежегодно пишут курсовую работу. В учебном плане профиль этих работ не указан, и студенты согласно решению Совета факультета на II курсе пишут работу по литературе; на III курсе - по теоретическим филологическим предметам; на IV курсе - по литературе или филологии, а по желанию самого студента - по психолого-педагогическим дисциплинам или методике. В связи с тем, что общая направленность учебного процесса непедagogическая, то студенты редко выбирают курсовые и дипломные работы, связанные с профессиональной педагогической деятельностью. Как правило, такие темы выбирают лишь те, кто сам решил быть учителем или кого преподаватели сумели "уговорить".

В нашем исследовании мы исходили из предположения, что усиление педагогической направленности всего учебного процесса является основным фактором улучшения подготовки учителей и одновременно - формирования положительного отношения к профессии учителя.

Ряд авторов справедливо считают, что профессионально-педагогическая направленность учебно-воспитательного процесса в вузе является одним из основных предпосылок успешной подготовки учителя (132, 216). Но все же нет единого мнения о сущности педагогической направленности учебного процесса в целом и о педагогической направленности в преподавании отдельных учебных предметов.

В ряде исследований, в особенности таких, где рассматриваются вопросы работы педагогических институтов, профессионально-педагогическая направленность учебного процесса понимается узко: в основном знания будущего учителя

ограничивает тем объемом, который необходим непосредственно для работы в школе. В результате снижается научный уровень соответствующих учебных дисциплин.

В ряде работ педагогическая направленность учебного процесса понимается как воздействие комплекса методологических, идейных, дидактических, организационных средств на студента с целью формирования способностей, навыков и умений, необходимых для успешной учебно-воспитательной работы в школе (276).

Основной задачей университета является не подготовка в узком смысле слова, т.е. обучение делу, а формирование личности, "обладающей необходимыми социальными качествами, одним из которых является высокая профессиональная компетентность и деловитость" (241 , с.22).

Педагогическую направленность учебного процесса в вузе нельзя рассматривать только с позиций обучения педагогическому мастерству. Обучение и воспитание в высшей школе неотделимы, а формирование личности студентов вообще и их профессиональной направленности в частности происходит главным образом в ходе учебного процесса.

Профессиональная направленность в данном случае - это педагогическая направленность, является одним из принципов обучения в вузе (14, 217 , 104, 319 , 299).

Под педагогической направленностью учебного процесса мы понимаем такую его организацию, которая обеспечивает усвоение необходимых знаний, выработку педагогических и методических умений и навыков, а также формирование коммунистической, познавательной и педагогической направленности личности студентов.

Мы предполагаем, что педагогическая направленность учебного процесса зависит от ряда предпосылок, которые тесно связаны между собой и образуют единую систему воспитания личности студентов - будущих учителей - посредством учебного процесса. Главными предпосылками, от которых зависит педагогическая направленность учебного процесса, являются:

1) соблюдение преемственности в университетских условиях при распределении психолого-педагогических дисциплин в учебном плане;

2) обеспечение педагогической направленности всех без исключения учебных дисциплин;

3) соблюдение преемственности в отношении педагогической направленности преподавания всех учебных дисциплин;

4) установление межпредметных связей между общественно-политическими, психолого-педагогическими и профилирующими дисциплинами;

5) педагогическая направленность личности каждого преподавателя.

Несмотря на то, что в условиях университета удельный вес часов, отведенных на дисциплины психолого-педагогического цикла, сравнительно невелик, все же эти дисциплины вместе с педагогической практикой могут оказать существенное влияние на подготовку будущих учителей, а также на формирование педагогической направленности их личности. Однако это возможно лишь при условии, что педагогическая направленность проявляется во всем учебном процессе.

Всесторонняя преемственность и межпредметные связи в учебно-воспитательной работе способствуют включению про-

фессиональных интересов студентов в единую систему их личности (214).

Из анализа учебного плана видно, что в течение всех пяти лет обучения в университете значительное количество учебного времени (2521 учебных часов, или 47,1%) отводится изучению профилирующих дисциплин, т.е. практическому изучению иностранного языка и преподаванию теоретических филологических дисциплин. Именно поэтому мы предполагаем, что в самой работе профилирующих кафедр имеются большие внутренние резервы для обеспечения педагогической направленности учебного процесса, для улучшения общей подготовки будущих учителей и их воспитания, а особенно – для формирования педагогической направленности личности студентов. Это тем более важно потому, что на младших курсах не изучается ни одной дисциплины психолого-педагогического цикла, и ввиду этого формирование личности будущих учителей протекает без опоры на них.

Из вышеизложенного можно также сделать вывод, что в условиях, когда у большинства первокурсников нет интереса к профессии учителя и у них неопределенное отношение к выбору профессии вообще, учебный план не способствует полноценной подготовке учителей. Ввиду этого в ходе нашего исследования мы поставили перед собой также задачу выявить внутренние возможности профилирующей кафедры и определить ее роль в подготовке будущих учителей в условиях университета.

1.5. Профилирующая кафедра – основное звено в подготовке и воспитании будущих учителей

1.5.1. Профилирующая кафедра – это основное звено, которое определяет как содержание, так и единство всего учебного, научного и воспитательного процесса (8).

В связи с этим возрастает роль профилирующей кафедры связующего звена между общественно-политическими и психолого-педагогическими дисциплинами, а также внеучебной деятельностью студентов. Особенно ярко это выражается в подготовке учителей иностранных языков, так как студенты прикреплены к одним и тем же профилирующим кафедрам в течение всего периода обучения в вузе. И именно профилирующая кафедра на практике обеспечивает педагогическую направленность учебного процесса.

Одной из задач нашего исследования является выявить насколько элементы процесса обучения профилирующим дисциплинам – содержание, методы, деятельность преподавателя – соответствуют конечным целям подготовки учителя.

Содержание, виды обучения, средства и методы обучения определяются программами по учебным дисциплинам.

В программах по учебным дисциплинам для вузов и факультетов, готовящих учителей, должны отражаться требования современной школы и профессиограммы учителя (229 , 53).

Однако конкретные требования, которым должны соответствовать программы по учебным дисциплинам, не разработаны в педагогике высшей школы. Отдельные попытки анализа программ сделаны Б.И.Степанишиным, К.И.Васильевым. Более

четко разработана система требований у В.П.Беспалько.

В современной педагогической литературе в содержании обучения, кроме знаний и умений включается также формирование познавательных и творческих способностей (21, 80, 218).

С.И.Архангелский отмечает, что в содержание обучения включаются условия и формы воспитания "определенных интересов и склонностей в области обучения, науки и труда" (21, с.30).

Кроме того необходимость педагогической направленности обучения профилирующим дисциплинам вытекает из основной закономерности педагогики - единства обучения и воспитания, требующего целеустремленного осуществления воспитывающего обучения. В этом процессе следует "открывать перед студентом цели учебного процесса, вырабатывать потребность готовить себя к профессии учителя, повышать их общественную активность" (207, с.58).

Ввиду этого в программах по профилирующим дисциплинам должен не только даваться перечень тем, а в них должны быть:

1) раскрыты роль и значение данного предмета в системе подготовки учителя;

2) поставлены воспитательные задачи по формированию личности студентов; ,

3) определен обязательный минимум профессиональных знаний и умений;

4) показана связь теории с практикой ее применения;

5) определены возможности формирования профессионально важных свойств личности (253).

Мы проанализировали 47 программ по профилирующим дисциплинам (по теоретическим филологическим дисциплинам, по практике английского и немецкого языков и др.)

В связи с тем, что не существует специальных программ для факультетов университета, готовящих учителей, то профилирующие кафедры (английского и немецкого языков, английской и немецкой филологии) работают по программам трех видов:

а) программы, разработанные и утвержденные МГПИИЯ им. М.Тореза (для курсов "История языковедения", "Теоретическая грамматика английского языка", "Теоретическая фонетика английского языка" и др. - всего 9 программ);

б) программы, предназначенные для филологических факультетов университетов ("История, культура и география США, ГДР, ФРГ, методика преподавания иностранных языков и др. - 5 программ);

в) программы, разработанные самими преподавателями профилирующих дисциплин факультета иностранных языков ЛГУ, - 33 программы.

При анализе содержания учебных программ нами были выявлены следующие показатели, определяющие связь предмета с педагогической деятельностью будущих учителей. (см. табл. I.10.).

Анализ вышеуказанных программ показал, что в большинстве из них отражены лишь темы занятий и лекций, но не конкретизированы общеобразовательные и воспитательные цели и задачи, связанные с формированием личности будущего учителя. Даже в программах по методике обучения иностранным языкам и по педагогической практике не даны определенные задачи по формированию качеств личности учителя, нет также

перечня педагогических и методических умений.

Таблица I.10.

Показатели, характеризующие связь учебных дисциплин с педагогической деятельностью

Показатели, характеризующие связь предмета с педагогической деятельностью будущих учителей	К-во программ	%
Формирование критического подхода	12	25,53
Формирование навыков самостоятельной работы, стремления к самообразованию	11	23,40
Формирование умений, необходимых для работы с языковым материалом, которые могут быть использованы в педагогической деятельности	8	17,02
Развитие научного мышления, творческого подхода	6	12,77
Определение роли предмета в подготовке учителя	3	6,38
Развитие педагогических умений, необходимых учителю иностранных языков	3	6,38
Формирование методических умений	3	6,38
Развитие умения формулировать правила, объяснять их	2	4,26
Развитие активности, инициативы	2	4,26

Основным недостатком существующих программ является то, что они ориентируют преподавателя на "прохождение" курса, а задачи и значимость их изучения в системе подготовки учителя не разъясняются.

Если в программах по учебным дисциплинам не отражается важная цель - обеспечение педагогической направленности обучения - причем не разработаны и не выявлены общеобразовательные и воспитательные профессионально-направленные цели каждой учебной дисциплины, то не может быть системности в обеспечении педагогической направленности всего учебного процесса, а работа по достижению такой направленности носит стихийный и эпизодический характер.

Совершенно ясно, что вышеизложенная ситуация не способствует ни полноценной подготовке учителя, ни формированию педагогической направленности личности студента. Более того, как подчеркивает М.А.Прокофьев, отсутствие связи между профилирующими и психолого-педагогическими дисциплинами является основным недостатком университетской подготовки учителей (236.).

В такой ситуации успех работы всецело зависит от преподавателя - от его знаний и умений, от конкретного содержания, форм и методов его работы, от его отношения к предмету и будущей профессиональной деятельности студентов. Все это, несомненно, отражается в стиле работы преподавателя.

1.5.2. Мы предполагаем, что при самых совершенных профиограммах качество подготовки учителя все-же в первую очередь будет зависеть от преподавателей, от каждого из них персонально. Роль преподавателя как ученого, как педагога в педагогике высшей школы раскрыта многими авторами (209, 21, 217, 108, 135.).

Отдельные стороны педагогической деятельности и личности преподавателя в целом освещены в работах Есаревой

З.Ф., Ильиной Т.А., Кобзева М.С. и др.

Преподаватель в учебном процессе имеет двойную функцию: он выступает как носитель учебного процесса и как связывающее звено между учебным процессом и обучаемыми - студентами.

Все элементы учебного процесса: его содержание, средства, организация, - осуществляются посредством деятельности преподавателя (см. схему I.2). Более того, наряду с объективно существующими содержанием, средствами и организацией обучения, большое значение имеет то субъективное, что преподаватель привносит во все остальные элементы учебного процесса.

Выбор учебников, дополнительного материала, наглядных пособий и других средств обучения, зависят от преподавателя. Методика обучения полностью определяется преподавателем.

Деятельность преподавателя является также важным воспитательным фактором. Преподаватель придает воспитательную направленность каждому элементу учебного процесса. Преподаватель влияет на воспитание студентов двумя путями: посредством содержания лекций и посредством организации процесса обучения; во всем этом влияние преподавателя проявляется опосредствованно. Кроме того, сама личность преподавателя - его знания, мастерство, черты характера - непосредственно воздействуют на формирование личности студентов (I35, с.27).

Профессиональная деятельность преподавателя сложна и многогранна. Она охватывает научно-исследовательскую, научно-методическую, педагогическую и воспитательную деятельность (II4., с.56).

В деятельности преподавателя можно выделить ряд функций, связанных с учебным процессом:

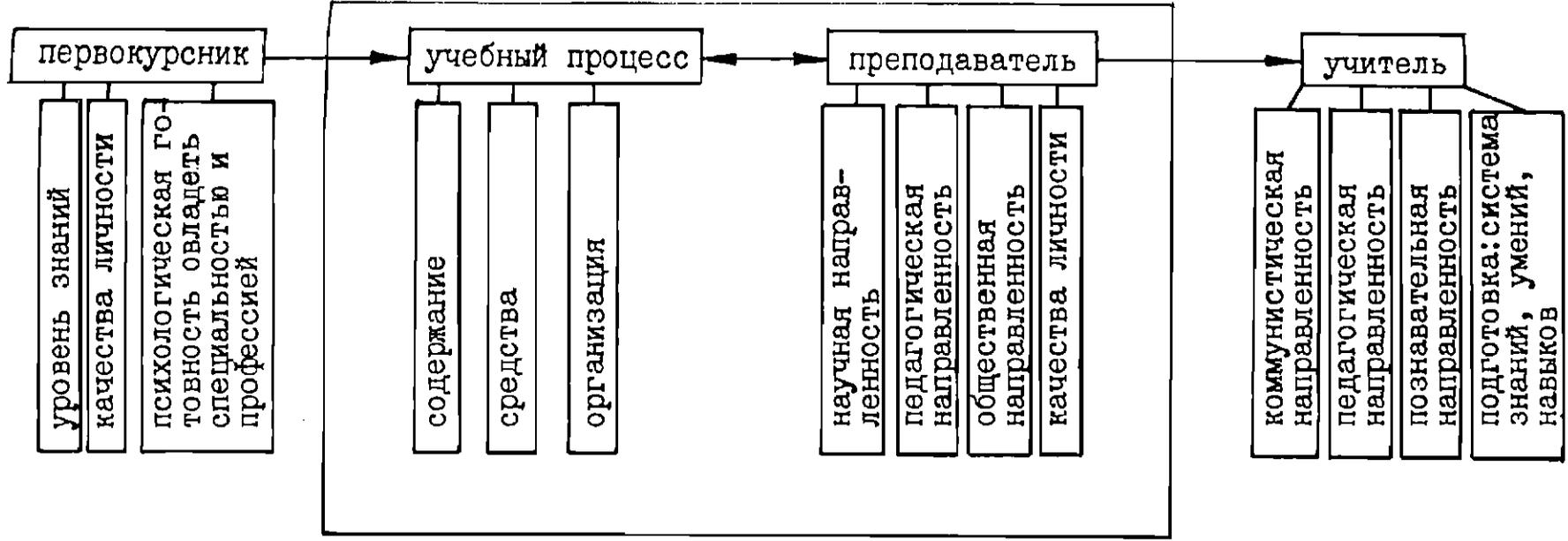


Схема 1.2. Роль преподавателя в подготовке учителя.

- 1) сообщение определенной информации;
- 2) организация усвоения этой информации; определение форм, средств и методов, способствующих усвоению знаний и умений;
- 3) развитие творческой и познавательной направленности личности студентов;
- 4) всестороннее воспитание личности студентов;
- 5) воспитание профессионально значимых качеств личности студентов;
- 6) формирование профессиональных способностей;
- 7) формирование профессиональной направленности личности студентов.

От деятельности преподавателя зависит характер направленности всего учебного процесса. В.И. Ленин писал, что "никакой контроль, никакие программы и т.д. абсолютно не в состоянии изменить того направления занятий, которое определяется составом лекторов" (4, с.194).

Деятельность преподавателя зависит от профиля вуза и определяется целями и задачами подготовки к будущей профессиональной деятельности студентов.

Мы придерживаемся мнения, что влиянию преподавателей принадлежит ведущая роль в процессе формирования профессионально-педагогических качеств у студентов (57, 89, 139). Новые задачи средней школы и в связи с этим и задачи высшей школы по подготовке учителей требуют, чтобы глубоко изучались профессиональная деятельность преподавателя в сфере научной работы, обучения и воспитания, а также влияние разных сторон профессиональной деятельности и личности преподавателя на формирование личности студента как будущего учителя.

В виду того, что почти половину учебного времени студенты - будущие учителя иностранных языков - находятся под влиянием преподавателей профилирующих теоретических и практических дисциплин, нами была проанализирована их научная и педагогическая деятельность, т.е. те виды деятельности, которые связаны с процессом обучения.

Исследованием были охвачены 72 преподавателя факультета иностранных языков Латвийского государственного университета им.П.Стучки. Направления научной работы этих преподавателей отражены в таблице.

Таблица I.II.

Направления научной работы преподавателей профилирующих дисциплин факультета иностранных языков Латвийского государственного университета
в 1977 - 1979 годах

Направление научной работы	Количество преподавателей по кафедрам					Всего	
	анг-лий-ского языка	анг-лий-ской фило-логии	немец-кого языка	немец-кой фило-логии	зару-бежной лите-ратуры	к-во преп.	%
Теоретические филологические науки	5	11	6	8	-	30	41,7
Литература	1	2	-	-	10	13	18,1
Педагогика, психология или методика	10	-	7	1	-	18	25,0
Нет определенного направления	4	4	2	1	-	11	15,2
Всего	20	17	15	10	10	72	100

Из данной таблицы видно, что в научной деятельности преподавателей можно выделить два основных направления:

а) научная работа связана со специальностью (филологические науки или литература – 59,8% преподавателей;

б) научная работа связана с будущей профессионально-педагогической деятельностью студентов или их подготовкой к ней (методика обучения, педагогика или психология в средней школе и в вузе) – 25% преподавателей.

Общеизвестно, что не каждый ученый может быть преподавателем. Для педагогической деятельности, кроме научных знаний и научной работы, необходимы знания в области педагогики, психологии, методики, а также общественно-политические знания. Содержание этих знаний было разработано З.Ф.Есаревой.

Для успешного управления учебно-воспитательным процессом, в ходе которого формируется личность будущего учителя, недостаточно, чтобы преподаватель полностью владел своим предметом и умел давать студентам знания. Необходимо, чтобы преподаватели всех учебных дисциплин, так же как и студенты, "мысленно обращались к цели своей деятельности" (266, с.25), т.е. к подготовке учителя.

Важнейшие задачи преподавателя педагогического вуза следующие:

1) осознание конечной цели обучения и воспитания, а именно – формирование хорошего специалиста;

2) достижение такого положения, когда конечная цель обучения и воспитания становится личной психологической целью студента, который сознательно и целенаправленно готовится к профессии учителя;

3) вооружение студентов некоторыми научными методами педагогических исследований, что необходимо для творческой деятельности учителя;

4) умелый выбор средств, форм и методов обучения, наиболее эффективно способствующих достижению конечной цели (92, с.66).

Для осуществления этих задач и создания целенаправленной системы подготовки учителя каждому преподавателю необходимо знать требования профиограммы учителей определенной специальности.

Для обеспечения профессионально-педагогической направленности процесса обучения преподаватель должен отчетливо представлять себе особенности будущей деятельности студентов, знать школу в самом широком смысле этого слова (5.75). Но знать школу и сущность педагогической деятельности можно в том случае, если преподаватель имеет постоянную связь со школой, с учителями, интересуется проблемами обучения и воспитания в школе, руководит педагогической практикой.

В ходе исследования этого вопроса выяснилось, что большинство преподавателей не имеет связи со школой. (см. табл. I.12).

Мы провели анкетирование преподавателей профилирующих кафедр, чтобы выяснить, как преподаватели понимают роль своего предмета в подготовке учителя и возможности формирования педагогической направленности личности студентов в процессе обучения.

Всего было заполнено 50 анкет. Ответы преподавателей отражены на таблицах I.12 и I.13 (Текст анкеты в приложении).

Таблица I.12.

Связь преподавателей профилирующих кафедр со школой

Показатели	Количество преподавателей по кафедрам					Всего	
	анг-лийско-го языка	анг-лийской филологии	немецкого языка	немецкой филологии	зарубежной литературы	к-во препода-	%
Опыт работы в школе	9	7	9	1	-	26	36,1
Руководство педагогической практикой	11	2	8	-	-	21	29,2
Работа на курсах усовершенствования учителей	3	2	5	-	-	10	13,9
Чтение отдельных лекций для учителей	3	1	-	-	1	5	0,7

Таблица I.13.

Ответы преподавателей на вопрос "Что дает Ваш предмет будущему учителю"

Что дает Ваш предмет будущему учителю	Количество преподавателей
Знание иностранного языка	19
Некоторые умения для работы в школе	15
Формирует научное мировоззрение	2
Повышает общеобразовательный уровень	2
Расширяет общий кругозор	2
Умения и навыки самостоятельной работы	2
Повышает интеллектуальный уровень	1

Продолжение табл. I.13.

Что дает Ваш предмет будущему учителю	Количество преподавателей
Помогает лучше понять психологию человека	I
Затрудняются ответить	12

Из данных ответов видно, что преподаватели весьма смутно представляют себе роль, место и задачи своих учебных дисциплин в целостной системе подготовки учителя.

Лишь 10 преподавателей дали удовлетворительные ответы - указали конкретные возможности применения знаний, приобретенных в процессе изучения предмета, в работе в школе.

Ответы тех же преподавателей на вопрос, как они на своих занятиях формируют у студентов положительное отношение к профессии учителя, показали, что их работа в этом направлении носит эпизодический характер и не проводится в виде целенаправленной системы.

Таблица I.14.

Ответы преподавателей на вопрос "Как Вы формируете у студентов положительное отношение к профессии учителя"

Как Вы формируете у студентов положительное отношение к профессии учителя	К-во преподавателей	%
Используя беседы о школе и об учителях	11	22
Рассказываю интересные события из школьной жизни	10	20

Продолжение табл. I.14.

Как Вы формируете у студентов положительное отношение к профессии учителя	К-во преподавателей	%
Использую занятия по разговорной практике для обсуждения школьных проблем	8	16
Указываю на примеры, полезные для работы в школе	8	16
Своим личным примером	8	16
Стараюсь воспитывать у студентов трудолюбие	6	12
Использую элементы профессионализации	5	10
Воспитываю чувство ответственности	4	8
Стараюсь совершенствовать методы своей работы	4	8
Пишем сочинения о жизни школы	3	6
Рассказываю, что работа учителя - трудная, но благодарная	2	4
Об этом должны заботиться преподаватели педагогики и психологии	2	4
Стараюсь доказать, что учителю необходимы теоретические знания	1	2
Не критикую школу в присутствии студентов	1	2
Обращаю внимание на воспитательные моменты	1	2
Всегда подчеркиваю, что студенты - будущие учителя	1	2
Стараюсь вызывать положительные эмоции, связанные с педагогической деятельностью	1	2

В ходе бесед с преподавателями выяснилось, что у них весьма различные взгляды в вопросах подготовки и воспитания будущих учителей. Большая часть преподавателей ориентируется на подготовку учителя-урокодателя, а не на учителя-воспитателя, а некоторые из них даже отрицательно высказываются о необходимости профессиональной ориентации в вузе. Мы вполне согласны с мнением, что успешное формирование у студентов прочных знаний и устойчивого интереса к профессии посредством своего предмета характеризует уровень мастерства преподавателя (I39, с.5).

Результаты анкетирования студентов I-У курсов подтвердили мнение, что именно от преподавателя главным образом зависит интерес студентов к занятиям (249, с.125), (см.П.1.12, 1.13).

Недаром Н.К.Крупская писала: "Талантливый лектор, талантливый преподаватель, сами увлекаясь каким-нибудь предметом, умеют вызвать у слушателя, у курсанта интерес к предмету, умеют заставить их думать в этом направлении, пробуждают у них интерес к данному вопросу" (I50, с.90).

В университетских условиях преобладание научной направленности у преподавателя вызывает у студентов интерес к соответствующему учебному предмету, но это не влияет на формирование положительного отношения к профессии учителя, а иногда влияет даже отрицательно. Студенты в некоторых случаях высказывают мнение, что не надо было так фундаментально изучать определенные теоретические предметы и даже иностранный язык, ибо эти знания все равно нельзя использовать в школе. Увлеченность преподавателя своей педагогической работой в отдельных случаях вызывает у студентов интерес к про-

фессии вузовского преподавателя, а не к профессии школьного учителя. Результаты анкетирования также показывают, что студенты I и II курсов положительно оценивают некоторые качества личности преподавателя, благодаря которым профессия учителя становится для них привлекательной.

Таблица I.15.

Качества преподавателя, благодаря которым профессия учителя становится для студентов привлекательной

Качества преподавателя, благодаря которым профессия учителя становится для студентов привлекательной	К-во студентов (319)	%
Всесторонние знания	38	11,91
Умение заинтересовать	38	11,91
Способность понимать других	24	7,52
Чуткость	18	5,64
Требовательность	13	4,08
Интерес к личности студента	12	3,76
Интерес к предмету	11	3,45
Отношение к своей работе	7	2,19

Начиная с III курса, студенты резко разграничивают профессию учителя и профессию преподавателя вуза и считают, что личность преподавателя как таковая не может повлиять на их отношение к профессии учителя, ибо содержание деятельности представителей данных профессий совершенно разное.

Обычно под педагогической направленностью личности преподавателя так же, как и личности учителя, понимается интерес к педагогической деятельности, склонность заниматься ею, положительное эмоциональное отношение к ней (! 320, с.26,

147, с.25).

В процессе подготовки учителя содержание педагогической направленности личности преподавателя этим не ограничивается. Успешная и полноценная подготовка и формирование личности будущих педагогов главным образом зависят не от того, как преподаватель осознает цели своей деятельности и от его отношения к профессии, а главным образом от его отношения к школе, к профессии учителя (35).

Настроение преподавателя, его взгляды и убеждения прямо передаются студентам и сказываются на содержании, методах, стиле работы, на всей атмосфере во время занятий.

Мы предполагаем, что педагогическая направленность личности студента непосредственно зависит от педагогической направленности деятельности и личности преподавателя, а в подготовке учителей иностранных языков - именно от педагогической направленности личности преподавателя иностранного языка как специальности.

На основании вышеизложенного можно сделать следующие выводы.

В подготовке учителей в университетских условиях имеются ряд особенностей и трудностей.

Для контингента первокурсников характерны сравнительно высокая общая подготовка, но недостаточная социальная зрелость, что проявляется в неопределенном отношении к выбору будущей профессии. У значительной части студентов отношение к профессии учителя отрицательное, т.е. существует противоречие между субъективными интересами студентов и объективной потребностью общества в учительских кадрах.

Анализ факторов, формирующих педагогическую направленность личности студентов в процессе их профессиональной

подготовки, показал, что влияние одних и тех же факторов в условиях университета и педагогического института весьма различно.

Содержание учебного плана университета не отвечает задачам подготовки высококвалифицированных учителей и мало способствует формированию педагогической направленности личности студентов.

В университете существует противоречие между подготовкой специалистов широкого профиля и потребностью общества в учительских кадрах, а также между требованиями, предъявляемыми к уровню подготовки учителей, и реальными условиями их подготовки.

Педагогическая направленность личности студентов является основной движущей силой, определяющей успешную подготовку их к будущей профессиональной деятельности, поэтому необходимо обеспечить преемственность между школой и вузом не только в отношении содержания и методов обучения, но и в отношении профессиональной ориентации юношей и девушек.

Мы считаем, что в университете должна быть создана система обеспечения педагогической направленности всего учебно-воспитательного процесса и в этой системе главная роль должна принадлежать учебному процессу.

В обеспечении педагогической направленности учебного процесса и в формировании педагогической направленности личности студентов решающее значение имеют профилирующие кафедры и направленность личности и деятельности преподавателей профилирующих дисциплин.

ГЛАВА 2

2. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ РАБОТЫ ПРОФИЛИРУЮЩЕЙ КАФЕДРЫ

2.1. Воспитательные возможности преподавания иностранных языков как специальности

2.1.1. В своей работе мы поставили перед собой задачу определить пути усиления педагогической направленности в процессе преподавания профилирующих дисциплин. Мы предполагали, что один из путей повышения уровня общей и педагогической подготовки будущих учителей - это использование всех внутренних возможностей преподавания иностранных языков как специальности, положительно влияющих на обучение и воспитание будущих учителей.

До сих пор внутренние возможности преподавания иностранного языка как специальности не нашли должного отражения в исследованиях по педагогике высшей школы.

Иностранный язык как профилирующий учебный предмет в вузе имеет определенные практические, воспитательные и общеобразовательные цели. Нами были проанализированы программы по языковой практике для английского и немецкого отделений. В учебных программах разъяснено содержание вышеуказанных целей:

1) практические цели предусматривают формирование навыков и умений, относящихся ко всем видам речевой деятельности;

2) воспитательные цели предполагают идейно-политическое воспитание, расширение общего кругозора.

В педагогической литературе высказываются различные мнения о содержании обучения иностранным языкам. Согласно од-

ному из них понятие "содержание обучения" подразумевает языковой материал, подлежащий усвоению (37, с.180).

Другая точка зрения такова, что понятие означает также и владение материалом, т.е. навыками и умениями во всех видах речевой деятельности (204, с.33).

Анализ требований профиограммы, предъявляемых к уровню подготовки будущего учителя иностранных языков, явно показывает, что изложенные в программах задачи обучения иностранным языкам как специальности мало способствуют профессиональной подготовке высококвалифицированных учителей для современной средней школы (233). Тем более, что программы не определяют конкретных задач в области воспитания и профессиональной подготовки, а ограничиваются лишь общими фразами о необходимости развития педагогических умений. Поэтому следует разработать конкретное содержание целей обучения иностранным языкам как специальности в соответствии с теми требованиями, которые предъявляются к школе и учителю и которые предусмотрены в профиограмме учителей иностранных языков, т.е. студент должен овладеть языком, как основой своей будущей педагогической деятельности (44, с.5.139).

Это достигается путем обеспечения педагогической направленности обучения иностранным языкам.

Н.В.Малахов выделяет два вида направленности в обучении студентов специальным дисциплинам:

а) предметно-дидактическую направленность, а именно - в обучении студентов учитывается будущее применение ими знаний в своей профессиональной деятельности;

б) общепедагогическая направленность при которой внимание концентрируется на формирование профессионально-важных

качеств личности (I82., с.87-89).

В основном разделяя точку зрения С.Ф.Шатилова и Н.Н.Зыковой, под профессионально-педагогической направленностью процесса обучения иностранным языкам мы понимаем такую его организацию, когда наряду с усвоением иностранного языка как конечной, практической цели вырабатываются педагогические и методические навыки и умения, развиваются педагогические способности и педагогическое мышление студентов, причем процесс усвоения языка одновременно является средством воспитания профессионально-важных качеств, в особенности интереса к профессии учителя и психологической готовности посвятить себя педагогической деятельности.

Следовательно, основными условиями, определяющими профессионально-педагогическую направленность процесса обучения иностранным языкам, являются:

- а) соблюдение требований профессиограммы учителя иностранных языков при организации процесса обучения;
- б) целенаправленная ориентация на формирование личности будущего учителя, осуществление межпредметных связей в работе по всестороннему воспитанию личности студентов, в формировании педагогической направленности их личности, в развитии педагогических способностей;
- в) оптимальное сочетание научности в преподавании со связью между теорией языка и практической педагогической деятельностью;
- г) широкое использование элементов профессионализации на занятиях;
- д) педагогическая направленность всех без исключения элементов процесса обучения, которая определяется деятель-

ностью и личностью преподавателя.

В соответствии с этим практические цели не ограничиваются формированием навыков и умений во всех видах речевой деятельности. Кроме того, в процессе обучения иностранным языкам открываются возможности для развития целого ряда педагогических способностей и умений.

Познавательные-практические задачи по овладению иностранными языками связаны со всесторонним воспитанием студентов - идейно-политическим, нравственным, трудовым, эстетическим, физическим воспитанием, с формированием критического подхода к зарубежному опыту.

Воспитательные и общеобразовательные цели предусматривают формирование познавательной активности, убеждений, воспитание активного отношения к окружающим событиям, потребности в самовоспитании и самообразовании и др.

В программе не ставится задача специально ориентировать студентов на профессию учителя, хотя эта проблема в университетских условиях является самой наиболее сложной. До сих пор не разработан вопрос о том, какие возможности формирования педагогической направленности личности студентов кроются в каждом элементе процесса обучения иностранным языкам. Причиной этого является то, что такая задача не нашла отражения в методиках обучения иностранным языкам (43, 33, 2II).

Обучение является целенаправленной динамической системой (78). Поэтому важной предпосылкой обеспечения педагогической направленности процесса обучения иностранным языкам является определение конкретных, практических, общеобразовательных и воспитательных целей содержания, методов и приемов работы для каждого занятия.

Опираясь на вышеизложенное, мы предлагаем следующую модель содержания преподавания иностранного языка как специальности в подготовке учителей:

Знания по языку	Навыки и умения		Общеобразовательная подготовка	Воспитание качеств личности	Формирование пед. способностей
	речевые	проф.-пед.			

2.1.2. Воспитательные цели осуществляются с помощью той информации, которую студенты получают в ходе учебного процесса (291, 317, 205). Поэтому конкретное содержание указанной в программе тематики необходимо использовать как в общеобразовательных целях, так и в целях всестороннего воспитания студентов и формирования педагогической направленности их личности.

Содержание языкового материала определяется средствами обучения, среди которых важное место занимают учебники. Современный учебник должен отражать все компоненты системы обучения: "цели, содержание и структуру учебного материала (иноязычный материал, определенным образом организованный), педагогический процесс (различные формы деятельности учителя и учащихся, включая внеклассные формы работы), методы, раскрывающиеся в совокупности приемов, а также другие средства обучения" (37, с.245).

Анализируя книги, предназначенные для обучения английскому языку как специальности, М.В.Ляховицкий справедливо отмечает, что в учебниках мало внимания уделяется содержанию, связанному с жизнью школы, не предусмотрены также виды работы, которые готовили бы студентов к педагогической деятельности (176).

В данной ситуации важное значение приобретает выбор материала для тех аспектов обучения языку, которые дают возможность более свободного использования содержания и методов работы: это разговорная практика, письменная практика и домашнее чтение.

В содержании языкового материала должны отражаться цели обучения иностранным языкам, направленные на подготовку учителей:

- всестороннее коммунистическое воспитание будущих преподавателей иностранного языка;
- приобщение к общеобразовательным ценностям, расширение общего и культурного кругозора;
- дифференцированный подход - рекомендация материала, соответствующего интересам и склонностям каждого студента;
- углубление сведений о сущности труда учителя, о его этических качествах, качествах личности, педагогических способностях;
- развитие общественно-политической и познавательной активности.

С целью формирования у студентов интереса к профессии учителя на первый план выступают такие требования к содержанию обучения, как связь с текущими событиями, которые имеют отношение к школе, учителям, воспитанию и обучению в нашей стране и стране, язык которой изучается студентами. К каждой теме можно найти дополнительный материал, который органически связывается с содержанием обсуждаемого вопроса и одновременно является средством формирования интереса к школе, к детям, к педагогической деятельности, средством формирования профессионально важных качеств личности.

Большое значение имеет эмоциональная сторона содержания. В.И. Ленин писал: "Без человеческих эмоций никогда не бывало, нет, и не может быть человеческого искания истины" (3, с. 112). Положительное эмоциональное отношение, мотивация, интерес, стремление к приобщению знаний с целью подготовки к будущей профессиональной деятельности – это те главные необходимые условия, при которых наиболее активно протекает учебная деятельность студентов.

Поэтому выбор содержания, кроме дидактического их обоснования, требует и психологического направления (21, с.161).

В связи с этим особенную важность приобретает широкое использование иллюстративного материала на занятиях – картин, диапозитивов, фильмов, звукозаписей и т.п.

2.1.3. Существует мнение, что в процессе обучения иностранным языкам воспитывает главным образом содержание текстов (312, 49).

Мы придерживаемся мнения, что само содержание обучения в отрыве от его организации, от методики преподавания не может формировать ни устойчивого интереса к профессии учителя, ни познавательных интересов, ни положительных качеств личности студентов. Следует учесть и то, что содержание языкового материала может оказывать воспитывающее воздействие в том случае, если студенту не надо специально сосредотачивать внимания на усвоение языковых средств (185). Поэтому на младших курсах в связи с ограниченными знаниями студентов организация обучения иностранному языку приобретает очень большое значение в развитии их профессиональных интересов, качеств личности и в формировании педагогических способностей.

В то же время в процессе обучения иностранным языкам

имеется целый ряд факторов, способствующих обеспечению профессионально-педагогической направленности.

Во-первых, - это особенности иностранного языка как учебного предмета.

В.И. Ленин писал: "Язык есть важнейшее средство человеческого общения" (2, с.258). С помощью общения, т.е. коммуникативной деятельности в процессе обучения - студент включается в воспитательную систему вуза.

Во-вторых, в академических группах на занятиях по языку количество студентов небольшое (10-12 человек), и возможен индивидуальный подход к каждому студенту.

В-третьих, большое количество занятий в течение недели, по несколько часов в день, - это ситуация, при которой студент продолжительное время находится под целеустремленным влиянием преподавателя.

Основной формой организации обучения иностранным языкам является практическое занятие. Сущность этих занятий не соответствует тому понятию, которое традиционно закрепилось в педагогике высшей школы, а именно - что практические занятия проводятся на базе материала лекций. Практические занятия по иностранному языку - это самостоятельная форма организации обучения, при которой одновременно происходит усвоение теоретических знаний об изучаемом языке и развитие речевых навыков и умений. Студент учится высказать свои мысли средствами иностранного языка. Процесс обучения - это процесс постоянной коммуникации, постоянной обратной связи. Это имеет большое значение в воспитании, так как "главная цель обратной связи не оценка, а представление, информация о том, как работает мышление учащегося, и что оперативно

вмешиваться в мышление учащегося можно только в том случае, если существует оперативная, т.е. регулярная обратная связь после малых порций информации, идущей по линии прямой связи" (186, с.157). Практические занятия по иностранному языку характеризуются большой интенсивностью процесса обучения, высокой напряженностью учебной деятельности студента и активным участием каждого студента в работе на занятии.

А.Д.Никандров подчеркивает, что "умелая социально-психологическая организация практических занятий преподавателем ... вызывает к жизни ряд положительных эмоциональных и интеллектуальных явлений (умение и готовность работать для достижения общей цели, удовлетворение от коллективного успеха, умение излагать и отстаивать свое мнение, умение проводить обсуждение и т.п.) (198, с.184).

Оптимальное планирование занятий предусматривает выбор в каждом конкретном случае такого круга задач, которые дают возможность при изучении каждой темы максимально использовать содержание, методы и приемы работы для формирования всесторонней личности будущего учителя в целом и его педагогической направленности в частности.

В ряде исследований выражается мысль о том, что лекции, практические занятия и семинары являются источником знаний по методике обучения данной учебной дисциплине, хотя преподаватель и не ставит перед собой эти цели (181, 41, 310).

Наблюдения над студентами во время педагогической практики свидетельствуют о том, что если преподаватель специально не обращает внимание студентов на свои методы и приемы работы, студенты не используют в школе даже те при-

емы, которые сумели бы применить на практике.

Важнейшим средством формирования личности является деятельность. В деятельности пробуждаются и развиваются интересы и способности (I56, I64, 70, I5I). Только в деятельности отношения личности могут превратиться в качества личности. Учение тоже является видом деятельности (I6, с.29I). В процессе обучения иностранным языкам учебная деятельность - это коммуникативная деятельность. Коммуникативно-познавательная деятельность является средством воспитания и включает студентов в воспитательную систему вуза с помощью методов обучения. Выбор методов и приемов обучения имеет большое воспитательное значение (I68, I69, IO4). От выбора методов зависит познавательная и творческая активность студентов, их формирование как будущих педагогов.

Существенно важной задачей методов и приемов обучения является направление интересов, качеств и способностей студентов в сторону их будущей творческой профессиональной деятельности. В процессе обучения необходимо развивать творческую активность студентов (I96, 256). Чем больше возможностей предоставляется студентам для развития своих творческих способностей в учебной деятельности, тем привлекательнее она становится для них.

Как показывают исследования, молодежь тянется к профессиям, которые по своему характеру творческие (I54, 249, 2I5).

Методы и приемы работы с учебным материалом развивают память, мышление, воображение студентов (245).

На занятиях студенты должны не пассивно воспринимать материал, а активно его осмысливать с установкой на будущую

профессиональную деятельность.

Коммуникативный характер обучения позволяет широко использовать такие приемы работы на занятии как беседы, дискуссии, обсуждение разнообразных ситуаций. Обсуждая содержание языкового материала, студенты дают оценку фактам, действиям, ситуациям, задумываются о чертах характера и качествах, необходимых учителю, стараются лучше понять собственные качества, при этом у них возникают положительные или отрицательные эмоции, и под целенаправленным руководством преподавателя студенты приходят к нужному заключению. Эти виды работы помогают студентам преодолеть такие качества как застенчивость, робость, обидчивость, способствуют развитию общительности, умению слушать, отстаивать свое мнение (90).

С целью повышения эффективности и качества обучения и вместе с тем также уровня подготовки учителя необходимо переходить "от стереотипного, интуитивного, ассоциативного и пробного подхода именно к оптимальному варианту выбора методов обучения" (25, с.103).

На наш взгляд, создание условий для учебной педагогической деятельности в процессе обучения языку - это и есть оптимальный выбор методов обучения иностранному языку как специальности.

Учебная педагогическая деятельность - это деятельность студентов в разнообразных ситуациях моделирующих работу учителя в процессе обучения учебным дисциплинам в вузе. Практическая деятельность студентов в таких ситуациях является одним из важнейших факторов подготовки будущих учителей и одновременно и формирования у них интереса к профессии учителя (266, с.154).

Поэтому особое место в организации обучения иностранным языкам занимает профессионализация обучения. В педагогической литературе обычно под профессионализацией (педагогизацией) понимается выработка определенных методических умений и навыков (239, 238, ! 301).

Профессионализация обучения иностранным языкам - это не только необходимое условие для формирования профессиональных знаний и умений, а реальное осуществление воспитывающего обучения. Профессионализация в широком смысле слова - это предпосылка для развития педагогических способностей, формирования качеств личности будущего педагога.

Профессионально важные качества, в том числе и педагогическая направленность, формируются на базе личного опыта студентов. Е.С.Кузьмин подчеркивает, что "как ни велика роль первоначального мотива выбора профессии, все же решающее значение в деле формирования устойчивого интереса к профессии имеет непосредственный процесс труда, особенности его содержания и организации ..." (154, с.160).

Сущность профессионализации заключается в том, что достигается такое положение, когда студент начинает смотреть на проблемы и явления с точки зрения учителя, т.е. осуществляется требование, чтобы в процессе формирования профессиональных качеств будущих учителей и основ их педагогического мастерства студент превратился из объекта воздействия в субъект действия.

Ю.А.Самарин отмечает, что "лишь через действенную проверку знаний в разнообразных жизненных ситуациях, в сопоставлении их друг с другом, в теоретическом и экспериментальном обосновании, в самостоятельном продумывании и многообраз-

ной систематизации усваиваемых фактов, правил, законов, лежит путь к переходу знаний в убеждения" (254., с.23).

Элементы профессионализации обучения должны использоваться на каждом занятии. Однако, профессионализация обучения может достичь своей цели только в том случае, если она целенаправленно организована, образует строгую систему, раскрывает как привлекательные, так и трудные аспекты педагогической деятельности, показывает диалектику, сложность ее (87., с.17).

Профессионализация обучения осуществляется благодаря использованию целого ряда педагогических приемов и методов, наиболее эффективные из которых следующие:

- обсуждение разнообразных учебно-воспитательных ситуаций, проводимое на занятиях по разговорной практике, грамматике, фонетике, письменной практике и домашнему чтению, в целях развития педагогического мышления и интереса к профессии;

- решение проблемных задач на всех видах занятий по языковой практике;

- вовлечение студентов в ситуации, моделирующие педагогическую деятельность.

Для осуществления профессионализации следует использовать и другие виды работы. Это может быть подготовка студентами отдельных упражнений, диалогов, докладов, проблемных вопросов и ситуаций, наглядное объяснение языкового материала, исправление ошибок, подбор наглядных пособий и даже проведение части занятий с товарищами по группе.

Интерес к предмету и к профессиональной деятельности в большой мере зависит от того, насколько интересны занятия

и самостоятельная деятельность студентов. Задачей преподавателя в области профессионализации является не просто создание творческой атмосферы на занятиях, применение интересных форм и методов, а достижение такого положения, когда студенты сознают и глубоко чувствуют, что сам процесс решения трудных педагогических проблем может приносить удовлетворение.

Создание соответствующих условий для практической деятельности способствует развитию у студентов личностных качеств, которые необходимы учителю, в том числе и положительного отношения к профессии учителя, так как "психический склад личности является производным от деятельности человека и детермирован прежде всего развитием общественных условий его жизни" (221, с.201).

Задачей профессионализации является не только обеспечение усвоения конкретных профессиональных умений, но и развитие педагогического мышления, находчивости. Выполнение такого рода заданий развивает навыки планирования, целеустремленность, вырабатывает быстроту реакции. Студент учится не-принужденно вести себя перед аудиторией, управлять голосом, мимикой, жестами, движениями.

Профессионализация обучения языку создает условия для развития и инициативы творчества, самостоятельности. Справедливо мнение, что "качества новатора, экспериментатора, психолога и педагога-воспитателя" (21, с.200) сегодня требуются от выпускника высшей школы независимо от специальности и профессии, тем более от учителя, деятельности которого всегда присущ творческий характер (156, 70, 129).

Студент, выступая в роли учителя на занятиях, имеет

возможность на деле проверять и развивать свои педагогические способности. Это особенно важно потому, что студенты младших курсов в большинстве случаев сомневаются в наличии у себя таких способностей.

Благодаря профессионализации обучения языку создаются условия для формирования потребности в педагогическом самообразовании и самовоспитании, так как "соединение знаний с опытом относится к важнейшим условиям формирования человека как субъекта деятельности, постоянного совершенствования его мастерства в определенной сфере деятельности" (16, с.322).

Одним из показателей интенсификации педагогической направленности процесса обучения является соответствующая самостоятельная работа студентов.

Обычно в методической литературе содержание самостоятельной работы ограничивают раскрытием методов и приемов усвоения иностранного языка (33, 211, 203).

Самостоятельная работа как элемент учебного процесса имеет цели и задачи, которые образуют единую систему и подчинены конечной цели обучения в университете - подготовке высококвалифицированных учителей иностранных языков. В связи с этим самостоятельная работа студентов в процессе обучения иностранным языкам должна способствовать

- лучшему усвоению иностранного языка;
- подготовке студентов к будущей профессиональной деятельности, к педагогическому самообразованию и самовоспитанию.

Профессионально-педагогическая направленность самостоятельной работы студентов обеспечивается созданием усло-

вий необходимых для успешного формирования педагогических способностей и методических навыков, а так же для развития творческого подхода к обучению. В свою очередь оптимально организованная самостоятельная работа может стать важным источником появления интереса к профессии учителя (42.).

2.1.4. Деятельность преподавателя является главным фактором, определяющим профессионально-педагогическую направленность обучения иностранным языкам. Особенности иностранных языков как специальности не только открывают большие возможности для профессионально-педагогической подготовки студентов, но и предъявляют особые требования к деятельности и личности преподавателя иностранных языков (54).

В связи с тем, что основной чертой процесса обучения иностранным языкам является его коммуникативный характер, преподавателю присуща специфическая роль - он выступает в этом процессе как личность, осуществляя обучение и одновременно как собеседник.

Преподаватель обеспечивает единство всех функций педагогической деятельности: образовательной, воспитывающей, развивающей и профессионально ориентирующей (242 , с.13).

В исследованиях Н.В.Кузьминой и А.И.Щербакова выделяется проблема взаимоотношений как компонент в общей психологической структуре деятельности учителя. Мы считаем, что для деятельности преподавателя иностранных языков характерны такие же коммуникативные умения, как и для деятельности учителя. Есарева З.Ф., Лобыч Г.А. выделяют коммуникативный компонент и в деятельности преподавателя вуза.

Коммуникативная деятельность преподавателя иностранных языков как специальности – это деятельность особого рода. Целями этой деятельности являются передача языковых знаний, формирование речевых умений и навыков, воспитание будущих учителей. Коммуникативная деятельность преподавателя направлена на создание эмоциональной окрашенности занятия, определенной психологической атмосферы, характеризующейся положительным отношением студентов к личности преподавателя и к самому процессу обучения (294).

Коммуникативная деятельность преподавателя осуществляется с помощью умений, необходимых для достижения контакта. Из них наиболее важные следующие:

- а) умение создать положительное отношение к работе;
- б) умение вызвать интерес к материалу занятия;
- в) умение добиться спонтанной коммуникации;
- г) умение установить деловые и эмоциональные контакты со студентами;
- д) умение прогнозировать реакции студентов (208).

Более того, коммуникативная деятельность преподавателя – это не стихийное общение. Это целенаправленное воздействие на подготовку и воспитание студентов.

На занятии устанавливаются деловые и психологические контакты (154 , с.22), которые проявляются в содержании и формах речевой коммуникации. В этом процессе язык не является единственным средством общения, так как язык всегда взаимодействует с неязыковыми средствами общения, как поведение, жесты, интонация, мимика (16 . , с.320).

В процессе формирования отношения студентов к профессии учителя большую роль играет способность преподавателя

вступать во время занятия в так называемый неофициальный контакт при обсуждении различных проблем. От характера этих контактов зависят взаимоотношения преподавателя и студентов на занятиях, интерес к предмету, к идеям, которые высказывает преподаватель и результаты подготовки будущего учителя в целом (288 , 243., 52).

В процессе коммуникации студент подвергает суждению преподавателя языковую форму и содержание своих высказываний.

Преподаватель иностранных языков обязан постоянно активно влиять на эмоциональную атмосферу занятия и "обеспечивать по возможности возникновение у учащихся эмоциональных состояний, благоприятных для их учебной деятельности" (166 , с.96). На первый план выступают такие умения преподавателя, как умение внимательно слушать ответы студентов, умение вовлечь их в обсуждение проблем. Чуткое отношение к студенту при исправлении ошибок, стиль и манера поведения преподавателя так же влияет на отношение студентов к обсуждаемой проблеме.

Существует мнение, что отношения, которые складываются между преподавателем и студентами, адекватны отношениям между учителем и учениками в школе (320). Данное мнение не выдерживает критики по нескольким причинам:

а) вместе с поступлением вчерашнего школьника в вуз меняется его социальная роль в обществе;

б) студенческий возраст имеет свои специфические психологические особенности;

в) у студентов более высокий уровень развития личных качеств.

Следует отметить, что система отношений преподавателя

со студентами меняется вместе с их переходом с курса на курс. Влияние преподавателя сильнее на первом курсе и уменьшается на последующих курсах.

В процессе обучения иностранным языкам наряду с коммуникативными умениями на первый план выступают организаторские способности и умения преподавателя.

Организаторские способности преподавателя проявляются в умении организовать работу студентов так, чтобы развивалась их творческая активность в каждом конкретном случае, в умении использовать такие приемы и методы работы, которые активизируют мышление и чувства студентов, в умении создавать ситуации, побуждающие их к речевой деятельности.

Высокоразвитых организаторских умений требует и профессионализация обучения иностранному языку.

В процессе формирования педагогической направленности личности студента особую важность приобретает знание преподавателем профессиональных интересов каждого студента, мотивы выбора профессии студентами, соответствие выбора профессии способностям и личностным качествам каждого из них.

Преподаватель иностранного языка, организуя работу на занятии, воздействует на личность студента посредством групповой деятельности и группового общения (167., с.74-75).

Если студенческая группа является сплоченным коллективом и большинство студентов ориентируются на профессию учителя, то это в большой мере способствует формированию профессиональной направленности личности студентов (75, 287, 13).

Поэтому преподаватель всей своей деятельностью на занятиях должен влиять на сплочение коллектива академической

группы, на формирование у всего коллектива положительного отношения к профессии учителя.

В процессе общения на занятиях по иностранному языку, больше, чем на занятиях по любому другому учебному предмету, проявляется качества личности преподавателя. Поэтому в отношении личностного облика преподавателю иностранных языков предъявляются большие требования. Высокий уровень общей эрудиции, воспитанность, умение увлечь студентов, богатое воображение, яркость и выразительность личности в целом – это те качества, которые повышают интерес студентов ко всему, что происходит на занятии.

Большое значение имеют нравственные качества преподавателя: его идейно-политические убеждения, иерархия ценностей, увлеченность работой, добросовестность и творческий подход в преподавании своего предмета. Наличие у преподавателя этих качеств положительно влияет на нравственное становление будущего учителя.

Преподаватель непосредственно воздействует на студентов своим личным примером. От преподавателя иностранных языков требуется доброжелательное отношение к студентам в любой ситуации на занятии, находчивость, чувство юмора. В общении со студентами на занятии передается и педагогическая направленность личности самого преподавателя.

Большое воспитательное значение имеет культура поведения преподавателя, его искренность, простота в общении, бодрость, жизнерадостность.

Из вышеизложенного следует, что особенности иностранного языка как учебного предмета открывают большие возможности для полноценной профессиональной подготовки и воспи-

тания личности будущих учителей.

2.2. Общая характеристика системы обеспечения профессионально-педагогической направленности работы профилирующей кафедры

Как отмечалось выше, мы придерживаемся мнения, что с помощью лишь отдельных спецкурсов, учебных дисциплин и отдельных мероприятий невозможно добиться полноценной подготовки учителей и устойчивой педагогической направленности их личности. Как показывают и другие исследования, если не применяются специальные воспитательные меры в целях формирования педагогической направленности студентов, то она развивается слабо или даже вообще не развивается (I49, . 270).

Мы предполагаем, что для подготовки высококвалифицированных учителей, для формирования устойчивой педагогической направленности их личности необходимо, чтобы учебные дисциплины были подчинены единой системе, основными принципами которой должны быть целеустремленность, преемственность и систематичность, установление межпредметных связей, связь теории с практической деятельностью.

Мы придерживаемся мнения, что чем раньше появляется интерес студентов к будущей профессиональной деятельности, тем полноценней подготовка будущих специалистов (I40, .172, . 266). Кроме того, студенты младших курсов более восприимчивы к воспитательному влиянию вуза и авторитет преподавателя оказывает на них более сильное воздействие.

Основным звеном в создании общей атмосферы педагогической направленности на факультете в университетских усло-

виях, является профилирующая кафедра. В литературе по вопросу обеспечения педагогической направленности учебного процесса выявляются весьма различные тенденции.

В ряде работ показаны попытки формирования систем методической подготовки студентов в рамках курса практики по иностранному языку, а также распределение определенных задач по курсам (152, 22, 310 и др.). Но в этих работах методическая подготовка рассматривается узко, в отрыве от воспитательных и общеобразовательных задач, от формирования общепедагогических качеств личности и способностей, не выявлены также пути достижения поставленных целей.

Наблюдается и другая тенденция - разрабатывается система педагогических и методических задач, но не дается система в учебном процессе, с помощью которой эти задачи должны осуществляться (127, 232).

Более приемлемой мы считаем программу, которая разработана в Саранском государственном университете (141). В данной программе предусмотрены четкие задачи по профессиональной ориентации, по воспитанию и профессиональной подготовке на каждом курсе, говорится о преемственности в работе при переходе студентов с одного курса на другой. Но эти задачи способствуют подготовке будущего учителя в том случае если сам студент стремится к педагогической деятельности.

В своей работе мы опирались на предположение, что основным условием, определяющим формирование педагогической направленности личности студентов и улучшения их профессиональной подготовки является создание целеустремленной системы, в которой предусмотрены конкретные задачи для каждого курса - с учетом интересов, психологических особенностей,

уровня знаний и жизненного опыта студентов на каждом этапе.

Система должна включать задачи по профессиональной ориентации, профессионально-педагогической подготовке, развитию педагогических способностей, всестороннему воспитанию личности будущего педагога.

Опираясь на результаты исследования контингента первокурсников в течение ряда лет, возможностей, кроющихся в учебном процессе и преподавании иностранного языка как учебного предмета, нами была разработана следующая система задач, обеспечивающих педагогическую направленность работы профилирующей кафедры на I и II курсе.

I К У Р С ОБЩЕПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЗАДАЧИ

1. Формирование идейно-политической и социальной зрелости, коммунистической убежденности, общественной активности.
2. Формирование правильного представления у студентов о профессии учителя и о сущности педагогической деятельности.
3. Ознакомление с педагогическими способностями и возможностями их развития.
4. Формирование интереса к педагогической деятельности.
5. Активизация творческого мышления, самостоятельной работы, самовоспитания и самообразования у студентов.
6. Развитие чувства ответственности, профессионально-педагогической работоспособности, общительности.

В связи с тем, что на I курсе главное внимание уделяется фонетическому аспекту иностранного языка, важнейшими методическими задачами мы считаем следующие.

МЕТОДИЧЕСКИЕ ЗАДАЧИ

1. Развитие педагогической техники, владение голосом, выразительность речи, мимика; усовершенствование произношения, дикции.

2. Усвоение студентами теоретических и практических знаний, необходимых для определения артикуляционного базиса иностранного и родного языков.

3. Усвоение студентами членение предложений на синтагмы.

4. Обучение анализу фонетических ошибок (своих и у товарищей), составление фонетических упражнений для самокоррекции и для исправления у товарищей типичных ошибок в произношении.

5. Обучение самостоятельной работе по транскрипции и интонации при чтении стихотворений, отрывков из прозы, отдельных фраз и слов; подбор студентами дополнительного материала для вышеуказанных целей.

6. Обучение адаптиванию своих теоретических знаний к уровню знаний учащихся в школе; разработка упрощенных описаний для использования на уроках в школе.

7. Обучение правописанию и организации работы у доски.

8. Ознакомление с работой в библиотеке в целях самообразования, с основами научной работы, с использованием словарей.

9. Обучение студентов навыкам вести беседу, инсценировать прочитанные или прослушанные тексты, создавать ситуации для подготовленных и неподготовленных высказываний и диалогов, составление проблемных вопросов по прочитанному или прослушанному тексту.

10. Использование студентами технических средств обучения в целях самообразования по языку.

П К У Р С

ОБЩЕПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЗАДАЧИ

1. Формирование коммунистической направленности личности студентов.

2. Дальнейшее углубление интереса студентов к педагогической деятельности, теоретическое и практическое ознакомление со спецификой работы учителя иностранных языков.

3. Формирование потребности в развитии педагогических способностей, самообразовании и самовоспитании.

4. Дальнейшее развитие творческого мышления, активности, общительности, чувства ответственности, требовательности к себе и к другим, наблюдательности, находчивости, организаторских способностей.

МЕТОДИЧЕСКИЕ ЗАДАЧИ

1. Формирование методической целеустремленности, умения выбирать и составлять упражнения и проблемные вопросы с определенной целью по всем аспектам языка для товарищей по группе, развитие умения руководить выполнением этих задач, навыков коррекции и исправления ошибок.

2. Увеличение количества самостоятельной творческой работы.

3. Дальнейшая работа по развитию педагогической техники: выразительность голоса, движений, интонации, мимики, жестов, громкость речи.

4. Развитие самостоятельности в суждениях, критического отношения к своей работе, к работе товарищей.

5. Ознакомление с основными принципами обучения грамматике, составлением грамматических упражнений, изготовлением и использованием наглядных пособий для обучения грамматике.

6. Широкое использование проблемного обучения на занятиях по всем видам речевой деятельности.

В ходе осуществления вышеуказанных задач работа в основном велась одновременно в трех направлениях: первое из них - увеличение всесторонней информированности студентов о сущности педагогической деятельности, второе - создание эмоционального настроения в отношении студентов к профессии учителя и третье - обеспечение условий для разных видов учебной педагогической деятельности, для выявления, проверки и развития педагогических способностей, умений и интересов студентов.

В течение ряда лет (с 1976 года по 1980 год) кафедры английского и немецкого языков, работая над комплексной темой, исследовали возможности улучшения подготовки учителей с помощью интенсификации профессиональной направленности обучения иностранным языкам. В работе преподавателей были учтены и использованы все возможности, кроющиеся в преподавании иностранных языков как учебного предмета.

Несмотря на богатые возможности, которые кроются в самом процессе обучения иностранным языкам как специальности и способствуют педагогической подготовке и воспитанию студентов, все же в ходе этого процесса невозможно осуществление всех поставленных задач.

В связи с тем, что основной целью практики иностранных языков является развитие речевых умений и навыков, то не всег-

да целесообразно сводить процесс обучения к узкой профессионализации, а также не всегда можно уделить должное внимание всем элементам профессионально-педагогической ориентации и формирования педагогической направленности личности студентов. Студенты во время практических занятий по языку могут лишь эпизодически включаться в учебную педагогическую деятельность, информированность о сущности деятельности учителя остается на эмпирическом уровне, и студенты могут узнавать о ней лишь частично.

Мы пришли к выводу, что поставленные общепедагогические и методические задачи могут быть решены успешно лишь в том случае, если на каждом курсе, в особенности на I и II, изучаются соответствующие учебные дисциплины, которые могут стать в этом деле так называемыми опорными пунктами.

Основными задачами этих дисциплин являются устранение пробелов, допущенных в школе в области ориентации студентов на профессию учителя и дальнейшее проведение этой работы, т.е. расширение знаний о сущности педагогической деятельности, формирование интереса к профессии учителя, создание условий для учебной педагогической деятельности.

На I курсе мы использовали содержание курса "Введение в специальность" (см. стр. 111).

На II курсе мы ввели новую учебную дисциплину по выбору - "Введение в профессию учителя" (см. стр. 123). Этот предмет является продолжением курса "Введение в специальность". (Программы этих курсов были разработаны диссертантом. Программы даются в приложении П.2.1, П.2.2).

В связи с тем, что руководителями педагогического процесса являются преподаватели и их влияние особенно велико в

ходе преподавания иностранных языков, с ними была проведена подготовительная работа. Подготовительная работа велась в трех направлениях:

- а) с членами совета факультета;
- б) с преподавателями всех профилирующих кафедр;
- в) с преподавателями, которые работали над комплексной темой.

I. На заседаниях совета факультета автор диссертации выступал с сообщениями по следующим проблемам:

1) Организация и результаты педагогической практики студентов в школе (ежегодно после окончания педагогической практики).

2) Уровень педагогической направленности личности первокурсников и основные задачи по профессиональной ориентации.

3) Динамика формирования педагогической направленности личности студентов I-У курсов.

4) Возможности обеспечения педагогической направленности учебного процесса на факультете.

II. Автор диссертации выступил с сообщениями на заседаниях кафедр английского и немецкого языков, а также кафедр английской и немецкой филологии по следующим проблемам.

1) Профессиограмма учителя иностранных языков.

2) Анализ учебных программ по дисциплинам кафедр английского и немецкого языков.

3) Профессионально-педагогическая направленность учебного процесса в ходе подготовки учителей иностранных языков.

4) Педагогическая направленность процесса обучения иностранным языкам.

III. С группой преподавателей, которые принимают участие в разработке комплексной темы, был проведен ряд семинаров по вопросам профессионально-педагогической направленности процесса обучения иностранным языкам; семинары проходили со следующей тематикой:

1. Ознакомление с профессиограммой учителя иностранных языков.
2. Профессионально-педагогическая направленность процесса обучения студентов языкового вуза.
3. Профессионализация в процессе обучения фонетике, грамматике и чтению. Задачи профессионально-педагогической подготовки и воспитания на I и II курсе.
4. Дискуссия о проблемах педагогизации разных аспектов преподавания практики языка.
5. Обсуждение разработанных материалов; подготовка методического пособия.
6. Влияние педагогической направленности процесса обучения иностранным языкам на формирование у студентов положительного отношения к профессии учителя.

Таким образом практически все преподаватели профилирующих дисциплин были ознакомлены с состоянием подготовки учителей на факультете, с целями их подготовки и воспитания, а также с основными путями улучшения подготовки.

Кроме того, созданию общей педагогической атмосферы на кафедрах английского и немецкого языков и, следовательно, на I и II курсах факультета (практика по обоим иностранным языкам на I и II курсах ведется преподавателями соответствующих кафедр), способствовали также следующие факторы:

1. Большинство преподавателей и заведующие кафедрами отличались ярко выраженной педагогической направленностью (см. I.4.2).
2. Преподаватели, которые отвечают за педагогическую практику и ведут курсы методики обучения иностранным языкам, прикреплены к этим кафедрам.
3. В основном преподаватели этих кафедр являются руководителями курсовых и дипломных работ по методике обучения иностранным языкам.
4. Преподаватели принимают активное участие в работе консультационного пункта для учителей школ, который организован при кафедре.
5. Преподаватели принимают участие в создании школьных учебников по английскому и немецкому языкам, в рецензировании учебников, в разработке школьных программ по этим предметам, работают с учителями школ республики.
6. На заседаниях кафедр регулярно обсуждаются школьные проблемы, вопросы, связанные с педагогической практикой, а также возможности улучшения подготовки и воспитания будущих учителей.

Педагогические и методические задачи для I и II курсов были осуществлены с помощью курсов "Введение в специальность", "Введение в профессию учителя" и благодаря профессионально-педагогической направленности всех аспектов обучения иностранным языкам и соответствующих внеаудиторных воспитательных мероприятий на всех отделениях факультета иностранных языков Латвийского государственного университета.

Таким образом на I и II курсе была создана целеустремленная система обеспечения педагогической направленности работы профилирующей кафедры; при создании этой системы были осуществлены следующие принципы: преемственность между школой и вузом в профессиональной ориентации первокурсников, преемственность при переходе от одной дисциплины к другой; определение объема и содержания дисциплин с учетом будущей профессии студентов.

2.3. Роль и принципы построения курса

"Введение в специальность"

В учебный план университетов, утвержденный в 1975 году, включен вводный курс "Введение в специальность", который предназначен для ознакомления первокурсников с их будущей специальностью, с организацией учебно-воспитательной работы в вузе. Как отмечено в Инструктивном письме Министерства высшего и среднего специального образования СССР № 49 от 7 августа 1974 года, основная цель курса - "помочь студентам быстрее адаптироваться к условиям вузовской жизни". В упомянутом письме дается перечень основной тематики, обсуждаемой в процессе прохождения курса.

С 1976 года велась исследовательская работа по созданию курса "Введение в специальность" для факультета иностранных языков университета, готовящего учителей.

Работа над созданием курса "Введение в специальность" проходила поэтапно:

первый этап - изучение соответствующих программ, содержания лекций по этому курсу и научной литературы и анализ состояния преподавания курса на факультете иностранных язы-

ков (1976 год);

второй этап – опытное проведение курса и коррективы в его содержании и методике его преподавания (1977–1979 годы);

третий этап – обобщение результатов работы (1979–1980 годы).

Специфика разработки курса состояла в том, что все результаты, которые были получены в ходе исследования контингента первокурсников, сразу учитывались при проведении занятий.

В ходе изучения педагогической литературы, в которой рассматриваются цели, содержание и методика преподавания курса, выявилось, что существует целый ряд еще нерешенных вопросов. Среди них особенно острым является вопрос о целях этого курса.

На наш взгляд, цели и содержание курса зависят от специфики специальности и профессий, а также от особенностей контингента первокурсников.

В журнале "Вестник высшей школы" был опубликован ряд сообщений о курсе "Введение в специальность" (279, 18, 122, 268, 126 и др.). В них даются лишь некоторые рекомендации о выборе тематики, но не раскрыты средства достижения поставленных целей, некоторые упомянутые задачи не имеют должного обоснования.

Разработан ряд учебных пособий для студентов по курсу. Среди них следует отметить "Введение в специальность" для студентов филологических факультетов университетов и пединститутов (48). Хотя в пособии находим много ценной информации для первокурсников, оно все же не ориентирует их на профессиональную подготовку к деятельности учителя.

Другое пособие, составленное А.И.Кочетовым, предназначено для педагогических вузов и отличается ярко выраженной педагогической направленностью, содержит ценную информацию об истории профессии учителя, а также раскрывает сущность педагогической деятельности, способствует формированию потребности в педагогическом самообразовании и самовоспитании (145.).

Но эти пособия не могут быть использованы в наших условиях - главным образом потому, что система подготовки учителей в университете в корне отличается от подготовки учителей в педагогических институтах.

Изучение в течение ряда лет особенностей студенческого возраста и контингента первокурсников, а также выявление задач профессиональной ориентации студентов позволяет сделать вывод о том, что основным принципом создания курса является преемственность между школой и вузом во всех аспектах учебно-воспитательного процесса.

Школа - вуз		
п р е е м с т в е н н о с т ь		
1.Содержание обучения	2.Формы и методы обучения	4.Профессиональная ориентация / формирование профессиональной направленности
3.Коммунистическое воспитание	5.Отношения препод.-студент	

Как уже было отмечено, факультет иностранных языков готовит специалистов широкого профиля, поэтому курс не должен быть узко профессиональным и ограничиваться лишь введением в специальность, т.е. введением в филологические науки.

Основными целями курса является подготовка студентов к

условиям работы в вузе, ознакомление со специальностью и с будущими профессиями. Эти цели тесно взаимосвязаны. От успешной адаптации студента к своей новой роли и деятельности непосредственно зависит качество подготовки специалиста.

Всестороннее развитие и воспитание личности студентов должно сочетаться с формированием психологической готовности к овладению профессией. Мы присоединяемся к мнению, что условия для профессиональной адаптации должны быть созданы уже на I курсе (1 224, 190, 265, 319).

Разработанный нами курс состоит из трех разделов:

- 1) общий раздел;
- 2) введение в филологические науки;
- 3) введение в профессию учителя.

Задачи общего раздела заключаются в ознакомлении студентов

- с системой требований к уровню подготовки специалистов с высшим образованием, со спецификой и ролью университетского образования;

- с историей университета и факультета;

- с задачами и структурой учебно-воспитательного процесса.

В вузе увеличивается объем и значение самостоятельной работы, но, к сожалению: первокурсники обычно к такому виду работы слабо подготовлены. Поэтому очень важное значение приобретает ознакомление их с методикой самостоятельной работы в библиотеке, лингафонном кабинете, а также с методами подготовки к зачетам и экзаменам, с гигиеной умственного труда и рациональным режимом дня.

Большое внимание уделяется воспитательной стороне данного курса, в особенности формированию научного мировоззрения, внутренней культуры советского интеллигента, развитию нравственно значимых качеств, психологической готовности к учению и преодолению трудностей, встречающихся в учебном процессе.

Второй раздел - ознакомление со специальностью.

Несмотря на то, что подавляющее большинство студентов поступают на факультет иностранного языка из-за интереса к специальности, обычно на деле оказывается, что они не имеют никакого представления о филологии как науке. В беседе на соответствующих занятиях первокурсники не смогли назвать ни одну учебную дисциплину, связанную с филологией, не сумели разъяснить, каково содержание понятия филология. Более того, студенты не смогли назвать ни одну профессию, которая имеет отношение к квалификации филолога. Именно по этим причинам необходимо, чтобы курс "Введение в специальность" психологически подготовил студентов к усвоению иностранного языка не только как средства коммуникации (о чем в своих сочинениях студенты высказываются словами "чтобы научиться понимать иностранцев", "с ними говорить", "читать литературу в оригинале"), но и как науки. Задачей этого раздела является также ознакомление с профессиями филолога, гида, переводчика.

Основной целью третьего раздела курса "Введение в специальность" является ознакомление с сущностью педагогической деятельности.

Выбор тематики для занятий определяется задачами, которые были намечены в результате наших исследований, в ходе

которых выяснились отношение студентов к педагогической деятельности, мотивы выбора профессии, информированность студентов о сущности профессии учителя.

Важным вопросом в обучении курсу является методика проведения занятий. В процессе преподавания курса при выборе методики преподавания занятий в психологическом плане следует учитывать специфику воспитания и профессиональной ориентации в вузе. Студент первокурсник сам себя считает взрослым, самостоятельным, а в то же время отсутствие устойчивости профессиональной направленности свидетельствует об определенной социальной незрелости. Но студентам не нравится, когда им прямо указывают на их недостатки, не нравятся также лекции, в ходе которых повторяют, что они должны стать учителями.

Мы считаем, что именно от методики занятий зависит, будут ли студенты положительно воспринимать сообщаемую им информацию. Перед преподавателем стоит задача уделять большое внимание не только содержанию лекций, но и средствам, увеличивающим их воспитательное значение. Для формирования положительного отношения к профессии учителя необходимо, чтобы занятия способствовали превращению получаемой им информации в личные убеждения студентов (28).

Убеждения формируются в том случае, если сам студент активно включается в работу, если он заинтересовался проблемой. Поэтому на занятиях следует вовлекать студентов в активную познавательную деятельность, занятия должны проходить на высоком эмоциональном уровне и вызывать у студентов стремление глубже проникнуть в суть обсуждаемых проблем

(196, 155, 64). В связи с этим основной формой проведения занятий должна быть лекция с элементами беседы, проблемными вопросами и ситуациями, позволяющими студентам активизировать их познавательную деятельность.

Мы считали целесообразным более подробно раскрыть методику проведения занятий по разделу "Введение в профессию учителя", так как данный раздел несет главную нагрузку в ориентации студентов на профессию учителя.

Занятие вызывает интерес, если оно не повторяет общеизвестных истин о профессии учителя, знакомых студентам со школьной скамьи. Поэтому необходимо в начале изучения курса предложить студентам писать сочинение о том, что они знают о работе учителя, и на этой основе определять содержание последующих занятий.

С помощью проблемных вопросов, элементов беседы и кратких обсуждений студенты вводятся в мир еще нерешенных, порой спорных вопросов о деятельности учителя, заставляющих искать истину, читать, обмениваться мнениями. Для того чтобы студенты могли участвовать в обсуждениях и не чувствовали больших затруднений при ответах, мы им заранее сообщали, о каких проблемах будет идти речь на следующем занятии, а также давали список рекомендуемой литературы. Нами были выделены такие вопросы и проблемы для обсуждения, которые действительно могут заинтересовать студента, например, проблема способностей, роль врожденного и приобретенного в формировании способностей, педагогические способности, роль педагогических способностей в жизни каждого человека, что такое талант, призвание, педагогическая этика и т.п.

Наблюдения за ходом лекции показали, что такая методи-

ка их проведения в значительной мере увеличивает активность студентов, они непринужденно включаются в беседу, охотно спорят, отстаивают свои взгляды, приводят интересные примеры из собственного опыта, из прочитанной литературы. Нередко дискуссии продолжались и после окончания лекций, причем обсуждение наиболее значимых проблем служило основой для организации дополнительных мероприятий в группах.

В работе по первому варианту курса мы использовали и такую форму как экскурсии в школу. Но эти экскурсии себя не оправдали. Студенты не были психологически и теоретически подготовлены к таким посещениям школы и воспринимали все здесь происходящее с точки зрения учеников, а не будущих учителей. Поэтому мы считали более целесообразным приглашать на наши занятия опытных педагогов, мастеров и энтузиастов своего дела, для проведения бесед о работе учителя.

Для того чтобы у студентов появился интерес к темам этого раздела, очень важно чтобы лекции были эмоционально насыщенными (240, 94).

Повышение эмоциональности лекций достигалось при помощи различных приемов, из которых наиболее значительными были следующие:

использование интересных, ярких, убедительных фактов из жизни школы, из опыта студентов, а также проблемных педагогических и психологических ситуаций из школьной практики;

соблюдение требования, чтобы новая информация была тесно связана с личным опытом студентов;

широкое использование художественных образов;

ознакомление с жизнью и деятельностью выдающихся педагогов прошлого;

повышение активности студентов с помощью соответствующей методики проведения лекции.

С целью повышения воспитательного значения лекций, мы распределили студентов на группы по 25 человек в каждой. Работая с такой небольшой аудиторией, возможно учитывать индивидуальные особенности студентов, активно вовлекать их в работу, устанавливать обратную связь на лекциях и во время бесед, видеть реакцию аудитории, изменения в ее настроении, отмечать степень заинтересованности, внимания. Это все очень важно, так как каждое занятие по данному курсу не просто лекция, а "творческое общение лектора с аудиторией" (217. с.39).

В работе над созданием курса очень важно было учитывать ряд обстоятельств, связанных с личностью преподавателя, например, определить требования к системе его знаний, а также наметить количество преподавателей, которые будут принимать участие в чтении курса и с каких кафедр наиболее целесообразно пригласить их.

В педагогической литературе мы находим разные точки зрения по этим вопросам. Некоторые авторы считают, что для чтения каждой темы должен быть приглашен преподаватель - специалист по данной науке (191).

Есть и такое мнение, что курс должен вести один преподаватель, чтобы была обеспечена преемственность и последовательность в работе и был возможен тщательный контроль (122, 268, 302).

Мы считаем более целесообразным мнение тех, кто утверждают, что курс должен читаться под руководством преподавателя профилирующей кафедры, а для чтения лекций по отдельным

проблемам курса можно приглашать соответствующих специалистов (279, 18).

На факультете иностранных языков были выделены два ведущих преподавателя профилирующей кафедры: один специалист по филологическим наукам и по обучению практике иностранного языка, хорошо знающий школу.

После окончания курса студенты отделения английского языка повторно писали сочинения о системе знаний и качествах личности учителя иностранного языка. Мы в процессе проведения курса поставили перед собой задачу добиться, чтобы на основе знаний о педагогической деятельности учителя, получаемых на занятиях, студенты сами сделали вывод о том, каким должен быть учитель иностранного языка.

Анализ содержания сочинений, написанных перед чтением курса и после прохождения его, показал, что было достигнуто определенное увеличение объема знаний и представлений студентов о деятельности учителя иностранных языков: увеличилось количество студентов, которые в своих сочинениях указали более чем четыре стороны знаний и качества, снизилось количество студентов, которые не указали конкретные стороны знаний и качества (См.рис.2.1).

Следует отметить, что в учебном плане после чтения курса, не предусмотрен зачет по этой дисциплине.

На последнем занятии мы попросили студентов высказать свое мнение о содержании курса.

Приведем следующие наиболее характерные ответы студентов: "Прежние представления оформились в систему; понравились беседы о способностях, качествах учителя; теперь профес-

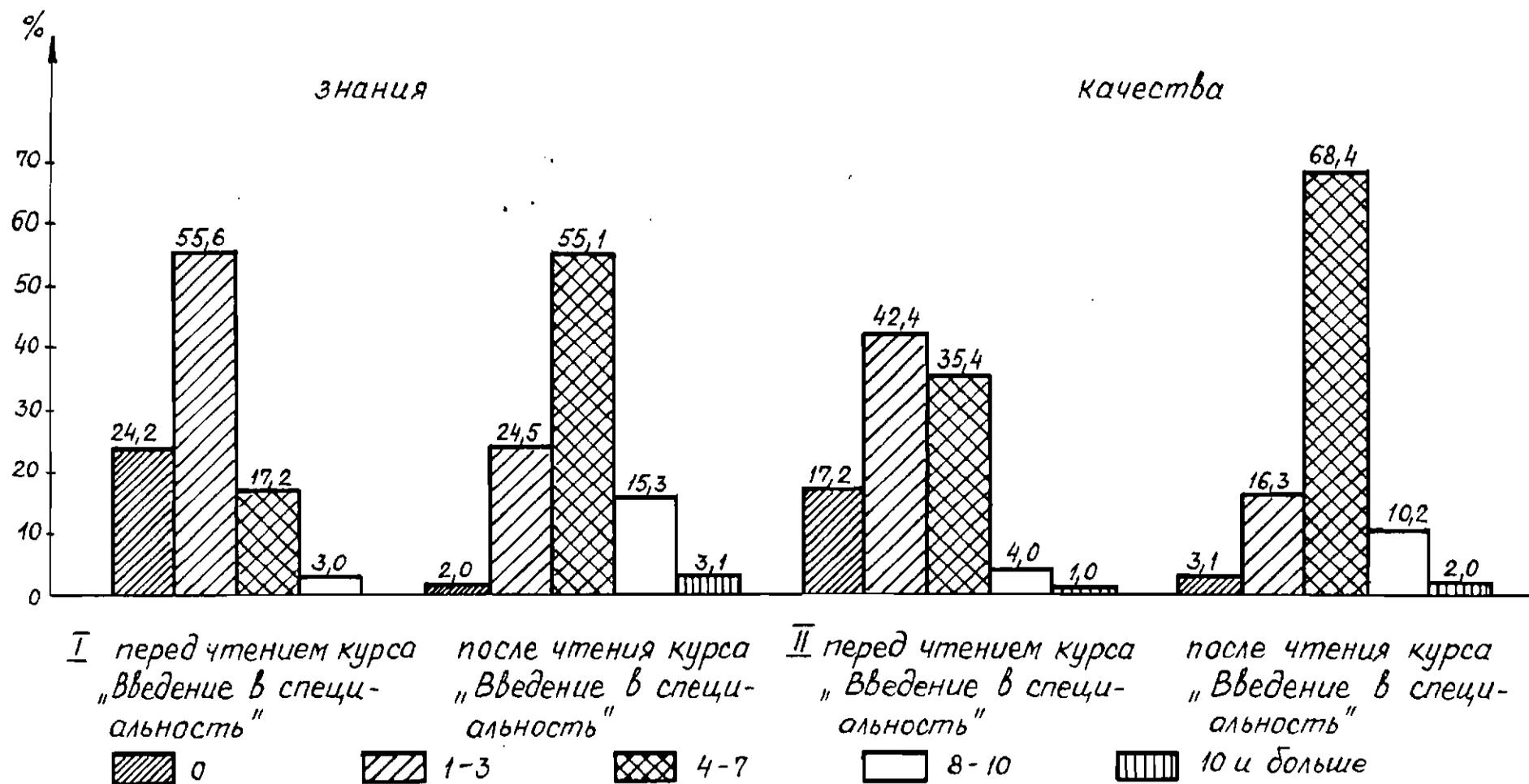


Рис.2.1. Количественный анализ знаний и качеств, упомянутых в сочинениях студентов перед и после чтения курса "Введение в специальность". (Подробный анализ дается в табл. П.1.14 - П.1.17).

сия учителя не отпугивает ", "... убедились, что если уж стать учителем, то надо хорошо делать свое дело." "... поняли, как неправильно профессию учителя оценивают в обществе." "... поняли, как много надо работать, чтобы стать хорошим учителем" и др.

Часть студентов, у которых при поступлении в университет было отрицательное отношение к профессии учителя, отметили, что они уже не могут дать однозначного ответа о своем отношении к профессии учителя, что надо практически испробовать свои силы и способности.

Студенты внесли также свои предложения по усовершенствованию курса. Например, пригласить на занятия молодых учителей, которые сами недавно были студентами, чтобы пообщаться с ними об их работе, впечатлениях, выводах. Студенты предложили также проводить больше дискуссий, в лекциях использовать больше примеров из практики и т.п.

Несомненно, чтение курса дало бы лучшие результаты, если бы было отведено большее количество учебных часов.

Все же результаты показали, что содержание курса и методика проведения занятий и лекций правильны и что курс органически включается в систему обеспечения профессионально-педагогической направленности учебного процесса.

Результаты опытной работы по проведению курса в течение пяти лет также показали, что к преподавателям, ведущим курс, должны предъявляться определенные требования. Преподавателю необходимы

I) хорошие знания по педагогике и психологии высшей школы и средней общеобразовательной школы, которые необходимы для осуществления преемственности по всем показателям;

2) знание психологических особенностей и настроений первокурсников и специфики работы с ними;

3) знание профиограммы учителя и сущности других профессий, приобретаемых на факультете;

4) умение устанавливать контакт с аудиторией и владение педагогической техникой;

5) педагогическая направленность личности преподавателя.

Результаты чтения курса позволяют сделать некоторые выводы по дальнейшему усовершенствованию его:

1. Важным условием для достижения целей курса является правильное определение количества студентов на занятии. Если лекции I раздела могут быть прочитаны всему потоку первокурсников, то занятия по II и III разделу следует вести лишь с небольшими группами - до 20-25 студентов.

2. Необходимо вести зачет по курсу.

2.4. Курс "Введение в профессию учителя"

Как уже было отмечено, профессионально-педагогическая направленность обучения иностранным языкам как специальности позволяет лишь эпизодически создать условия, способствующие выполнению поставленных педагогических и методических задач. Поэтому мы искали возможность для создания дисциплины по выбору, которая продолжала решать задачи, начатые в обучении курсу "Введение в специальность" и органически вошла в существующий учебный план для II курса. Так как курс изучается на II семестре II курса, то его задачей является общение и активизация тех педагогических и методических зна-

ний, умений и навыков, которые вырабатывались эпизодически на занятиях по практическому языку с помощью элементов профессионализации.

Разработка курса проводилась поэтапно:

- 1) изучение состояния подготовки и воспитания студентов, обобщение результатов, педагогической практики студентов, их отношения к работе в школе; изучение теоретической литературы по психологии и педагогике (1976 год);
- 2) разработка первого варианта и его проверка на практике для внесения коррективов (1977 год);
- 3) опытная работа и обобщение результатов, создание окончательного варианта курса (1978-1980 годы).

Наблюдения над деятельностью и уровнем подготовки студентов во время педагогической практики показали, что основным недостатком в их работе является неспособность реагировать на изменения ситуаций на уроке, творчески использовать свои языковые и методические знания, наблюдалась также скованность и нерешительность в поведении на уроке.

Ход практики также показал, что неумение студентов использовать теоретические знания по педагогике и методике в практической деятельности было причиной появления отрицательного отношения к профессии учителя.

По справедливому замечанию Н.В.Роговой, оканчивающие факультет иностранных языков должны владеть гибкой системой профессиональных знаний и умений (188).

На II курсе в языковой подготовке главное внимание уделяется усвоению грамматического материала иностранного языка, поэтому курс "Введение в профессию учителя" был связан с

подготовкой к обучению грамматике в школе. Это было обусловлено также тем, что во время педагогической практики студенты совершенно не справлялись с обучением грамматическому материалу.

Студенты также испытывали трудности при составлении и выборе упражнений, неговоря об подборе, изготовлении и применении наглядного материала.

В работе над созданием курса мы опирались на положение советской психологии о единстве мотивационной, содержательной и операционной стороны в обучении.

Основными задачами курса являются:

- 1) раскрытие особенностей педагогической деятельности учителя иностранного языка в практическом плане;
- 2) развитие творческого педагогического мышления, формирование педагогических способностей, находчивости, быстроты реакции, наблюдательности;
- 3) выработка определенных методических умений, необходимых для обучения грамматике, для практической творческой педагогической деятельности;
- 4) создание эмоциональной атмосферы, положительно влияющей на отношение студентов к профессии учителя;
- 5) ознакомление студентов с основами учебной исследовательской работы;
- 6) формирование умения адаптировать свои знания к разному уровню знаний учеников.

Курс "Введение в профессию учителя" существенно отличается от того курса, который изучается в педагогических институтах. Например, значительно усилен научный подход в подготовке к педагогической деятельности, созданы условия для

учебной педагогической деятельности в вузе. Курс начинается с несколькими вводными лекциями об основных дидактических и методических принципах обучения грамматике английского языка и их использованием на практике. Теоретические знания подкрепляются целенаправленным наблюдением над деятельностью учителя в школе и учебной педагогической деятельностью самих студентов.

Для активизации жизненного опыта студентов мы считали целесообразным включить в курс учебные экскурсии в школу, а также посещение уроков иностранных языков. Учебные экскурсии были организованы в целях ознакомления со спецификой работы студентов-практикантов, учителей средних общеобразовательных школ и учителей школ, где ряд предметов изучается на иностранном языке. Предусмотрены были также встречи с опытными учителями, мастерами и энтузиастами своего дела, ознакомление с лучшими кабинетами иностранных языков.

Особое внимание было уделено разработке методики проведения практических занятий по курсу "Введение в профессию учителя". На практических занятиях создавались условия для более сложной учебной педагогической деятельности чем при использовании элементов профессионализации. В организации практических занятий мы применяли методические принципы игрового подхода (74, 98).

В педагогической литературе встречаются разные названия данного понятия: имитационные игры (95), деловые игры (250, 273, 72), микропреподавание (12), обучающие игры (50), учебные игры (98).

Сущность этих игр заключается в том, что с их помощью создается возможность максимально приблизить процесс подго-

товки будущего специалиста к реальным условиям педагогической деятельности. В своем исследовании мы употребляем термин - учебные игры.

В нашем курсе каждая игра - это микроурок, на котором студент выступает в роли учителя, а его товарищи по группе - обучаемые. Учебная игра - своего рода проблемное обучение, где студент самостоятельно приобретает знания о еще неизвестном, основываясь на свою подготовку.

В учебной игре выделяются три этапа.

1. Подготовка к игре. В процессе подготовки студенты усваивают необходимые теоретические знания, выслушивают инструкции преподавателя, посещают уроки в школе, знакомятся со школьными учебниками и анализируют их.

2. Собственно игра-микроурок, в ходе которого студенты творчески используют приобретенные знания, самостоятельно выбирают определенный этап работы над грамматическим материалом: введение, закрепление или повторение. Студенты подбирают также необходимые упражнения, изготавливают соответствующие наглядные пособия, подбирают дополнительный материал и проводят этот микроурок с товарищами по группе. В самостоятельной подготовке к игре студенты должны использовать методическую литературу по вопросам обучения грамматике, подготовки и использования наглядных пособий.

3. Подведение итогов игры. Товарищи по группе выполняют двойную задачу: они играют роль "учеников" и одновременно критически следят за деятельностью "учителя", а после его выступления анализируют урок (планирование, целенаправленность, последовательность, подбор материала и упражнений, творческий подход и инициативу, поведение и технику работы).

На одном занятии можно провести пять-шесть таких микроуроков с анализом. Таким образом каждый студент имеет возможность выступить, высказать свои мысли, дать оценку работе и т.д.

Действия участников игры обсуждаются с точки зрения их соответствия требованиям, предъявляемым к действиям учителя в реальных условиях.

Деятельность "учителя" и его микроурок не должны оцениваться лишь только простыми словами "плохо" или "хорошо". Необходим глубокий анализ действий студентов, который становится стимулом для дальнейшего проявления активности.

На занятии изменяется форма обучения - студент является организатором микроурока. У студентов развивается способность правильно сочетать требовательность к другим и к себе, они начинают лучше понимать отношения между обучаемым и учителем, глубже узнают своих товарищей, становятся более принципиальными в общении с ними, оценивают их с позиции руководителя педагогического процесса.

Таким образом увеличивается индивидуальная ответственность каждого студента. В результате удовлетворенности своей учебной педагогической деятельностью у студентов пробуждается интерес к реальной деятельности, к школе, появляется желание попробовать свои силы в работе с учащимися, происходит положительные изменения в отношении студентов к педагогической деятельности.

Специфическая роль в учебных играх принадлежит преподавателю. Он устанавливает правила игры, координирует ее ход, руководит обобщением результатов и анализом.

Преподаватель следит за ходом игры, и делает у себя пометки, активно не вмешиваясь в процесс микроурока. Задачей преподавателя является создание благоприятной атмосферы на занятии. Многие студенты, особенно те, кто сомневается в своих способностях, испытывают неловкость, неуверенность, скованность, если им приходится выступать перед аудиторией в роли ведущего. Преподаватель, осуществляя индивидуальный подход, в самом начале старается облегчить студенту его выступление в роли учителя. От этого во многом зависит выполнение задач и достижение цели курса, а также отношение студентов к работе во время прохождения курса. Опыт работы над курсом позволяет нам сделать вывод о требованиях, предъявляемых преподавателю. Он должен:

- 1) очень хорошо знать школу, методику обучения иностранным языкам в школе;
- 2) иметь творческий подход к делу, богатое воображение, хорошо знать материал, который можно дополнительно использовать в школе (игры, песни, стихи, пословицы и т.п.);
- 3) владеть техникой изготовления наглядных пособий;
- 4) уметь ненавязчиво увлечь и заинтересовать студентов;
- 5) любить педагогическую работу, школу.

На практических занятиях важным фактором является количество студентов в группе. Если студентов не много, то это дает возможность лучше учитывать их индивидуальные особенности и склонности, осуществлять индивидуальный подход при выявлении и развитии педагогических способностей каждого студента. В свою очередь индивидуальный подход способствует внутренней перестройке внешних требований.

В ходе прохождения курса студенты знакомятся также с

основами методического самообразования, читают и самостоятельно анализируют статьи, помещенные в разных методических журналах, а проблемы, обсуждающиеся на занятиях, часто становятся основой для курсовых и дипломных работ. Курс "Введение в профессию учителя" экспериментально был проведен в 1976/77 и 1977/78 учебных годах на факультете иностранных языков. С 1978/79 учебного года этот курс занял стабильное место в учебном процессе. (Подная программа курса в приложении П.2.2).

После изучения курса в 1978/79 учебном году было проведено анкетирование студентов английского отделения. Следует отметить, что все студенты восприняли этот курс с интересом, даже те у кого было отрицательное отношение к профессии учителя как к своей будущности. Ответы на вопрос: "Изменил ли курс Ваше отношение к профессии учителя?" - распределились следующим образом:

факультатив не изменил положительного отношения к профессии	- 43 студентов
раньше не нравилась, теперь отрицательное отношение поколебалось	- 8 - " -
раньше не нравилась, теперь нравится	- 3 - " -
раньше нравилась, теперь не нравится	- - " -
	<hr/>
	54 - " -

Мы также проанализировали отношение студентов к отдельным разделам курса.

Были получены следующие ответы (см. табл. 2.1.).

Следует отметить, что отрицательное отношение наблюдалось у тех студентов, у которых было ярко выраженное отрицательное отношение к профессии учителя вообще. Одним из

показателей, свидетельствующих об интересе к факультативу, является высокая посещаемость занятий.

Таблица 2.1.

Отношение студентов к видам работы по курсу
"Введение в профессию учителя"

Вид работы	О т н о ш е н и е		
	Очень нра- вились	Больше да, чем нет	Не нрави- вились
Учебные экскурсии в школы	45	9	-
Практические занятия	19	23	7

Более подробный анализ ответов студентов выявил следующие их мнения о вкладе факультатива в подготовку студентов: студентами единогласно была высказана мысль, что курс впервые заставил их реально посмотреть на профессию учителя не глазами учеников, сидящих за партами, а с точки зрения учителя; что только сейчас студенты начали осознавать всю сложность труда учителя, понимать, как учитель должен готовиться к уроку. Студентам особенно понравилось то, что нет границ творчеству учителя в его работе, что изучение даже такого трудного материала как грамматика можно сделать интересным и увлекательным.

Среди положительных моментов, связанных с курсом, студенты отметили возможность посещать уроки в школе, ознакомление со школьными кабинетами иностранных языков, беседы с учителями и особенно то, что они смогли ознакомиться с работой разных школ.

Студенты высказали свои предложения в связи с дальнейшим совершенствованием курса: удлинить курс, больше посещать школы, больше времени уделить практическим занятиям, продолжать работу по курсу с настоящими учениками.

В 1978/79 и 1979/80 учебных годах педагогическую практику проходили студенты, которые изучали первый экспериментальный вариант факультатива. Наблюдения над работой студентов показали, что сравнительно улучшилась их методическая подготовка по обучению грамматике: объяснение материала, подбор и составление упражнений, изготовление наглядных пособий и раздаточного материала – во всех этих видах работы студенты не испытывали трудностей. После III курса 53 студента из 64 (1979/80) для курсовых работ выбрали темы по методике. (Методика читается на IV курсе). В свою очередь молодые учителя, работающие в школе, и пятикурсники после практики, указали, что именно факультатив "Введение в профессию учителя" им очень помогает в работе (IIВ, с.14).

Из вышесказанного следует, что факультатив "Введение в профессию учителя" выполняет свои задачи в улучшении подготовки будущих учителей, а также вносит определенный вклад в формирование и закрепление интереса к профессии учителя.

Обобщая вышеизложенное можно сделать следующие выводы. Особенности процесса обучения иностранным языкам как специальности открывают большие возможности для формирования в ходе этого процесса личности будущих учителей, а также для улучшения их профессиональной подготовки.

Вышесказанному способствует ряд условий:

- 1) коммуникативный характер процесса обучения;
- 2) большое количество занятий по практике языка;

3) возможности использования воспитательного влияния языкового материала и элементов профессионализации на занятиях;

4) общение с преподавателем в группах немногочисленным составом слушателей.

Педагогическая направленность процесса обучения иностранным языкам как специальности зависит от создания условий для усвоения студентами определенной информации о сущности деятельности учителя, для формирования педагогических способностей, для всестороннего воспитания личности студентов, для учебной педагогической деятельности. Несмотря на то, что преподавание иностранных языков может в большой мере способствовать профессиональной подготовке и воспитанию будущих учителей, в процессе обучения этому предмету невозможно решить все проблемы, профессиональной ориентации студентов. Так как основной задачей преподавания иностранных языков является формирование речевых умений и навыков, профессионально-педагогическая подготовка и формирование интереса к профессии учителя может быть реализована лишь эпизодически. Для того чтобы процесс подготовки и воспитания личности будущих учителей на младших курсах университета проходил успешно, необходима система обеспечения педагогической направленности всей работы профилирующей кафедры как основного звена в вузе. Такая система, на наш взгляд, должна опираться на строгую преемственность в решении педагогических и методических задач на каждом курсе и на преемственность в распределении опорных дисциплин педагогического характера для каждого курса. При этом одной из немаловажных задач является осуществление межпредметных связей профилирующих и педагогических дисциплин.

ГЛАВА 3

3. ВЛИЯНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА НА ОТНОШЕНИЕ СТУДЕНТОВ К ПРОФЕССИИ УЧИТЕЛЯ

3.1. Влияние педагогической направленности работы профилирующей кафедры на отношение студентов к профессии учителя на I и II курсах

Система обеспечения педагогической направленности работы кафедры английского языка была осуществлена в ходе опытной работы на I и II курсах в 1976-1980 годах под руководством диссертанта.

Диссертантом с 1976 года проводились занятия по практике английского языка ежегодно с двумя группами I и II курсов, занятия по I и III разделу курса "Введение в специальность", занятия по курсу "Введение в профессию учителя" со студентами английского отделения. Программы обоих курсов также были разработаны диссертантом.

В связи с тем, что кафедры английского и немецкого языков совместно работали над исследованием комплексной темы о профессиональной направленности обучения иностранным языкам, данная направленность была осуществлена в процессе обучения всем аспектам языка. На всех отделениях были использованы вышеуказанные программы курсов "Введение в специальность" и "Введение в профессию учителя".

Таким образом опытная работа осуществлялась на I и II курсах отделений английского, немецкого и французского языков. В исследовании результатов опытной работы были охваче-

ны все студенты вышеуказанных отделений.

Результаты опытной работы по обеспечению педагогической направленности учебного процесса на младших курсах факультета иностранных языков Латвийского государственного университета проверялись с помощью анкетирования и характеристик, данных компетентными экспертами в конце каждого учебного года.

Основным критерием опытной работы являются изменения в количестве студентов, у которых характерной чертой личности является педагогическая направленность. Педагогическая направленность у них проявляется

- 1) в увеличении коэффициента значимости мотивов выбора профессии учителя;
- 2) в отношении к профессии учителя;
- 3) в осознании наличия у себя педагогических способностей;
- 4) в намерении работать учителем после окончания вуза;
- 5) в уверенности, что при повторной возможности опять был бы выбран педагогический факультет.

В анкете были закрытые вопросы, а для того, чтобы добиться полной откровенности, анкета была анонимной (полный текст анкеты в приложении П.3.2.). Динамика изменений была исследована следующим образом:

- 1) анкетирование всех студентов I и II курсов в конце 1978/79 учебного года;
- 2) повторное анкетирование одних и тех же студентов:
 - а) на первом курсе в 1977/78 учебном году после поступления, на втором курсе в конце 1977/78 учебного года;
 - б) на первом курсе в 1977/78 учебном году после поступления, на втором курсе в конце 1978/79 учебного года.

I. Информацию о том, почему студентам нравится или не нравится профессия учителя, мы получили с помощью методики, разработанной в лаборатории В.А.Ядова (158, с.54-64).

I. Студентам давались два ряда ответов на вопрос "Что вам нравится и что не нравится в профессии учителя", построенных по принципу противоположности. При обработке ответов мы использовали коэффициент значимости, или среднюю оценку, который равен частному от деления разности положительных и отрицательных ответов на количество человек, принимавших участие в опросе:

$$K_3 = \frac{\text{число положительных оценок} - \text{число отрицат. оценок}}{\text{число опрошенных}}$$

Сущность коэффициента значимости такова, что чем ближе средняя оценка к + I или к - I, тем значительнее количество соответствующих оценок. Нуль указывает на то, что количество положительных оценок совпадает с количеством отрицательных. Коэффициент значимости был просчитан по 10 показателям (см. табл.3.1).

Как видно из таблиц, в конце II курса для студентов возрастает значимость таких сторон профессии учителя, как необходимость профессии (1), разнообразность работы (3), возможность творчества (4), необходимость постоянного самоусовершенствования (5), соответствие работы способностям студентов (9). В то же время снижается значимость тех показателей, которые непосредственно связаны с общением с детьми, а именно: удовлетворенность работой с детьми (2), возможность передать детям свои знания и воспитывать их (10). Довольно низким остается коэффициент значимости таких показателей, как общественный престиж учителя (1), перегрузка нервной системы

Динамика коэффициента значимости выбора профессии учителя

№№	М о т и в ы	I курс	II курс	I курс	II курс	I курс	II курс
		1976/77	1977/78	1977/78	1978/79	1978/79	1978/79
I	Профессия учителя является одной из важнейших	-0,330	-0,158	0,176	0,325	-0,463	-0,325
2.	Работа с детьми, молодежью	-0,545	-0,158	-0,626	-0,554	-0,388	-0,554
3.	Разнообразность работы	0,216	0,579	0,242	0,386	0,275	0,386
4.	Работа требует творческого подхода	0,511	0,776	0,440	0,723	0,325	0,723
5.	Работа заставляет всегда учиться	0,364	0,158	-0,077	0,313	0,163	0,313
6.	Работа не утомляет нервную систему	-0,590	0,803	-0,758	-0,819	-0,675	-0,819
7.	Перспектива работать в интересном коллективе	-0,045	-0,197	-0,011	-0,217	0,063	-0,217
8.	Возможность самообразования	0,250	-0,105	0,165	-0,108	0,150	-0,108
9.	Работа соответствует моим способностям	0,068	0,368	-0,022	0,386	0,013	0,386
10.	В работе можно формировать характер детей, давать новые знания	0,341	0,118	0,560	0,361	0,350	0,361

(6), перспектива работать в коллективе учителей (7).

Из изложенного видно, что опытная работа внесла определенный вклад в создание наиболее положительного отношения студентов к профессии учителя, показала студентам многие существенные стороны этой профессии. Однако, результаты данного опроса позволяют сделать вывод, что необходимо для студентов создать возможность непосредственного общения с детьми, чтобы они могли проверить свое отношение к профессии, так как любовь и интерес к детям как один из важнейших мотивов выбора профессии учителя не может возникнуть, развиваться и углубляться вне общения с ними.

2. В процессе интенсификации педагогической направленности учебного процесса изменилось также количество студентов, которые хотят стать учителем и осознают у себя наличие педагогических способностей (см.табл.3.2.). Увеличилось количество студентов, которые не уверены в своих способностях и у которых неопределенное отношение к профессии учителя (2,3). В то же время были и такие студенты, которые убедились что они не имеют педагогических способностей и, ближе ознакомившись со спецификой труда учителя, пришли к выводу, что эта профессия им не подходит.

3. Результаты опроса студентов об их отношении к профессии учителя и динамика развития отношения по курсам отражены в таблице 3.3.

Динамика развития удовлетворенности профессией учителя позволяет нам сделать вывод, что педагогическая направленность учебного процесса в основном способствует сохранению и закреплению положительного отношения к профессии учителя у тех

Осознание студентами своих педагогических способностей

	I курс 1976/77		II курс 1977/78		I курс 1977/78		II курс 1978/79		I курс 1978/79		II курс 1978/79	
	к-во	%	к-во	%	к-во	%	к-во	%	к-во	%	к-во	%
1 У меня есть педагогические способности и я хочу стать учителем	3	3,41	26	34,21	10	10,99	22	26,51	8	10,0	22	26,51
2 Хотел бы стать учителем, но не уверен, есть ли у меня педагогические способности	42	47,73	18	23,68	30	32,97	26	31,33	25	31,25	26	31,33
3 Еще не знаю, есть ли у меня педагогические способности и хочу ли я стать учителем	20	22,73	10	13,15	20	21,98	14	16,87	27	33,75	14	16,87
4 Хочу развивать педагогические способности, но стать учителем не хочу	14	15,91	16	21,05	27	29,67	14	16,87	14	17,5	14	16,87
5 У меня нет педагогических способностей и я не желаю стать учителем	9	10,23	6	7,89	4	4,40	7	8,43	6	7,5	7	8,43
----- Всего	88	100	76	100	91	100	83	100	80	100	83	100

Динамика развития отношения студентов к профессии учителя

Отношение к профессии	I курс		II курс		I курс		II курс		I курс		II курс	
	1976/77		1977/78		1977/78		1978/79		1978/79		1978/79.	
	к-во	%	к-во	%								
1 Профессия нравится	32	36,36	28	36,84	27	29,67	20	24,10	15	18,75	20	24,1
2 Больше нравится, чем нет	34	38,64	28	36,84	41	45,05	43	51,81	35	43,75	43	51,81
3 Безразлична	6	6,82	10	13,16	10	10,99	5	6,02	17	21,25	5	6,02
4 Больше не нравится, чем нравится	10	11,36	6	7,89	10	10,99	9	10,84	4	5,0	9	10,84
5 Совсем не нравится	6	6,82	4	5,26	3	3,30	6	7,23	9	11,25	6	7,23
----- Всего	88	100	76	100	91	100	83	100	80	100	83	100

студентов, которые уже раньше были расположены к ней. А у тех студентов, у которых при поступлении было отрицательное отношение к профессии учителя, более или менее значительные положительные изменения не выявились. Эти данные подтвердили мнение психологов, что в студенческом возрасте молодежь имеет установившуюся ориентацию на определенные ценности, которую уже трудно изменить (I37, с.41).

4. Важнейшим показателем результатов педагогической направленности учебного процесса является планирование студентами рода деятельности после окончания вуза. Профессиональные намерения студентов I и II курсов распределились следующим образом (см.табл.3.4).

Данные, отраженные на таблицах показывают, что в конце II курса увеличивается количество студентов, желающих стать учителем; это увеличение идет за счет студентов, у которых на I курсе было неопределенное отношение к выбору профессии. Количество студентов, у которых было отрицательное отношение к профессии учителя, практически не изменилось.

Как уже было отмечено в первой главе, отношение к профессии определяется комплексом мотивов. Поэтому мы считаем необходимым при уточнении результатов опытной работы сравнить не только отдельные показатели, которые проанализированы выше, но и определить уровень педагогической направленности личности студентов на II курсе по сравнению с данными, которые были получены после поступления юношей и девушек на I курс. Уровень педагогической направленности был определен сопоставлением ответов каждого студента на все пять вопросов:

Динамика планирования рода деятельности после окончания вуза

Выбрал профессию	I курс		II курс		I курс		II курс		I курс		II курс	
	1976/77		1977/78		1977/78		1978/79		1978/79		1978/79	
	к-во	%										
1 Учитель	22	25,0	41	53,95	20	21,98	46	55,42	25	31,25	46	55,42
2 Преподаватель вуза	-	-	-	-	-	-	4	4,82	-	-	4	4,82
3 Гид, переводчик	5	5,68	8	10,53	14	15,38	7	8,43	9	11,25	7	8,43
4 Работа в научно- исследовательском институте	4	4,55	9	11,84	4	4,40	5	6,02	2	2,50	5	6,02
5 Не знаю	57	64,77	18	23,63	53	58,24	21	25,30	44	55,0	21	25,3
-----	-----											
Всего	88	100	76	100	91	100	83	100	80	100	83	100
-----	-----											

- 1) перечень привлекательных и непривлекательных сторон профессии учителя;
- 2) отношение к профессии;
- 3) уверенность, что при повторной возможности опять был бы выбран педагогический факультет;
- 4) оценка своих педагогических способностей;
- 5) планирование рода деятельности после окончания вуза (детализированное определение уровня педагогической направленности (см. стр. 31)).

Результаты анализа ответов студентов I и II курсов отражены в таблице 3.5.

Как видно из таблицы, на II курсе увеличивается количество студентов, у которых установлена действительная, условно-действительная и частичная педагогическая направленность (1,2,3). Значительно снизилось количество студентов, у которых на I курсе было неопределенное отношение к профессии учителя. В то же время количество студентов с условным отсутствием и полным отсутствием педагогической направленности изменилось незначительно.

Результаты опытной работы проверялись также при помощи наблюдений над студентами, над их деятельностью во время занятий по профилирующим дисциплинам и по курсу "Введение в профессию учителя", а также над их общественной деятельностью. Особое внимание было уделено развитию общих и профессиональных интересов, педагогических способностей и качеств личности. Этого можно было достигнуть благодаря тому, что количество студентов в академической группе не превышает 10-12, причем кураторы групп сумели установить с ними тесный контакт, обеспечивающий необходимое общение как в учебное время (большое количество еженедельных занятий в груп-

Таблица 3.5.

Уровни педагогической направленности студентов

Уровни педагогической направленности	I курс 1976/77		II курс 1977/78		I курс 1977/78		II курс 1978/79		I курс 1978/79		II курс 1978/79	
	к-во	%	к-во	%	к-во	%	к-во	%	к-во	%	к-во	%
1 Действительная	1	1,14	12	15,79	2	2,2	13	15,66	2	2,5	13	15,66
2 Условно-действительная	13	14,77	14	18,42	14	15,38	15	18,07	11	13,75	15	18,07
3 Частичная	12	13,64	14	18,42	10	10,99	18	21,69	12	15,0	18	21,69
4 Условное отсутствие	7	7,95	6	7,89	9	9,89	10	12,05	25	31,25	10	12,05
5 Отсутствие пед.напр.	16	18,18	15	19,74	26	28,57	18	21,69	6	7,5	18	21,69
6 Неопределенное отношение	39	44,32	15	19,74	30	32,97	9	10,84	24	30,0	9	10,84
----- Всего	88	100	76	100	91	100	83	100	80	100	83	100

- 44 -

пе), так и во внеучебное время. С кураторами была проведена предварительная работа - подготовка к наблюдению над студентами, была также разработана схема наблюдений. Наблюдениями были охвачены 104 студента II курса английского отделения.

Наблюдения велись по следующей схеме:

- 1) успеваемость, отношение к учебе, способность к овладению учебными предметами;
- 2) общественная работа, отношение к ней;
- 3) общеобразовательный уровень;
- 4) особые интересы и способности;
- 5) черты характера;
- 6) выбор профессии, какой именно: соответствие выбора профессии способностям;

(Полная схема наблюдений над студентами дается в приложении П.3.7).

В конце I и II курсов кураторы вместе с представителями групп составляли характеристики на каждого студента. Это дало возможность не только выявить профессиональные интересы студентов, но и улучшить воспитательную работу в группах, учитывая особенности каждой группы, каждого студента.

Судя по характеристикам, значительное количество студентов II курса английского отделения в результате опытной работы выбрали профессию учителя: в 1977/78 учебном году 66,07%, в 1978/79 учебном году 56,25% (см. в приложении табл. П.1.26).

По данным анкетирования на факультете иностранных языков на всем II курсе общее количество студентов, выбравших профессию учителя, следующее: 53,95% в 1977/78 учебном году, 55,42% в 1978/79 учебном году.

Таким образом оба метода проверки результатов опытной работы дали примерно одни и те же показатели, т.е. количество студентов, выбравших профессию учителя благодаря педагогической направленности учебного процесса, на I и II курсе резко увеличивается по сравнению с положением, выявленным при помощи анкетирования студентов I курса после их зачисления (см. табл. 3 4.).

В группах, где большинство занятий по профилирующим дисциплинам ведется преподавателями с ярко выраженной теоретико-филологической направленностью при отсутствии педагогической направленности личности и деятельности, у студентов наблюдается неопределенное отношение к выбору профессии и отрицательное отношение к выбору профессии и отрицательное отношение к профессии учителя (см. в прилож. рис. Д. I. 2)

Зависимость педагогической направленности личности студентов от соответствующей направленности деятельности и личности преподавателей профилирующих дисциплин была выявлена с помощью определения χ^2 (286, с. 218). Преподаватели-кураторы академических групп II курса - были разделены на две группы: в первую были включены преимущественно преподаватели с педагогической направленностью, во вторую - с филологической (см. стр. 63) и соответственно были распределены студенты (см. в приложении табл. I.26).

Величина $\chi^2_{\text{крит.}}$, при которой вероятность данной зависимости составляет 95%, равна 3,84; чем выше χ^2 , тем более существенна зависимость.

Нами были получены следующие данные:

в 1977/78 учебном году $\chi^2 = 32,22 > 3,84$;

в 1978/79 учебном году $\chi^2 = 15,85 > 3,84$;

Общий χ^2 (сумма обоих учебных годов) = 45,77 > 3,84

Опираясь на эти данные, можно сделать вывод о том, что значительную роль в формировании педагогической направленности личности студентов играет соответствующая направленность деятельности и личности преподавателя профилирующих дисциплин.

3.2. Динамика развития педагогической направленности личности студентов по курсам

Мы считаем необходимым проследить динамику развития педагогической направленности личности студентов на старших курсах, т.е. установить, можно ли в условиях университета обеспечить формирование устойчивой педагогической направленности личности студентов.

Динамика развития педагогической направленности личности студентов на старших курсах была определена по той же методике, как и на I и II курсах. Нами было проведено анкетирование студентов три раза:

1) студенты, которые поступили на факультет в 1976/77 году, ответили на вопросы анкеты после окончания II курса в 1977/78 учебном году, после окончания III курса в 1978/79 учебном году и после окончания IV курса в 1979/80 учебном году, а также после педагогической практики на V курсе в 1980/81 учебном году;

2) студенты, которые поступили в 1977/78 учебном году, были охвачены анкетированием после окончания II курса в 1978/79 учебном году, после окончания III курса в 1979/80 учебном году (см. в приложении табл. П.1.27. - 1.31.).

3) все студенты I-У курсов приняли участие в анкетировании в конце 1978/79 учебного года (в приложении табл.П.1.32. - П.1.36).

Результаты анкетирования отражены в таблицах. На таблице 3.6. показана динамика коэффициента значимости мотивов выбора профессии учителя. По всем вариантам анкетирования были получены сходные результаты: после второго курса возросла значимость таких мотивов, как важность профессии (1), многообразность работы (3), возможность работать творчески (4), работать в соответствии со способностями (9). Однако после III курса коэффициент значимости многих мотивов снижается, особенно K_3^3 , K_3^4 , K_3^5 , K_3^8 , K_3^9 , K_3^{10} .

В таблице 3.7. отражена динамика развития оценки своих педагогических способностей. По всем вариантам анкетирования после III курса значительно снижается количество студентов, которые уверены в своих педагогических способностях и хотят стать учителями.

Одновременно повышается количество неопределенных и отрицательных ответов.

Динамика развития отношения к профессии учителя (см. табл.3.8.) меняется следующим образом: если на I и II курсах удается сохранить такое положение, что профессия учителя кажется привлекательной значительному количеству студентов (73,68%, 75,91%), то после III курса профессия учителя нравится меньшему количеству студентов, в то же время увеличивается количество студентов, у которых отношение к профессии учителя неопределенное.

После III курса уменьшается также количество студентов,

Динамика коэффициента значимости мотивов выбора профессии учителя

М о т и в ы	I курс	II курс	III курс	IV курс	V курс
	I976/77	I977/78	I978/79	I979/80	I980/81
I Профессия учителя является одной из важнейших	-0,330	-0,158	-0,432	-0,333	-0,628
2. Работа с детьми, молодежью	0,545	0,158	0,494	0,481	0,731
3 Разнообразность работы	0,216	0,579	0,210	0,123	0,872
4 Работа требует творческого подхода	0,511	0,776	0,407	0,370	0,808
5 Работа заставляет всегда учиться	0,364	0,157	0,259	0,099	0,397
6 Работа не утомляет нервную систему	-0,590	-0,802	-0,704	-0,815	-0,974
7 Перспектива работать в интересном коллективе	-0,045	-0,197	-0,148	-0,160	0,115
8 Возможность самообразования	0,250	-0,105	0	-0,074	0,128
9 Работа соответствует моим способностям	0,068	0,368	-0,123	-0,160	0,321
10 В работе можно формировать характер детей, давать новые знания	0,341	0,118	0,148	-0,160	0,103

Динамика самооценки педагогических способностей по курсам
(одни и те же студенты)

	I курс		II курс		III курс		IV курс		V курс	
	1976/77		1977/78		1978/79		1979/80		1980/81	
	к-во	%	к-во	%	к-во	%	к-во	%	к-во	%
1 У меня есть педагогические способности и я хочу стать учителем	3	3,40	26	34,22	4	4,94	4	4,94	37	47,44
2 Хотел бы стать учителем, но не уверен есть ли у меня педагогические способности	42	47,73	10	23,68	31	38,27	18	22,22	29	37,18
3 Еще не знаю, есть ли у меня педагогические способности и хочу ли я стать учителем	20	22,73	10	13,15	22	27,16	25	30,86	6	7,69
4 Хочу развивать педагогические способности, но стать учителем не хочу	14	15,91	16	21,06	15	18,52	25	30,86	-	-
5 У меня нет педагогических способностей и я не желаю стать учителем	9	10,23	6	7,89	9	11,11	9	11,12	6	7,69
Всего	88	100	76	100	81	100	81	100	78	100

Динамика отношения к профессии учителя
(одни и те же студенты)

Отношение к профессии	I курс		II курс		III курс		IV курс		V курс	
	1976/77		1977/78		1978/79		1979/80		1980/81	
	к-во	%	к-во	%	к-во	%	к-во	%	к-во	%
1 Профессия нравится	32	36,36	28	36,84	11	13,58	12	14,81	25	32,05
2 Больше нравится, чем не нравится	34	38,64	28	36,84	38	46,91	31	38,27	41	52,56
3 Безразлична	6	6,82	10	13,16	15	18,52	16	19,75	5	6,41
4 Больше не нравится, чем нравится	10	11,36	6	7,89	11	13,58	9	11,11	1	1,28
5 Совсем не нравится	6	6,82	4	5,26	6	7,41	13	16,05	6	7,69
Всего	88	100	76	100	81	100	81	100	78	100

которые после окончания вуза хотят работать в школе: на II курсе 53,95% и 55,42%, соответственно на IY курсе - 28,4% (см. табл. 3.9.).

Обобщение всех ответов для определения уровня педагогической направленности (см. табл. 3.10) показало следующее: после III курса постепенно уменьшается количество студентов, у которых действительная, условно-действительная и частично-педагогическая направленность.

В то же время увеличивается количество студентов, у которых педагогическая направленность отсутствует или отношение к профессии учителя непосредственное.

Из вышесказанного следует, что на III и IY курсах по всем показателям интерес к профессии учителя, т.е. к основной профессии, к которой готовят на факультете, понижается, и, более того, выясняется, что у значительного количества студентов отношение к выбору профессии неопределенное.

В то же время результаты анкетирования пятикурсников в 1980/81 учебном году после педагогической практики показывают, что по сравнению с IY курсом значительно увеличивается количество студентов с действительным уровнем педагогической направленности (3,7% - IY курс; 26,9% - Y курс), выбравших профессию учителя (28,40% - IY курс, 70,5% - Y курс).

Сравнение ответов пятикурсников, в процессе обучения которых не была обеспечена педагогическая направленность, с ответами пятикурсников, которые принимали участие в опытной работе на I и II курсах, показало, что среди последних на 47,25% увеличилось количество студентов с действительной и условно-действительной педагогической направленностью (см.

Динамика планирования рода деятельности после окончания вуза
(одни и те же студенты)

Выбрал профессию	I курс		II курс		III курс		IV курс		V курс	
	1976/77		1977/78		1978/79		1979/80		1980/81	
	к-во	%	к-во	%	к-во	%	к-во	%	к-во	%
Учитель	22	25,0	41	53,95	25	30,86	23	28,4	55	70,5
Преподаватель вуза	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Гид, переводчик	5	5,63	8	10,53	12	14,81	14	17,28	5	6,41
Работу в научно-исследовательском институте	4	4,55	9	11,84	9	11,11	10	12,35	-	-
Не знаю	57	64,77	18	23,68	35	43,21	34	41,98	18	23,08
Всего	88	100	76	100	81	100	81	100	78	100

Таблица 3.10.

Уровень педагогической направленности студентов по курсам
(одни и те же студенты)

Уровень педагогической направленности	I курс		II курс		III курс		IV курс		V курс	
	1976/77		1977/78		1978/79		1979/80		1980/81	
	к-во	%	к-во	%	к-во	%	к-во	%	к-во	%
Действительная	1	1,14	12	15,79	2	2,47	3	3,7	21	26,92
Условно-действительная	13	14,77	14	18,42	11	13,58	8	9,88	18	23,08
Частичная	12	13,64	14	18,42	9	11,11	1	1,23	19	24,36
Условное отсутствие	7	7,95	6	7,89	11	13,58	6	7,41	1	1,28
Отсутствие	16	18,18	15	19,74	19	23,46	30	37,04	6	7,69
Неопределенное отношение	39	44,32	15	19,74	29	35,8	33	40,74	13	16,67
Всего	88	100	76	100	81	100	81	100	78	100

табл.3.II). Увеличилось также количество дипломных работ по педагогическим дисциплинам: II - в 1979/80 учебном году, 25 - в 1980/81 учебном году.

Таблица 3.II.

Уровень педагогической направленности пятикурсников

Уровень педагогической направленности	У курс		У курс	
	1979/80 уч.г.		1980/81 уч.г.	
	к-во	%	к-во	%
Действительная пед. направленность	1	1,25	21	26,92
Условно-действительный	2	2,5	18	23,08
Частичная	4	5,0	19	24,36
Условное отсутствие	6	7,5	1	1,28
Отсутствие	40	50,0	6	7,69
Неопределенное отношение	27	33,75	13	16,67
Всего	80	100	78	100

Такое явление можно объяснить тем, что студенты на У курсе имеют возможность проверить свои интересы и способности в процессе педагогической деятельности во время педагогической практики, причем общение с детьми положительно влияет на отношение студентов к профессии учителя. Кроме того, педагогической практикой руководят те же преподаватели, которые работали со студентами на I и II курсах и для которых характерна педагогическая направленность личности.

Кроме того, диссертант являлся куратором одной группы

(7 студентов) с I по У курса . Группа принимала участие в опытной работе. На IU курсе вся группа писала курсовую работу по методике обучения иностранным языкам. 4 студентам было разрешено писать дипломные работы - все выбрали темы по методике обучения иностранным языкам. Все студенты выбрали педагогическую работу (6 работают учителями в школе, I - преподаватель вуза). Это подтверждает наше мнение, что немаловажную роль в формировании педагогической направленности личности студентов имеет деятельность и личность преподавателя.

Обобщая вышеизложенное, можно сделать следующий вывод: если педагогическая направленность формируется только в студенческом возрасте, то характер ее неустойчив.

Начиная с III курса студенты прикреплены к кафедрам филологии.

Колебания студентов в их отношении к профессии учителя можно объяснить тем, что при существующих учебных планах и программах по учебным дисциплинам в университете на старших курсах возрастает количество и удельный вес факторов, которые не только не способствуют общей педагогической подготовке будущих учителей но даже отрицательно влияют на нее, как и вообще на формирование личности, в особенности на закрепление интереса к профессии учителя:

1) на старших курсах возрастает количество теоретических филологических дисциплин, в программах которых не отражается их связь с профессиональной деятельностью учителя.
(см.стр. 67);

2) как показал анализ деятельности преподавателей старших курсов, для большинства из них характерна научная

направленность и отсутствие педагогической направленности, к тому же они не знают школу, поэтому отсутствует педагогическая направленность в преподавании этих предметов (см. стр. 74);

3) у студентов нет связи со школой, нет возможности общения с учениками;

4) обучение психолого-педагогическим дисциплинам и частным методикам обеспечивает лишь теоретические знания, но они недостаточно закрепляются на практике из-за небольшого количества учебных часов;

5) переводческие дисциплины и практика сильно влияют на студентов, которые колеблются в выборе профессии: из-за незначительного количества учебных часов (70 часов теоретической подготовки, четырехнедельная практика) у студентов создается неполное и порой даже ложное представление о профессии переводчика и она кажется им легкой и романтической;

6) результаты нашего исследования подтвердили мнение других исследователей о том, что на старших курсах отсутствует единство между специальной и профессиональной подготовкой (223, ! 199, 137).

В результате влияния вышеуказанных факторов на старших курсах педагогическая направленность учебного процесса проявляется стихийно и эпизодически. Отсутствие всеобщей педагогической атмосферы учебно-воспитательного процесса на всех курсах - это главная причина понижения интереса у студентов к профессии учителя.

3.3. Рекомендации для создания системы обеспечения педагогической направленности учебного процесса на старших курсах

Теоретическая и практическая педагогическая подготовка и формирование личности будущего учителя должны осуществляться в течение всех лет обучения в вузе.

Комплексная программа формирования всесторонне развитой личности советского специалиста в университете дает ряд весьма ценных общих рекомендаций и для старших курсов (I4I). На наш взгляд, на этой основе следует разрабатывать программы для каждого вуза, учитывая их специфику и конкретные задачи.

Возможности обеспечения педагогической направленности учебного процесса на старших курсах университета - это предмет самостоятельного исследования. Однако, результаты и ход опытной работы на младших курсах дали нам возможность разработать некоторые рекомендации для продолжения начатой нами работы.

I. Мы согласны с мнением, что целям подготовки учителей должны быть подчинены содержание и методы преподавания всех без исключения учебных дисциплин как в пединститутах (I46, - 206), так и в университете. Студенты должны понимать и чувствовать, что каждая дисциплина необходима для деятельности учителя, знать, что именно она им дает и как можно будет использовать эти знания в ходе своей работы.

С этой целью каждую новую учебную дисциплину следует начинать с вводной лекции, в которой должны излагаться вышеуказанные проблемы. По справедливому замечанию М.А.Дмит-

риевой, А.А.Штейнберга углубление ориентации на профессию учителя в университете ни в коем случае не означает упрощение учебного материала и что содержание лекций должно быть сведено только к материалу, изучаемому в школе (81). Углубленная ориентация на профессию учителя предполагает другие аспекты: в процессе изучения теории языка студенты должны обрести умения для самостоятельного выполнения своих знаний, адаптирования их в соответствии с разным уровнем знаний учеников. Необходимо также развивать мыслительные способности студентов, умение творчески работать в процессе обретения и использования знаний, критически осмысливать их, делать обобщения, анализировать, объяснять различные явления, развивать гибкость своего мышления. На практических занятиях и во время лабораторных работ необходимо развивать у студентов определенные педагогические и методические умения.

Особое внимание следует уделять использованию воспитательных возможностей содержания каждой дисциплины. Это означает формирование личности в целом, развитие коммунистической и профессиональной направленности, педагогического трудолюбия, творческого отношения к учебе и к будущей профессиональной деятельности, профессионально значимых качеств личности.

2. Современная школа нуждается не просто в учителе – предметнике и воспитателе, а одновременно в исследователе, т.е. каждый учитель должен уметь обобщать свой опыт и опыт своих коллег, изучать новейшие достижения педагогики, психологии, методики и творчески применять их в своей работе, изучать личность и деятельность своих учеников, прогнозировать результаты учебно-воспитательной работы и т.п. Ко все-

му этому будущий учитель должен быть подготовлен непосредственно в вузе. Следовательно, студент не должен ограничиваться теоретическим изучением некоторых методов исследовательской работы, связанной с педагогической деятельностью. Надо создать такие условия, чтобы каждый будущий учитель вел учебно-воспитательную работу, связанную с этой профессией (285.).

Мы считаем, что крайне необходимо ввести хотя бы одну курсовую работу по выбору: психология, педагогика или методика.

Исследовательская работа, ознакомление с литературой, планирование и проведение эксперимента в школе расширяет педагогический кругозор молодого человека, развивает педагогическое мышление, дает возможность осознать радость творчества и поиска в работе.

3. Общеизвестно, что только практическая деятельность в области избранной профессии дает человеку возможность проверять свою пригодность или непригодность к ней, свои способности и соответствие предъявляемым требованиям. Чем раньше студент испробует свои силы в общении с детьми в разных видах педагогической деятельности, тем устойчивее впоследствии будет его интерес, лучше подготовка. Поэтому мы считаем необходимым ввести вторую педагогическую практику на III курсе или в начале IV курса. Начиная с II курса, было бы желательно организовать общественно-педагогическую практику непосредственно в школе. Рекомендуются следующие формы работы по выбору и с учетом индивидуальных особенностей каждого студента:

I) работа с отстающими по предмету;

- 2) руководство предметных кружков;
- 3) помощь учителю в подготовке внеклассных мероприятий;
- 4) помощь в оборудовании кабинета по предмету, изготовление наглядных пособий и др.

4. Руководителем всего педагогического процесса в вузе является преподаватель. От его деятельности и качеств личности зависит направленность всего учебного процесса. Поэтому преподаватель, независимо от того, какую дисциплину он ведет, должен

- а) знать общую систему требований к будущей профессии своих студентов;
- б) учитывать воспитательные возможности, роль и место своей дисциплины в общей системе профессиональной подготовки учителей;
- в) уметь и хотеть готовить будущего учителя к предстоящей ему деятельности; прививать любовь к будущей профессии, понимать, что воспитание студентов не может осуществляться только вне учебного процесса;
- г) сознавать, что преподаватель несет личную ответственность за результат подготовки будущего учителя и что сам преподаватель является живым примером не только ученого, но и педагога.

5. Долголетний опыт руководителя педагогической практики студентов в школе, изучение уровня подготовки учителей и результаты исследования позволяют нам дать некоторые рекомендации для улучшения организации и содержания педа-

гогической практики. Следует указать, что в настоящее время недостаточно используются те возможности, которые могли бы улучшить качество подготовки, не создаются также более благоприятные условия для формирования педагогической направленности личности студентов.

На наш взгляд, центральной фигурой во время прохождения студентами педагогической практики является школьный учитель. От него в основном зависит качество практической подготовки студентов и их отношение к профессии учителя. Обычно педагогическая практика проходит в школах, где работают лучшие учителя. Однако, учителя не имеют специальной методической и психолого-педагогической подготовки для работы со студентами, не знают, как обучать студентов преподаванию своего предмета, в чем практикантам необходима его помощь, какими умениями они обладают и какие надо развивать, и т.п.

Это частично можно объяснить отсутствием четких критериев, при помощи которых можно было бы определять уровень подготовки студентов во время практики.

В педагогике на научном уровне практически не исследована роль школы и учителя во время педагогической практики.

Из-за этих причин в работе учителей со студентами не наблюдается целеустремленности и системности. Каждый учитель, используя общие рекомендации факультетского группового руководителя и свой личный опыт, учит студентов работать так, как работает он сам.

Опираясь на вышеизложенное, можно сделать вывод, что необходима целенаправленная система работы с учителями и классными руководителями для их подготовки к ведению педагогической практики, регулярные семинары по педагогике, пси-

хологии, методике обо всем новом в этих науках, об особенностях работы со студентами, о задачах педагогической практики, об изменениях в вузовской работе.

3.4. Рекомендации для учителей по формированию педагогической направленности школьников в процессе обучения иностранному языку

Одной из важнейших задач школы является "готовить учащихся к жизни, к сознательному выбору профессии, активной трудовой и общественной деятельности" (9, с.7-8).

Формирование устойчивого интереса к профессии учителя - это процесс длительный и сложный, в котором взаимодействуют разные факторы: семья, школа, общество, кино, литература, театр и др. Существует мнение, что вуз должен вести в школах обширную работу по профессиональной ориентации учащихся с целью обеспечения необходимого контингента студентов. На наш взгляд, такое мнение справедливо лишь в том случае, если надо ориентировать старшеклассников на специальности или на профессии, с которыми они не могут ознакомиться в школе.

Мы присоединяемся к мнению В.С.Морозовой, что в ориентации школьников на профессию учителя решающая роль принадлежит именно школе (191). Задачей университета в осуществлении связи со школой является подготовка высококвалифицированных учителей, повышение научно-педагогической квалификации учителей, повышение научно-педагогической квалификации учителей, научная и методическая помощь школе.

В анкеты для первокурсников были включены вопросы о факторах, которые повлияли на их отношение к профессии учителя.

Таблица 3.12.

Факторы, влияющие на отношение старшеклассников к профессии учителя
(236 учителей)

Факторы, влияющие на отношение старшеклассников к профессии учителя	интерес		неприязнь	
	к-во	%	к-во	%
В школе:	176	74,58	49	20,76
а) в I-IV классах	24	10,17	5	2,12
б) в V-VIII классах	67	28,39	13	5,51
в) в IX-XI классах	85	36,02	31	13,14
В семье	32	13,56	6	2,54
Художественная литература	23	9,75	5	2,12
Телевизионные передачи и радиопередачи	6	2,54	2	0,85
Просмотр спектаклей, кино	10	4,24	5	2,12
Работа в школе, в детском саду	25	10,59	-	-
Общественная работа	39	16,53	7	2,97

Как видно из данных таблицы 3.12, как положительное, так и отрицательное отношение к профессии учителя появляется именно в школе.

Мы предполагали, что причиной отсутствия педагогической направленности и неопределенного отношения к выбору профессии у юношей и девушек, которые поступают в педагоги-

ческий вуз или на факультет, готовящий педагогов, является то, что в школе нет целеустремленной системы работы по ориентации школьников на профессию учителя.

Чтобы дать школе конкретные рекомендации по формированию устойчивого интереса к профессии учителя, мы считали необходимым выявить дополнительные данные о том, каковы основные недостатки в работе школ в этой области и используются ли все соответственные возможности.

Исходным пунктом для воспитательной работы, проводимой в вузе, являются школьные характеристики, где отражаются основные качества, интересы, планы, стремления будущих учителей.

Мы проанализировали содержание характеристик 441 студента по следующим показателям:

1. Наличие интереса к предмету.
2. Наличие интереса к педагогическим профессиям.
3. Наличие интереса к другим профессиям, связанным с профилем факультета.
4. Наличие некоторых качеств, необходимых учителю.
5. Опыт педагогической деятельности учащихся во время обучения в школе.

Нами были получены следующие результаты.

Таблица 3.13.

Результаты анализа школьных характеристик первокурсников (общее количество 441)

Показатели, характеризующие отношение первокурсников к профессии учителя	к-во	%
Наличие интереса к языкам	220	49,89
Наличие интереса к педагогике или психологии	4	0,91

Продолжение табл.3.13.

Показатели, характеризующие отношение первокурсников к профессии учителя	к-во	%
Наличие интереса к профессии		
а) учителя	32	7,26
б) гида	5	1,13
в) переводчика	8	1,81
Наличие интереса к профессии вне профиля факультета	13	2,95
Наличие интереса к работе с детьми	11	2,49
Наличие качеств, важных в деятельности учителя:		
проявляет инициативу	15	3,4
имеет организаторские способности	38	8,62
Наличие опыта педагогической деятельности:		
а) руководство октябрятами или пионерами	19	4,31
б) учителем	6	1,36
в) в пионерском лагере	2	0,45
г) в детском саду	7	1,59
Имеет рекомендации ОНО:		
указано наличие педагогических способностей	39	8,84
не указано наличие педагогических способностей	10	2,27
Наличие качеств, противопоказанных учителю	33	7,48

Из всего количества характеристик лишь в четырех случаях отмечены и интерес к языку, и показатели, говорящие об отношении к профессии учителя, а также некоторые качества, необходимые учителю, и опыт педагогической деятельности.

В большинстве случаев классные руководители при составлении характеристик ограничиваются общими фразами, например:

интеллектуально развит, проявляет интерес к гуманитарным дисциплинам, хорошо выполнял порученную работу в школе, ничего не имеет против физического труда, много читает и т.п. Это свидетельствует о том, что в большинстве случаев характеристики свидетельствуют об интуитивно-субъективном, а порой даже формальном подходе к делу, они пишется не на основании длительных квалифицированных наблюдений за развитием старшеклассников, указанные качества не являются результатом систематической и целенаправленной работы по формированию педагогических способностей, черт личности и интересов. В школьной характеристике будущего учителя крайне необходимо отмечать следующее:

мотивы учения, отношение к общественной работе, стиль умственной работы, общие и педагогические способности, черты характера, культурный кругозор, интересы и иерархия ценностей, состояние здоровья.

В ориентации на педагогическую профессию важную роль играет сам учитель: его личный пример и положительное отношение к своей работе, к специальности, к профессии учителя являются важными факторами, способствующими появлению интереса к этой профессии.

Мы проанализировали анкеты по следующим показателям:

а) осведомленность учителей иностранных языков о знаниях и качествах, необходимых для их работы, т.е. о тех показателях, на которые надо обратить внимание в процессе воспитания будущих учителей (см. в приложении табл. П.1.18.- П.1.21);

б) осознание учителями необходимости и возможностей формирования у школьников интереса к своей профессии посред-

ством преподаваемого предмета (см. табл. 3.14.).

Ответы учителей показали, что они не осознают всей системы требований к их деятельности. Это влияет не только на их работу по профессиональной ориентации (86), но и на уровень самообразования. Сами учителя указали, что они испытывали затруднения, отвечая на вопрос о том, какие знания и качества необходимы для успешной педагогической деятельности, ибо им впервые пришлось столкнуться с этим, они раньше не задумывались над подобными вопросами. Это вполне естественно, потому, что профессиограмма учителей иностранных языков впервые появились лишь в 1977. году, учителям она недоступна, во время учебы в университете эти вопросы не затрагивались, так как соответствующие учебные дисциплины в учебном плане не были предусмотрены.

Данные, полученные при обработке ответов учителей иностранных языков средних общеобразовательных школ, показали, что на вопрос о факторах, влияющих на формирование интереса к профессии учителя, они ответить затрудняются. Большинство факторов (см. табл. 3.14), которые были указаны учителями, носят пассивный характер, т.е. они существуют сами по себе и не имеют ни цели, ни направленности (1,2,4,5,6,7,8,10,11,20). Лишь незначительная часть учителей уделяет внимание активному вовлечению школьников в процесс подготовки к выбору профессии учителя (3,12,13,14,15,16,17,18,19,21). Только пять учителей ответили, что необходима целеустремленная система в этой работе, в то время как 137 учителей указали, что они не считают это необходимым.

Таким образом результаты наших исследований подтвердили мнение ряда авторов (289, ' 96, 97, 17), что в

школах работа по ориентации школьников на профессию учителя ведется слабо и носит эпизодический и стихийный характер, причем используются далеко не все возможности в этом направлении.

Таблица 3.14.

Возможности формирования педагогической направленности личности старшеклассников
(общее количество учителей - 344)

№	Возможности формирования педагогической направленности личности старшеклассников	К-во	%
1.	Влияние личного примера учителей	113	32,85
2.	Умение учителя увлечь предметом	42	12,21
3.	Работа учеников в кружке	23	6,69
4.	Отношение учителя к ученикам	20	5,81
5.	Отношение учителя к своей профессии	16	4,65
6.	Отношение учителя к своему предмету	13	3,78
7.	Отношения в учительском коллективе	10	2,91
8.	Отношение учителя к труду	8	2,32
9.	Отношение общества к профессии учителя	8	2,32
10.	Создание хороших кабинетов иностранного языка	8	2,32
11.	Уровень уроков	7	2,03
12.	Индивидуальная работа	7	2,03
13.	Включение учеников в педагогическую деятельность, в том числе:		
	а) возможность вести урок	11	3,2
	б) работа с октябрятами, пионерами	7	2,03
14.	Пропагандирование профессии учителя	5	1,45
	а) организация бесед	33	9,59

Продолжение табл.3.14.

№	Возможности формирования педагогической направленности личности старшеклассников	К-во	%
	б) встречи с выпускниками ныне учителями	4	1,16
	в) встречи (вообще)	4	1,16
	г) встречи с учителями-пенсионерами	1	0,29
15.	Целенаправленная система мер	5	1,45
16.	Использование всех ситуаций	4	1,16
17.	Работа с родителями	3	0,87
19.	Примеры из жизни великих педагогов	1	0,29
20.	Отношение учителя к жизни	1	0,29
21.	Работа учеников с отстающими	1	0,29
22.	Никаких	137	39,82

Опираясь на вышеизложенное, можно сделать вывод, что в школе должна быть создана целеустремленная система работы по ориентации на профессию учителя.

В этой системе следует выделить три основных направления:

1) расширение знаний по педагогике и психологии, ознакомление с основными компонентами педагогической деятельности;

2) общепедагогическая деятельность;

3) педагогическая деятельность, связанная с определенным учебным предметом.

В педагогической литературе больше внимания уделяется первому направлению, т.е. методам и формам работы, которыми охватывается большое количество учащихся. Здесь можно отметить

проведение лекций, бесед, диспутов, встреч, докладов, организацию кружков, педагогических клубов, факультативов, школьных воспитателей и др. (207, 227, 251).

Как уже неоднократно было отмечено выше, важнейшим фактором формирования интереса к профессии учителя является практическая педагогическая деятельность. Поэтому особое значение приобретает вовлечение старшеклассников в разные виды такой деятельности. Можно выделить два ее вида: общепедагогическую деятельность и деятельность, связанную с обучением определенному учебному предмету.

На основании методических рекомендаций "О подготовке учащихся к выбору профессии учителя", результатов исследований Н.Г.Ананьевой, Т.А.Воробьевой (17, 59) и данных, которые мы получили с помощью анкетирования учителей, мы считаем целесообразным выделить следующие виды общепедагогической деятельности.

1. Работа с первоклассниками и октябрятами, работа пионервожатого в У-УП классах.
2. Руководство школьным кружком или секцией.
3. Работа пионервожатого в лагере.
4. Организация внеклассных мероприятий.
5. Шефская работа в детских садах, на детских площадках.
6. Работа учителя в младших классах (замена школьного учителя).

Каждый школьный учебный предмет имеет свои особенности и свои возможности для вовлечения старшеклассников в соответствующую педагогическую деятельность на уроке (119, с.28). Это необходимо использовать, так как благодаря такой деятельности повышается интерес к предмету и к профессии учителя.

нашей задачей было разработать некоторые рекомендации, связанные с возможностями преподавания иностранных языков как школьного учебного предмета (коммуникативный характер обучения, постоянное общение учителя с учениками и между учениками), которые позволяют вовлекать учащихся в активную педагогическую деятельность непосредственно на уроке, а также во время внеклассной работы по предмету.

Мы предлагаем следующие главные формы этой работы.

I. Формы работы, которые связаны с передачей знаний другим:

а) подготовка к урокам соответствующего дидактического материала;

б) подготовка индивидуальных заданий и упражнений, а также использование их на уроке в работе с товарищами по классу (в роли учителя);

в) дополнительные занятия со слабоуспевающими учениками младших классов.

II. Формы работы, связанные с внеклассной работой по предмету:

а) организация вечеров, собраний;

б) постановка пьес, разучивание стихотворений, песен;

в) подбор материала для разных мероприятий;

г) помощь в оборудовании кабинета иностранных языков.

Специфика знаний по иностранному языку такова, что они не могут быть приобретены за короткий промежуток времени, а требуют длительной подготовки. В каждом классе есть ученики, которые проявляют интерес к этому предмету, начиная с самых первых уроков, и этот интерес сохраняется до конца обучения в школе. Именно таким учащимся педагог уделяет особое внима-

ние и изучает их индивидуальные особенности, педагогические и познавательные способности при помощи индивидуальных бесед, систематических наблюдений и анализа результатов работы этих учеников (69, с.89-90).

В процессе ориентации старшеклассников на профессию учителя в единую систему органически должны войти все три вышеуказанные направления.

Эта работа должна опираться на общие дидактические и организационные принципы профессиональной ориентации как системы педагогического воздействия: принципы научности, последовательности, преемственности, обобщенности профориентационного воздействия, доступности, локальности и особенно - индивидуального подхода (259, с.13-15).

Задачей ориентации на профессию учителя является не столько формирование педагогических умений, сколько развитие таких профессионально важных качеств как общительность, инициатива, самостоятельность, чувство ответственности, организаторские способности, целеустремленность, творческие способности.

В связи с тем, что для многих первокурсников характерен низкий уровень социальной зрелости, профессиональная ориентация должна основываться на всестороннем воспитании учеников, на воспитании коммунистического отношения к труду вообще, на формировании профессиональной работоспособности и ответственности за правильный выбор профессии.

Учитель должен добиться не только заинтересованности учеников в профессии, но и соединения "интересного" с "необходимым" (17, с.12).

На наш взгляд, проблема ориентации на профессию учителя может быть решена в том случае, если каждый учитель будет сознавать необходимость этой работы и будет теоретически, практически и психологически к ней подготовлен.

Анализ сочинений первокурсников, проведенных в течение нескольких лет, показал, что под влиянием школы информированность юношей и девушек о профессии учителя по некоторым показателям изменилась к лучшему. Во всяком случае можно судить, что старшеклассники стали больше думать об этой профессии (см. табл. П. I. 5, I. 6). Это дает нам основание для вывода, что наша работа с учителями начала давать определенные положительные результаты. Однако, нужно учесть не только тот факт, что построение четкой и целенаправленной системы ориентации на профессию учителя требует серьезной подготовки самих педагогов к этой работе, но и то, что процесс формирования интереса является длительным и сложным. Поэтому нельзя ожидать существенных изменений в течение непродолжительного времени.

Обобщая вышеизложенное можно сделать следующие выводы.

Результаты опытной работы, которая была проведена два раза в течение ряда лет - с 1976 года по 1980 год - с целью обеспечения педагогической направленности учебного процесса посредством работы профилирующей кафедры, в основном подтвердили нашу гипотезу о том, что формирование педагогической направленности личности студентов в университете протекает успешно при соответствующем характере всего учебного процесса при строгом соблюдении преемственности в профессиональной подготовке и воспитании студентов, четкой координации сов-

местной деятельности кафедр и наличии персональной ответственности каждого преподавателя за качество подготовки учителя.

На младших курсах университета, когда формирование педагогической направленности личности студентов протекает без опоры на психолого-педагогические дисциплины и педагогическую практику, решающую роль играет соответственная направленность работы профилирующей кафедры. На младших курсах основными факторами, формирующими у студентов положительное отношение к профессии учителя, являются следующие:

1) профессионально-педагогическая направленность обучения профилирующим дисциплинам, которая определяется соответствующей направленностью деятельности и личности преподавателя как руководителя педагогического процесса;

2) улучшение информированности студентов о сущности педагогической деятельности;

3) возможность проверки своих способностей и интересов в учебной педагогической деятельности.

Результаты опытной работы и динамика развития педагогической направленности личности студентов I-У курсов позволяют нам сделать вывод, что если педагогическая направленность личности студентов формируется только в период обучения в университете, то она является неустойчивым качеством, которое поддается влиянию разных факторов (учебных предметов, преподавателей, мероприятий и т.п.).

В связи с этим основная работа по формированию устойчивой педагогической направленности личности будущих учителей должна вестись уже в школе, а задачей вуза является укрепление и углубление этой направленности.

ВЫВОДЫ

Результаты нашего диссертационного исследования подтвердили мнение, что на педагогическом факультете университета существует весьма серьезное противоречие между субъективными интересами студентов и объективной потребностью государства и общества в педагогических кадрах. В связи с этим наряду с улучшением общей профессиональной подготовки и воспитания будущих учителей одной из важнейших задач вуза является формирование педагогической направленности личности студентов. Уровень сформированности последней является критерием качества учебно-воспитательного процесса в вузе.

В ходе формирования педагогической направленности личности главное значение имеет учебный процесс, так как он более управляем, чем внеучебная деятельность студентов.

В последние 10-15 лет проблема усиления профессионально-педагогической направленности элементов учебного процесса все чаще становится предметом научных исследований. Выявлена роль психолого-педагогических дисциплин, частных методик, педагогической практики и личности преподавателя в формировании педагогической направленности личности студентов. Но следует отметить, что наибольшая часть исследований были проведены на базе педагогических вузов.

Анализ элементов учебного процесса в университете выявил, что существует противоречие между целями и средствами с одной стороны, и условиями их осуществления - с другой. Учебный план, учебные программы, деятельность преподавателей из-за целого ряда причин отрицательно влияют на формирование

педагогической направленности личности студентов. Важным фактором, порождающим отрицательное отношение студентов к профессии учителя, является широкий профиль подготовки специалистов в университете, т.е. неоднозначность профессиональной подготовки.

В университетских условиях, как показали наши исследования, в отличие от условий в педагогических институтах, меняются формы проявления педагогической направленности личности студентов. Меняется также значимость факторов ее формирования. Например, недостаточное количество педагогических дисциплин и кратковременность педагогической практики в учебном плане университета, научная направленность преподавателей, не связанная с подготовкой будущих учителей - все это не позволяет существенно изменить в лучшую сторону отношение студентов к профессии учителя.

Однако, результаты нашего исследования показали, что университетский учебный процесс располагает определенными внутренними возможностями для улучшения профессиональной подготовки и воспитания студентов. В этом процессе решающая роль принадлежит не отдельным учебным дисциплинам или мероприятиям, а целостной системе обеспечения педагогической направленности всего учебного процесса в целом. Именно такая система должна быть создана в условиях университета.

Главными условиями, определяющими педагогическую направленность учебного процесса и необходимую педагогическую атмосферу в вузе, являются:

- 1) преемственность в работе по профессиональной ориентации в школе и в вузе;
- 2) преемственность в преподавании психолого-педаго-

гических дисциплин, для чего необходимо начать их изучение уже на I курсе;

3) педагогическая направленность всех без исключения учебных дисциплин;

4) установление межпредметных связей между общественно-политическими, психолого-педагогическими и профилирующими дисциплинами;

5) рациональное сочетание профессионально-педагогической, теоретической и практической подготовки;

6) педагогическая направленность деятельности и личности преподавателей.

Результаты нашего исследования показали, что в университете основными звеньями, определяющими характер направленности учебного процесса являются профилирующая кафедра и педагогическая направленность деятельности и личности преподавателей профилирующих дисциплин.

В результате создания целеустремленной системы обеспечения педагогической направленности учебного процесса посредством работы профилирующей кафедры нам удалось на младших курсах достигнуть положительных изменений в отношении студентов к профессии учителя: в начале I курса лишь у 29,6% (1976) и 28,6% (1977) поступивших было положительное отношение к профессии учителя, а после окончания II курса среди того же контингента соответственно было 52,5% и 55,4% студентов, проявивших положительное отношение к этой профессии.

Результаты нашего исследования подтвердили, что педагогическая направленность студентов непосредственно зависит от соответствующей направленности деятельности и личности преподавателя профилирующей дисциплины.

Трехкратное исследование динамики развития педагогической направленности личности студентов I - У курсов показало, что педагогическая направленность личности, если она формируется только в период обучения в вузе, именно в условиях университета, то она является неустойчивым качеством, которое поддается влиянию многих факторов (учебных дисциплин другого профиля, деятельности преподавателя и др.).

Опираясь на вышеизложенное, можно также сделать вывод, что педагогическая направленность учебного процесса, достигаемая посредством работы профилирующей кафедры, должна быть обеспечена на протяжении всего периода обучения студентов в университете.

Кроме того, и в школе необходима целеустремленная система ориентации старшеклассников на профессию учителя, ибо лишь в этом случае создаются возможности для выявления и формирования педагогических интересов, способностей и качеств у школьников.

Сложность педагогического процесса в вузе требует дальнейшего исследования взаимодействия общественных, профилирующих и психолого-педагогических дисциплин в подготовке учителей, разработку научно-обоснованной целенаправленной комплексной системы средств, обеспечивающую профессионально-педагогическую направленность учебно-воспитательного процесса на протяжении всех лет обучения в университете.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ленин В.И. Задачи совзмов молодежи. (Речь на III Всероссийском съезде Российского Коммунистического Союза молодежи. 2.Х.1920г.). - Полн.собр.соч., т.41, с.298-318.
2. Ленин В.И. О праве наций на самоопределение. - Полн.собр.соч., т.25, с.255-320.
3. Ленин В.И. Рецензии. - Полн.собр.соч., т.25, с.111-114.
4. Ленин В.И. Ученикам Каприйской школы. - Полн.собр.соч., т.47, с.194-202.
5. "О комплексной программе улучшения подготовки и закрепления учительских кадров в республике в свете решений XXV съезда КПСС на 1977-1985 года". Постановление ЦК КП Латвии и Совета Министров Латвийской ССР от 30 сентября 1977г. № 612.
6. "О дальнейшем совершенствовании обучения, воспитания учащихся общеобразовательных школ и подготовка их к труду": Постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР от 22 декабря 1977 года.
7. "О дальнейшем улучшении идеологической, политико-воспитательной работы": Постановление ЦК КПСС. - Правда, 1979, 6 мая.
8. "О дальнейшем развитии высшей школы и повышении качества подготовки специалистов": Постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР. - Правда, 1979, 12 июля.
9. Брежнев Л.И. Отчет Центрального Комитета КПСС XXVI съезду Коммунистической партии Советского Союза и очередные задачи партии в области внутренней и внешней политики.:

Рига, Изд-во ЦК КП Латвии, 1981. - 90с.

10. Абдуллина О.А. Проблема педагогических умений в теории и практике высшего педагогического образования. - Советская Педагогика, 1976, № 1, с.76-84.
11. Абдуллина О.А., Огородников И.Т., Пискунов А.И. О курсе "Введение в учительскую специальность". - Советская Педагогика, 1977, № 2, с.71-78.
12. Агалова Г.Г. Профессионально-педагогическая подготовка учителей в США.: Автореф.дисс. ... канд.пед.наук. - М., 1973. - 29 с.
13. Аккерман В.Г. Коллективизм студенческих групп. - В кн.: Пути совершенствования профессиональной направленности в педвузе. (Студент как предмет познания и воспитания): Сборник статей. Саратов, 1975. - с.189-207.
14. Альтов Е.И. Обучение и воспитание студентов единый процесс. - В кн.: Профессионально-педагогическая направленность обучения иностранным языкам в вузе: Республиканский сборник. Материалы науч.конф. 22-24 мая 1974, Горький, 1974, с.5-10.
15. Ананьев Б.Т. К психофизиологии студенческого возраста. - В кн.: Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы. Вып.2, Изд-во ЛГУ, Л.1974, с.3-15.
16. Ананьев Б.Т. Человек как предмет познания. - Л.: Изд-во ЛГУ, 1969.- 339 с.
17. Ананьева Н.Г. Некоторые проблемы профориентационной работы среди школьников. Учебное пособие. - Ростов-на-Дону, 1976. - 38 с.
18. Андриашвили И.А., Джанелидзе И.Ш. Главное - цельность

- содержания. - Вестник высшей школы, 1975, № II, с 21-23.
19. Арет А.Я. О подготовке учителей в университетах. - Советская Педагогика. 1957, № 3, с.79-87.
20. Арсеньев А.М. Развитие и совершенствование всеобщего среднего образования на основе решений XXV съезда КПСС, - Советская Педагогика, 1977, № 2, с.89-101.
21. Архангельский С.И. Лекции по теории обучения в высшей школе. - М.: Высшая школа, 1974. - 384 с.
22. Арясова А.А. Система работы по формированию профессиональных умений и навыков у студентов при изучении практического курса иностранных языков. - В кн.: Профессионально-педагогическая направленность обучения иностранным языкам в вузе: Республиканский сборник. Материалы научн. конф. 22-24 мая 1974, Горький, 1974, с.10-18.
23. Ахмедзянова Л.М. Педагогическое призвание и динамика его развития у студентов: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. - Л., 1972. - 19 с.
24. Ахмедзянова Л.М. Формирование педагогического призвания у студентов. - В кн.: Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы. Вып.2, Л., 1974, с.207-212.
25. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения: общепедагогический аспект. - М., Педагогика, 1977. - 254с.
26. Бабий Н.В. О некоторых вопросах профессиональной направленности при подготовке студентов к преподаванию на иностранном языке. - В кн.: Связь преподавания иностранных языков с профессиональной подготовкой студентов: Материалы ме вузовской конференции. Л., 1970, с.3-5.
27. Багаева И.Д. Формирование у будущего учителя ценностного

- отношения к педагогической теории: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. - Л., 1976. - 13 с.
28. Балашова Л.И. Профессионально-педагогическая направленность читаемых лекций на I курсе. - В кн.: Профессионально-педагогическая подготовка студентов: Сборник трудов МОПИ им. Н.К.Крупской. М., 1974, с.10-18.
29. Балбенко С.Д. Личность учителя физической культуры и условия ее формирования в высшей школе.: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. - Одесса, 1973, - 19 с.
30. Баширова В., Вахрушев М. Некоторые вопросы управления адаптацией первокурсников в педагогическом институте. - В кн.: Пути совершенствования профессиональной направленности в педвузе. (Студент как предмет познания и воспитания): Сборник статей, Саратов, 1975, с.44-56.
31. Беляев Э.М., Лисовский В.Т., Пелевина С.М., Свенцицкий А.Л., Смелков Л.М. Социальный престиж педагогической профессии и мотивы ее выбора выпускниками школ. - В кн.: Человек и общество. Вып. VI, Социальные проблемы молодежи. Л., 1969, с.66-77.
32. Бенклиев С.Н. О педагогической подготовке студентов университетов. - Вестник высшей школы, 1952, № 6, с.64.
33. Берман И.М. Методика обучения английскому языку в неязыковых вузах. - М., Высшая школа, 1970. - 230 с.
34. Беспалько В.П. Основы теории педагогических систем. - Воронеж: Изд-во Воронежского ун-та, 1977. - 304 с.
35. Бехтерев В.Ф., Дулов А.И. Воспитание в процессе обучения. - В кн.: Вопросы педагогики высшей школы на примере пед. ин-та): Сборник статей, Иркутск, 1969, с.73-90.

36. Бактерев В.Ф. К вопросу об общественной и профессиональной направленности в подготовке учителей.- В кн.: Вопросы вузовской педагогики. Вып. I, Иркутск, 1974, с.41-55.
37. Бим И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника.- М.: Русский язык, 1977.- 288 с.
38. Блонский П.П. Избранные педагогические и психологические сочинения, т. I. / Под ред. А.В. Петровского.- М.: Педагогика, 1979. - 304 с.
39. Боброва В.Г., Кузьмин Н.Н. Об уровне практической подготовленности выпускников педагогического института к воспитательной работе. - Советская Педагогика, 1979, № 4, с.87-92.
40. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте.- М.: Просвещение, 1968.- 464 с.
41. Болотинская Б.Л. Индивидуальный подход к студентам как средство повышения эффективности и профессиональной направленности подготовки учителей химии: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук.- М., 1975.- 26 с.
42. Бондаревский В.Б. Самостоятельная творческая работа как решающий источник формирования у студентов научного мышления и глубокого профессионального интереса к педагогическому труду.- В кн.: Формирование профессионально-педагогической направленности студентов педагогического вуза: Материалы науч. конф., ч. I, Владимир, 1972, с.69-74.
43. Бородулина М.К., Минаева Н.М. Основы преподавания иностр-

- ранных языков в языковом вузе.- М.: Высшая школа, 1968.- 117 с.
44. Бородулина М.К., Карлин А.Л., Лурье А.С., Минина Н.М. Обучение иностранному языку как специальности (немецкий язык).- М.: Высшая школа, 1975.- 259 с.
45. Будаев Д.Ф. Проблема профессионально-педагогической направленности в преподавании общественных наук.- В кн.: Профессионально-педагогическая направленность обучения иностранным языкам в вузе: Республиканский сборник. Материалы научн. конф. 22-24 мая 1974г., Горький, 1974, с. 22-26.
46. Вальковская И.А. Динамика мотивов выбора педагогической профессии студентами университета.- В кн.: Вопросы вузовской педагогики, Вып. I, Иркутск, 1974, с. 3-11.
47. Вальковская И.А. Шефская работа со школьниками как средство формирования интереса к педагогической деятельности у студентов университета: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук.- Челябинск, 1980.- 22 с.
48. Введение в специальность. Для студентов филологических факультетов./ Под ред. А.Е. Супруна.- Минск: Изд-во БГУ им. В.И. Ленина, 1977.- 190 с.
49. Ведель Г.Е. К вопросу о научных основах метода обучения.- Иностранные языки в школе, 1963, № I, с. 18-27.
50. Ведерханова В.П. Обучающие игры как средство подготовки студентов университета к воспитательной работе: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук.- Л., 1977. - 22 с.
51. Вербова К.В. Общение преподавателей и студентов как фактор формирования будущего учителя.- В кн.: Совершен-

- ствование методической подготовки учителя в педагогическом вузе: Республиканская научн. конф., Тезисы докладов, Гродно, 1976, с.36-38.
52. Вершинина В.М. Контакты между преподавателями и студентами как средство и фактор развития профессиональных качеств личности будущего учителя.- В кн.: Пути совершенствования профессиональной направленности в педвузе (Студент как предмет познания и воспитания): Сборник статей, Саратов, 1975, с.343-355.
53. Винокуров С.В. Формирование коммунистического мировоззрения у студентов в процессе изучения педагогики.- В кн.: Актуальные проблемы улучшения подготовки специалистов в университете: Сборник статей, Воронеж, 1975, с.49-52.
54. Витт Н.В., Каспарова М.Г. К вопросу о качествах преподавателя иностранного языка.- Иностранные языки в высшей школе, вып.9. М., Высшая школа, 1974, с.70-76.
55. Водзинская В.В. Социологический аспект выбора профессии.- В кн.: Человек и общество. Вып.УІ. Социальные проблемы молодежи, Изд-во Ленинградского ун-та, 1969, с.43-54.
56. Воеводская Г.К. Исследование целенаправленности в деятельности педагога.- В кн.: Профессионально-педагогическая направленность обучения иностранным языкам в вузе: Республ.сборник. Материалы научн.конф. 22-24 мая 1974, Горький, 1974, с.74-77.
57. Вольский Е.Н., Дулов А.И. Сущность процесса обучения.- В кн.: Вопросы педагогики высшей школы (на примере пед.

- ин-та): Сборник статей, Иркутск, 1969, с.31-36.
58. Воробьева Т.А. Соотношение профессиональной пригодности и профессиональной направленности в подготовке специалистов.- В кн.: Формирование основ профессионального мастерства в высшей школе. Вып. I, Л., 1973, с.80-92.
59. Воробьева Т.А. Качественный анализ интереса к профессии учителя у абитуриентов педагогических вузов.- В кн.: Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы. Вып. II, Л., 1974, с.182-183.
60. Воробьева Т.А. Методические предпосылки и опыт разработки методики отбора к профессии учителя: Автореф. дисс. канд. пед. наук.- Л., 1971.- 18 с.
61. Воротникова А.И. Традиции педагогического вуза в системе профессионального восприятия личности учителя: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук.- М., 1979.- 16 с.
62. Воспитать воспитателя: Сборник статей. Минск, Высшая школа, 1979.- 119 с.
63. Всесоюзный съезд учителей. Стенографический отчет. М.: Педагогика, 1978.- 373 с.
64. Гарунов М.Г., Вербицкий А.А., Алексеева Л.П. Активность личности в обучении.- Рецензия доклада Р.А. Низамова: Исследование форм и методов активного обучения. Вестник высшей школы, 1977, № 4, с.20-28.
65. Георгиев Д.Ф. Направленность личности в свете марксистской концепции персонификации общественных отношений.- В кн.: Формирование профессионально-педагогической направленности студентов педагогического вуза: Материалы научн. конф., ч. I, 1972, с.87-90.

66. Герасимов Г.И. Теоретические и социальные предпосылки формирования научного мировоззрения студенчества педагогического вуза: Автореф. дисс. ... канд. филос. наук. - Ростов-на-Дону, 1974. - 32 с.
67. Гилев К.К. Педагогическая направленность воспитания студентов в педагогическом институте. - В кн.: Ученые записки МОПИ им. Н.К. Крупской, вып. 22, т. 300, М., 1971, с. 120-137.
68. Глейзер И.Г. Некоторые социально-психологические вопросы профессиональной направленности обучения иностранным языкам в педагогическом вузе. - В кн.: Профессионально-педагогическая направленность обучения иностранным языкам в вузе: Республиканский сборник. Материалы научн. конф. 22-24 мая 1974, Горький, 1974, с. 89-100.
69. Голомшток А.Е. Выбор профессии и воспитание личности школьника (Воспитательная концепция профессиональной ориентации). - М.: Педагогика, 1979. - 160 с.
70. Гоноболин Ф.Н. Книга об учителе. - М.: Просвещение, 1965. - 260 с.
71. Горн А.М. К вопросу о профессиональной направленности в обучении иностранным языкам на специальном факультете. - Иностранные языки в высшей школе, вып. I, М., Высшая школа, с. 105-111.
72. Горшкова С.А., Карповский Е.Я. Деловая игра по управленческому курсу. - Вестник высшей школы, 1978, № 8, с. 10-13.
73. Гришин Д.М., Поспехов И.М. Опыт исследования отношения студентов к изучению педагогических дисциплин. - В кн.:

- Формирование профессионально-педагогической направленности студентов педагогического вуза: Материалы научной конференции, ч. I, Владимир, 1972, с. 104-106.
74. Грэм Р. Г., Грей К. Ф. Руководство по операционным играм. - Перевод с англ. - М.: Советское радио, 1977. - 376 с.
75. Гуревич К. М. Профессиональная пригодность и основные свойства нервной системы. - М.: Наука, 1970. - 272 с.
76. Дагель П. С. Университет и школа. - В кн.: Особенности подготовки учителя в условиях университета: Материалы I межвуз. научно-метод. конф. Владивосток, 1975, с. 1-6.
77. Данилин Е. Н. Слушателям психолого-педагогические знания. - Вестник высшей школы, 1978, № 8, с. 43-47.
78. Демидова В. П. Об управлении процессом обучения в высшей школе. - В кн.: Активизация познавательной деятельности студентов: Материалы шестой методической конференции. Саранск, 1974, с. 6-14.
79. Деркач Т. С. Формирование профессиональной направленности студентов во внеучебной работе: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. - Ярославль, 1972. - 24 с.
80. Дидактика средней школы. Некоторые проблемы современной дидактики. / Под ред. М. А. Данилова и М. Н. Скаткина. - М.: Просвещение, 1975. - 303 с.
81. Дмитриева М. А., Штейнберг А. А. Учебная программа вуза как модель выпускника. - В кн.: Вопросы высшего педагогического образования, Сборник статей, Томск, 1971, с. 63-72.
82. Дмитриева М. С. К вопросу о профессиональной ориентации будущих специалистов в вузе. - В кн.: Проблемы социальных

- исследований: Ученые записки № 82, вып.2, Изд-во Томского университета, 1972, с.137-140.
83. Дмитриева М.С., Колмакова Э.Н. Профориентированность студента и активность его познавательной деятельности. - В кн.: Формирование профессионально-педагогической направленности студентов педагогического вуза: Материалы научной конференции. ч.П, Владимир, 1972, с.108-112.
84. Добронравов Н.П. К проблеме адаптации первокурсников к условиям чтения и труда в вузе. - В кн.: Вопросы психологии личности и деятельности студентов: Сборник статей, Иркутск, 1976, с.72-79.
85. Дубинина И.С., Слепенков И.М. Университет - учитель - школа. - Вестник высшей школы, 1965, № 3, с.15-18.
86. Дугарев С.Т. Педагогическая профориентация и пути ее осуществления. - Советская Педагогика, 1978, № 9, с.81-86.
87. Дунина Н.И. Профессионально-педагогическое самовоспитание студентов: Автореф.дисс. ... канд.пед.наук. - Л., 1973. - 22 с.
88. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психология высшей школы: Особенности деятельности студентов и преподавателей вуза. - Минск: Изд-во БГУ им.В.И.Ленина, 1978. - 319 с.
89. Евстратов В.Г. Влияние личности преподавателя на формирование профессионально-педагогических качеств у студентов: Автореф.дисс. ... канд.пед.наук. - М., 1977. - 14 с.
90. Елизарова Л.В. О педагогической направленности спецкурсов и спецсеминаров. - В кн.: Особенности подготовки учителя в условиях университета: Материалы I межвузовской научно-метод.конф. Владивосток, 1976, с.98-103.

91. Ермолин В.В. Профессиональное призвание (Лекции по спецкурсу). - Иваново, 1971. - 354 с.
92. Есарева З.Ф. К вопросу о педагогической практике студентов университета. - Советская Педагогика, 1973, № 2, с.66-71.
93. Есарева З.Ф. Особенности деятельности преподавателя высшей школы. - Л.: Изд-во Ленингр.ун-та, 1974. - 112 с.
94. Есарева З.Ф., Колденкова А.Т., Свешникова Л.А., Фокин А.В. Профессиональная направленность деятельности преподавателя как фактор интенсификации подготовки специалистов в вузе. - В кн.: Психология - производству и воспитанию: Сборные статей. Л., 1977, с.154-161.
95. Ефимов В.М. Выступления. - В кн.: Совершенствование учебного процесса в университете с учетом отечественного и зарубежного опыта: Материалы первой сессии научно-методической конференции профессорско-преподавательского состава и аспирантов МГУ. М., 1975, с.95.
96. Жеребцова Н.И. К вопросу о выявлении педагогической направленности старшеклассников. - В кн.: Формирование профессионально-педагогической направленности студентов педагогического вуза: Материалы научной конференции, ч. I, Владимир, 1972, с.118-127.
97. Жильцов П.А., Соломатина Р.С. Педагогическая профориентация учащихся. - М.: Педагогика, 1973. - 35 с.
98. Жуков Н.Г. Учебные игры на лабораторных занятиях. - Вестник высшей школы, 1979, № 8, с.81-72.
99. Жуковская В.И. Мотивы выбора профессии учащихся старших классов. - В кн.: Вопросы профессиональной ориентации

школьников. Минск, 1972, с.67-69.

100. Куравлева Г.А. Профессиональная направленность студенческой молодежи.- В кн.: Социологические исследования профессиональной ориентации молодежи: Сборник статей. М., 1975, с.69-77.
101. Куравлева Г.А. Студент сегодня (Выбор профессии). Общество "Знание" РСФСР Ленинградская организация.- Ленинград, 1975.- 24 с.
102. Завьялова В.И. Профессиональная ориентированность студентов университета.- В кн.: Особенности подготовки учителя в условиях университета: Материалы I Межвузовской научно-методической конференции. Владивосток, 1975, с.20-24.
103. Завьялова В.И. Эмпирическое изучение профессионально-педагогической подготовки студентов университета: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук.- Л., 1977.- 23 с.
104. Загвязинский В.И., Гриценко Л.И. Основы дидактики высшей школы: Учебное пособие.- Тюмень: ТГУ, 1978.- 91 с.
105. Зарудная А.А. Мотивы выбора профессии и специальности студентами пединститутов.- В кн.: Вопросы высшего педагогического образования: Сборник статей. Вып. У1, Педагогика и психология. Минск, 1975, с.3-16.
106. Зверев И.Д. Взаимная связь учебных предметов. Новое в жизни, науке, технике. Серия "Педагогика и психология". 1977, № 1.- М.: Знание.- 64 с.
107. Зимичева С.А. Выявление наличия педагогической направленности у абитуриентов педагогического училища.- В кн.: Формирование основ профессионального мастерства

в высшей школе: Материалы Всерос. конф., вып. I, Л., 1973, с. 13-15.

108. Зиновьев С.И. Учебный процесс в советской высшей школе: Пособие для преподавателей вузов.- М.: Высшая школа, 1975.- 314 с.
109. Зыкова Н.Н. О профессионально-педагогической подготовке учителя на занятиях по языковым дисциплинам.- В кн.: Профессионально-педагогическая направленность обучения иностранным языкам в вузе: Республиканский сборник. Материалы научн. конф. 22-24 мая 1974, Горький, 1974, с. 163-171.
110. Эззин Д.И., Марьяновская И.А. Профессиональное самоопределение студенчества.- В кн.: Социологические исследования профессиональной ориентации молодежи: Сборник статей. М., 1975, с. 59-68.
111. Иванченко А.В. Формирование профессиональных идеалов в процессе педагогической практики.- В кн.: Формирование профессионально-педагогической направленности студентов педагогического вуза: Материалы научной конференции. ч. I, Владимир, 1972, с. 128-130.
112. Иващенко О.А. Некоторые вопросы индивидуальной работы преподавателя со студентами первого курса.- В кн.: Учебно-воспитательная работа со студентами первых курсов: Материалы республиканской межвузовской конференции по проблемам педагогики высшей школы. Рига, 1970, с. 37-39.
113. Игошев И.А., Игошев В.И. Познавательные интересы и профессиональная направленность студентов.- В кн.: Совер-

- шенствование методической подготовки будущего учителя в педагогическом вузе.: Тезисы докладов республ. научн. конференции. Гродно, 1976, с.266-268.
- II4. Ильина Т.А. Актуальные вопросы вузовской педагогики.- Советская педагогика, 1972, № 4, с.48-59.
- II5. Ильина Т.А. К вопросу о профессиональной ориентации и профессиональном отборе в педагогические учебные заведения.- Советская Педагогика, 1978, № 12, с.87-92.
- II6. Информация группы социологических исследований./Материалы для совершенствования учебной и воспитательной работы в университете.- Рига: Латв. гос. унив. им. П. Стучки, 1977.- 27 с.
- II7. Информация группы социологических исследований./Материалы для совершенствования учебной и воспитательной работы в университете.- Рига: Латв. гос. унив. им. П. Стучки, 1978.- 19 с.
- II8. Информация группы социологических исследований./Материалы для совершенствования учебной и воспитательной работы в университете.- Рига: Латв. гос. унив. им. П. Стучки, 1979.- 14 с.
- II9. Йовайша Л. Профессиональная ориентация. (опыт восьмилетних школ Таурагского района Литовской ССР).- Вильнюс, 1965.- 47 с.
- II20. Камзабаев Т.К. Особенности проявления и развития склонности личности к педагогической деятельности: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук.- Алма-Ата, 1970.- 26 с.

- I21. Кан-Калик В.А. О профессионально-творческой подготовке учителей.- Советская Педагогика, 1976, № 9, с.76-83.
- I22. Капустин И.В., Попов Ю.В., Торговец А.К. Ввести в атмосферу будущей деятельности.- Вестник высшей школы, 1975, № 4, с.25-27.
- I23. Карпылева Н.М. Идеино-политическое воспитание старшеклассников в процессе обучения иностранным языкам: Автореф.дисс. ... канд.пед.наук.- Минск, 1975.- 26 с.
- I24. Кашин А.В. Формирование профессиональной направленности учителя в системе среднего педагогического образования: Автореф.дисс. ... канд.пед.наук.- М., 1977. - 17 с.
- I25. Кашутин П.А. Некоторые вопросы повышения эффективности педагогической практики студентов.- Советская Педагогика, 1977, № 1, с.84-88.
- I26. Квасников В.Н., Челпанов И.В. Основное - объект предстоящей деятельности.- Вестник высшей школы, 1976, № 5, с.21-22.
- I27. Кирсанов А.А. Формирование у будущего учителя творческого отношения к педагогическому труду.- В кн.: Проблемы подготовки учителя.: Ученые записки Казанского гос. пед.ин-та. Вып.157, Казань, 1976, с.73-86.
- I28. Кирсанов А.А., Булканец М.Г. Профессионально-педагогическая направленность системы воспитательной работы со студентами.- В кн.: Проблемы подготовки учителя.: Ученые записки Казанского гос.пед.ин-та. Вып.157, Казань, 1976, с.59-72.
- I29. Кисельгоф С.И. Формирование у студентов педагогических умений и навыков в условиях университетского образова-

ния.- Л.: Изд-во ЛГУ, 1973.- 152 с.

130. Клевченя М.С. Анализ психологической готовности учащихся к педагогической деятельности учителя литературы.- В кн.: Вопросы профессиональной ориентации школьников. Минск, 1972, с.110-124.
131. Климов Е.А. Проблемы профориентации.- В кн.: Возрастная и педагогическая психология.: Материалы Всесоюзного семинара совещания. Пермь, 10-14. IV. 1973. Пермь, 1974, с.124-147.
132. Кобзев М.С. Усиление профессионально-педагогической направленности учебного процесса - важнейшее из условий совершенствования подготовки учительских кадров.- В кн.: Вопросы формирования личности учителя в условиях педагогического института.: Сборник научных трудов кафедр Саратовского гос.пед.ин-та. Саратов, 1970, с.57-75.
133. Кобзев М.С. О критериях и принципах отбора абитуриентов в педагогических институтах.- В кн.: Пути совершенствования профессиональной направленности в педвузе. /Студент как предмет познания и воспитания/.: Сборник статей. Саратов, 1975, с.5-20.
134. Кобыляцкий И.И. Опыт подготовки учителей в университете.- Советская Педагогика, 1985, № 8, с.85-88.
135. Кобыляцкий И.И. Основы педагогики высшей школы.- Киев-Одесса: Объединение "Вища школа", 1978.- 287 с.
136. Ковалев А.Г. Коллектив и социально-психологические проблемы руководства.- 2-е изд., доп.- М.: Политиздат, 1978.- 279 с.

137. Ковалев А. Г. О проблеме восприимчивости личности к воспитательным воздействиям. - Советская Педагогика, 1980, № 6, с. 38-43.
138. Коган А. И., Никифоров Р. И., Терентьев А. А. О причинах неуспеваемости на различных факультетах университета. - В кн.: Социологические исследования учебно-воспитательной работы в высшей школе.: Ученые записки Горьковского университета. Вып. 91. Серия социологическая. Горький, 1969, с. 34-48.
139. Колденкова А. Т. Педагогические факторы формирования профессиональной направленности студентов: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. - Л., 1977. - 20 с.
140. Колес Г. П. Формирование профессионально-педагогической направленности студентов педагогических учебных заведений: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. - Л., 1974. - 21 с.
141. Комплексная программа формирования всесторонне развитой личности советского специалиста в университете. - Саранск, Мордовский гос. ун-т им. Н. Г. Огарева, 1978. - 65 с.
142. Копылов В. А. О профессиональной направленности абитуриентов педагогического института. - В кн.: Формирование профессионально-педагогической направленности студентов педагогического вуза.: Материалы научн. конференции. ч. I, Владимир, 1972, с. 164-167.
143. Коршунова Е. А. Некоторые вопросы педагогизации процесса подготовки учителей иностранного языка. - В кн.: Вопросы педагогики, методики преподавания и научной орга-

- низации учебного процесса в вузе.: Сборник научных статей, ч. I. Днепропетровск, 1972, с.142-143.
144. Косвенков П.П. О педагогической подготовке студентов университета. - Советская Педагогика, 1978, № 10, с.80-84.
145. Кочетов А.И. Введение в специальность (Лекции для студентов-первокурсников педагогических вузов). - Рязань, 1976. - 140 с.
146. Краморенко Г.И. О профессиональной направленности в преподавании лекционных курсов по циклу специальных дисциплин на факультете иностранных языков в пединституте. - В кн.: Вопросы профессиональной подготовки студентов: Сборник статей. Смоленск, 1974, с.5-11.
147. Красовский Б.Д. Формирование организаторских умений как часть профессиональной подготовки студентов педагогических вузов: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. - Киев, 1973, - 31 с.
148. Кругдзене О.Д. Значение сотрудничества вуза и средней общеобразовательной школы в процессе отбора студентов на факультет иностранных языков. В сб. Подготовка учителей и пути ее совершенствования в свете решений XXIV съезда КПСС. - В кн.: Материалы республиканской научно-метод. конф. Рига, 1973, с.180-184.
149. Кругдзене О.Д. Роль профессионально-педагогической направленности в формировании будущего учителя. - В кн.: Проблемы профессиональной подготовки студентов педвузов и университетов.: Сборник научных трудов. М., 1976, с.64-67.

150. Крупская Н.К. О коммунистическом воспитании. Избранные статьи и речи.- М.: Молодая гвардия, 1976. - 424 с.
151. Крутецкий В.А. Психология обучения и воспитания школьников.- М.: Просвещение, 1976.- 302 с.
152. Крылова Е.В. Некоторые вопросы методической подготовки учителя иностранного языка.- В кн.: Профессионально-педагогическая направленность учебно-воспитательной работы в педагогическом институте.: Тезисы докладов конф. Краснодар, 1966, с.232-233.
153. Крайдене О. О профессиональной подготовке учителей в педагогическом институте.- В кн.: Вопросы педагогики высшей школы.: Научно-метод. конф. по вопросам педагогики высшей школы, Тарту 18-20 мая 1967г. Тезисы и тексты докладов. Тарту, 1967, с.39-40.
154. Кузьмин Е.С. Основы социальной психологии.- Л.; Изд-во Ленинградского ун-та, 1967.- 173 с.
155. Кузьмина Л.С., Мехедова А.И. Особенности учебной деятельности студентов на лекции.- В кн.: Вопросы психологии личности и деятельности студентов. Иркутск, 1976, с.80-88.
156. Кузьмина Н.В. Формирование педагогических способностей.- Л.: Изд-во Ленингр.ун-та, 1961.- 98 с.
157. Кузьмина Н.В. Очерки психологии труда учителя. Психол. структура деятельности учителя и формирование его личности.- Л.: Изд-во Ленингр.ун-та, 1967.- 183 с.
158. Кузьмина Н.В. Методы исследования педагогической деятельности.- Л.: Изд-во ЛГУ, 1970.- 114 с.

159. Кузьмина Н.В., Савин Н.В. О проблеме обучения будущего учителя педагогическому мастерству.- В кн.: Ученые записки Ивановского гос.пед.ин-та им.Д.А.Фурманова, т.57: Вопросы педагогики высшей и средней школы.: Сборник статей. Иваново, 1969, с.3-20.
160. Курченко Д.А. К вопросу о профессиональных качествах учителя.- В кн.: Вопросы педагогики, методики преподавания и научной организации учебного процесса в вузе.: Сборник научных статей, ч. I. Вопросы педагогики и методики преподавания в вузе. Днепропетровск, 1972, с.16-18.
161. Кустов Ю.А., Подейко Г.В. Начиная с первого года обучения.- Вестник высшей школы, 1973, № 12, с.31-32.
162. Кыверялг А.А. Исследования проблем политехнической трудовой подготовки и профессиональной ориентации молодежи.- Таллин: Валгус, 1975.- 314 с. с илл.
163. Левитан К.М. Личность учителя иностранного языка как фактор совершенствования воспитания и обучения школьников.- Иностранные языки в школе, 1980, № 1, с 72-74.
164. Левитан Н.Д. Летская и педагогическая психология. Учеб. пособие для пед.ин-тов.- 3е-изд., перераб., испр.и доп. М.: Просвещение, 1964.- 478 с.
165. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность.- М.: Политиздат, 1975.- 304 с.
166. Леонтьев А.А. Эмоционально-волевые процессы в овладении иностранным языком.- Иностранные языки в школе, 1975, № 6, с.93-97.
167. Леонтьев А.А. Социальная психология в обучении иностранным языкам.- Иностранные языки в школе, 1976, № 2,

с.70-74.

168. Лернер И.Я., Скоткин М.Н. О методах обучения.- Советская Педагогика, 1965, № 3, с.115-128.
169. Лернер И.Я. Проблемное обучение./Новое в жизни, науке, технике. Серия "Педагогика и психология".- М.: Знание, 1974, № 7.- 64 с.
170. Лернер И.Я. Дидактическая система методов обучения./Новое в жизни, науке, технике. Серия "Педагогика и психология".- М.: Знание, 1976, № 3.- 64 с.
171. Ли Т.В. О профессионально-педагогической направленности в подготовке учителя иностранного языка в педвузе.- В кн.: Психология - производству и воспитанию.: Сборник статей. Л., 1977, с.166-170.
172. Лисовский В.Т., Дмитриев А.В. Личность студента.- Л.: Изд-во Ленингр.ун-та, 1974.- 184 с.
173. Лобыч Г.А. Психолого-педагогические особенности деятельности преподавателя высшей школы: Автореф.дисс. ... канд.пед.наук.- Л., 1975.- 24 с.
174. Лордкипанидзе Д.О. Создать педагогическую атмосферу в университетах.- Советская Педагогика, 1965, № 3, с.100-104.
175. Лусин В.П. К вопросу профессионально-педагогической направленности в обучении студентов практики немецкого языка.- В кн.: Профессионально-педагогическая направленность учебно-воспитательной работы в педагогическом институте: Тез.докл.конф.Краснодар, 1966, с.234-235.
176. Яхловицкий М.В. Новые учебники для обучения английскому языку как специальности на завершающем этапе в педагоги-

- ческом вузе.- Иностранные языки в школе, 1978, № I, с. 95-98.
177. Мавлютов Р.Р., Добrorез А.П. Аспиранты овладевают педагогикой.- Вестник высшей школы. 1978, № 8, с. 41-43.
178. Макаренко А.С. Избранные педагогические сочинения, т. I. Отв. ред. И.А. Каиров.- М.: Педагогика, 1977.- 397 с.
179. Макаров В.С., Шуман В.П. Изучение результатов работы института по формированию педагогической направленности студентов.- В кн.: Формирование профессионально-педагогической направленности студентов педагогического вуза.: Материалы научн. конф., ч. II. Владимир, 1972, с. 25-32.
180. Максимов В.Г. Формирование профессионального интереса у студентов педвузов в процессе педагогической практики: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук.- М., 1976.- 19 с.
181. Максимова Э.А. Структура педагогического знания учителя иностранных языков: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук.- Л., 1973.- 24 с.
182. Малахов Н.В. Педагогическая направленность обучения студентов по профилирующим дисциплинам.- В кн.: Проблемы профессиональной подготовки студентов педвузов и университетов.: Сборник научных трудов. М., 1976, с. 87-89.
183. Мартынова С.С. Сущность профессиональной направленности и особенности процесса ее формирования в старшем школьном возрасте.- В кн.: Вопросы профессиональной ориентации и профессиональной направленности учащихся и студентов. Омск, 1976, с. 3-19.

184. Махинько В. И. Важный этап воспитания.- Вестник высшей школы, 1976, № 5, с.19-20.
185. Миролотов А. А. Воспитание учащихся в процессе обучения иностранным языкам.- В кн.: Вопросы методики преподавания иностранных языков в средних специальных учебных заведениях. Вып.5, М., Высшая школа, 1973, с. 5-10.
186. Мерзон Э. Д. Организация и планирование учебного процесса с учетом индивидуальных особенностей учащихся. Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1973.- 175 с.
187. Мерлин В. С. Лекции по психологии мотивов человека: Учебное пособие для спецкурса.- Пермь: Пермский гос. пед. ин-т. 1971.- 120 с.
188. Методическая подготовка студентов на факультете иностранных языков педагогических вузов./ Под ред. проф. Г. В. Роговой.- М.: 1972.- 178 с.
189. Методические рекомендации по проблеме адаптации выпускников средних школ к условиям вуза.- Ужгород, 1977.- 20 с.
190. Могилат А. Н., Тягло В. А. Адаптация к будущей профессии.- Вестник высшей школы, 1975, № 3, с.27-30.
191. Морозова В. С. Подготовка учащихся к выбору педагогических профессий как важная часть профориентационной работы школы.- В кн.: Вопросы общепедагогической подготовки будущих учителей.: Сборник статей. М., 1972, с.109-122.
192. Нартова Н. Н., Скульский Р. П. Из опыта воспитания мотивов профессионально-педагогического самообразования.- Советская Педагогика, 1977, № 9, с.81-87.

193. Научно-техническая революция и развитие высшего образования. / Материалы Всесоюзной конференции по проблемам прогнозирования и планирования развития высшего образования. М.: Изд-во МГУ, 1974.- 363 с.
194. Нечаева Н.П. Будущий учитель в поиске.- Вестник высшей школы, 1975, № 3, с.44-47.
195. Низамов Р.А. Проблема активности студента в учебном процессе.- В кн.: Вопросы активизации учебной деятельности студентов.: Тез.докл.Респ.конф.по проблемам педагогики и психологии обучения студентов. Казань, 1973, с.6-11.
196. Низамов Р.А. Развитие активности студентов в учебном процессе.- В кн.: Вопросы вузовской педагогики.: Сборник статей. Казань, 1973, с.3-33.
197. Низамов Р.А. Дидактические основы активизации учебной деятельности студентов.- Казань: Изд-во Казанского ун-та, 1975.- 302 с.
198. Никандров Н.Д. Современная высшая школа капиталистических стран.- М.: Высшая школа, 1978.- 279 с.
199. Никандров Н.Д., Э.Мюллер. Лекция как форма обучения в высшей педагогической школе.- Советская Педагогика, 1980, № 5, с.80-86.
200. Никифорова В.Я. Мотивы поступления абитуриентов в педагогический институт.- В кн.: Ученые записки МОПИ им.Н.К.Крупской, т.300, вып.22. М., 1971, с.99-108.
201. Никольский Б.С. Учетом специфики профессии.- Вестник высшей школы, 1979, № 3, с.56-68.

202. Нухин М.Т. Университеты и их роль в высшем образовании. / Доклад на VI Генеральной конференции Международной Ассоциации Университетов. - Казань: 1975. - 23 с.
203. Обучение иностранному языку как специальности (немецкий язык). М.К.Бородулина, А.Л.Карлин и др. - М.: Высшая школа, 1975. - 264 с.
204. Общая методика обучения иностранным языкам в средней школе / Под ред. А.А.Миролюбова, В.С.Цеткин и др. - М.: Просвещение, 1967. - 504 с.
205. О воспитании учащихся средствами иностранного языка. Обзорная статья. - Иностранные языки в школе, 1978, № 4, с.15-22.
206. Огородников И.Т. Актуальные проблемы исследования педагогической подготовки учителей в высшей школе. - Советская Педагогика, 1975, № 2, с.87-94.
207. О подготовке учащихся к выбору профессии учителя. / Методические рекомендации. Автор-составитель В.А.Копылов. - Иваново, 1973. - 36 с.
208. Орлова Е.Б. Сравнительная характеристика мнений учителей и студентов о роли коммуникативных умений в педагогической деятельности. - В кн.: Вопросы профессиональной подготовки учителя. - Ученые записки Ивановского гос. пед. ин-та им. Д.А.Фурманова, т.90. Иваново, 1973, с.47-54.
209. Основы вузовской педагогики: Учебное пособие для студентов ун-та, 1972. - 311 с.
210. Особенности подготовки учителя в условиях университета: Материалы I Межвузовской научно-методической конферен-

- ции. Владивосток, 1975.- 131 с.
211. Очерки по методике обучения немецкому языку. (Для педагогических вузов). / Под ред. И.В.Рахманова.- Учебное пособие. М.: Высшая школа, 1974.- 243 с.
212. Паксилов А.Г. Улучшить подготовку учителей в университетах.- Советская педагогика, 1965, № 8, с.89-92.
213. Паначин Ф.Г. Педагогическое образование в СССР.- М.: Педагогика, 1975.- 224 с.
214. Панкратов Т.К. Общие педагогические условия развития интересов студенчества.- Казань: Изд-во Казанского ун-та, 1971.- 58 с.
215. Паутс И.Х., Титма М.Х., Ууекла Я.К. Профессиональная детерминированность социально-профессиональной ориентированности молодежи.- В кн.: Высшая школа и социально-профессиональная ориентация учащейся молодежи: Сборник статей, ч. II. Тарту, 1975, с.379-460.
216. Пашкова М.С. Формирование профессионально-педагогических умений у студентов: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук.- М.: 1974.- 28 с.
217. Педагогика высшей школы: Учебное пособие. / Отв. ред. Н.Д.Никандров.- Л.: ЛПИ, 1974.- 116 с.
218. Педагогика школы. Учебное пособие для студентов пед. ин-тов. / Под ред. проф. И.Т.Огородникова.- М.: Просвещение, 1978.- 320 с.
219. Песталоцци И.Г. Избранные педагогические произведения, т.3. Под ред. М.Ф.Шабазовой.- М.: Просвещение, 1965.- 635 с.
220. Петрова Г.А. Преподаватель высшей школы.- В кн.: Смс-

- темный подход к управлению учебно-воспитательным процессом вуза.: Сборник статей. Томск, 1976, с.29-36.
- 221.Петровский Н.В. Личность в психологии.- В кн.: Философская энциклопедия, т.3. М., 1964, с.201-202.
- 222.Пискунов А.И. Усовершенствование общепедагогической подготовки студентов педагогических институтов и университетов.- Советская педагогика, 1975, № 2, с.79-86.
- 223.Пискунов А.И. О совершенствовании подготовки учителя-воспитателя.- Советская педагогика, 1977, № 8, с.90-95.
- 224.Платонов К.К. Профессиональная ориентация и способности.- В кн.: Школа и выбор профессии. М., 1969, с. 91-100.
- 225.Платонов К.К. Проблемы способностей.- М.: Наука, 1972.- 312 с.
- 226.Платонов К.К., Голубев Г.Г. Психология. Учебное пособие.- М.: Высшая школа, 1977.- 127 с. с ил .
- 227.Плетенева И.Ф. О роли школы и семьи в выборе педагогической профессии. - В кн.: Вопросы вузовской педагогики, вып.1. Иркутск, 1974, с.13-21.
- 228.Полтев М.К. Абитуриент, специалист, производство.- Вестник высшей школы, 1977, с.36-41.
- 229.Польский Б.Н. Возвращаясь к вопросу о дидактических принципах.- Вестник высшей школы, 1975, № 7, с.14-16.
- 230.Поляков Е.Н. Решение педагогических задач как средство развития у студентов педагогического мышления.- В кн.: Вопросы формирования личности учителя в условиях педагогического института.: Сборник научных трудов кафедр института. Саратов, 1970, с.102-115.

231. Проблемы подготовки учительских кадров в свете требований постановления ЦК КПСС и Совета Министров СССР "О дальнейшем совершенствовании обучения, воспитания учащихся общеобразовательных школ и подготовки их к труду" (23-24 октября 1980г.): Тез. докл. республиканской научно-метод. конф.: Рига, Латв. гос. ун-т им. П. Стучки, 1980.- 199 с.
232. Программа педагогической подготовки студента и методические рекомендации по ее выполнению. /Составила канд. пед. н. Беллева Л.М.- Одесса: 1977.- 30 с.
233. Программа по курсу английского языка (практика устной и письменной речи) для педагогического факультета. /Одобрено Советом МГПИИЯ им. М. Тареза 16.06.1969.- М.: 1969.- 32 с.
234. Программа по практическому курсу немецкого языка для факультетов и отделений романо-германской филологии университетов.- Воронеж: Изд-во Воронежского ун-та, 1962.- 31 с.
235. Прокофьев М.А. Университет и школа.- Вестник высшей школы, 1958, № 5, с.11-18.
236. Прокофьев М.А. Проблемы школы в десятой пятилетке в свете решений XXV съезда КПСС.- Советская Педагогика, 1976, № 7, с.3-13.
237. Профессиограмма учителя иностранного языка. Методические материалы к составлению учебно-методического плана подготовки учителя иностранного языка.- М.: 1977.- 31 с.
238. Профессионально-педагогическая направленность обучения иностранным языкам в вузе: Республиканский сборник.

Материалы научной конференции 22-24 мая 1974г.: Горький, 1974.- 419 с.

239. Профессионально-педагогическая направленность учебно-воспитательной работы в педагогическом институте: Тезисы докл. конф. Краснодар, 1966.- 298 с.
240. Работа преподавателя и куратора на первом курсе. Методические рекомендации.- Ташкент: Ташкентский гос.ун-т, 1974.- 34 с.
241. Рахманин В.С. Научно-техническая революция и формирование личности специалиста.- В кн.: Актуальные проблемы улучшения подготовки специалистов в университете.: Сборник статей. Воронеж, 1975, с.19-28.
242. Рахматова Т.И. Пути оптимизации педагогической деятельности преподавателей иностранных языков в высшей школе: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук.- Ташкент, 1977.- 23 с.
243. Рейнгард И.А. Формы и методы преподавания в высшей школе: Учебное пособие для слушателей ФПК.- Днепропетровск, 1973.- 76 с. с илл.
244. Ременников Б.М. Университет и школа.- Советская педагогика, 1965. № 8, с.85-88.
245. Рогова Г.В. Цели и задачи обучения иностранным языкам.- Иностранные языки в школе, 1974, № 4, с.70-76.
246. Рогова Г.В. Повышение эффективности обучения иностранным языкам за счет улучшения психологического климата на уроке.- Иностранные языки в школе, 1977, № 5, с.42-48.

247. Рожина Л.Н. Представления студентов первого курса об особенностях педагогической деятельности.: В кн.: Проблемы профориентации и профконсультации в школе.: Содержание докладов на Первом Всесоюзном совещании по профориентации и профконсультации в школе. М., 1969, с.297-298.
248. Роль преподавателя в коммунистическом воспитании студентов (апрель, 1972г.): Тез. докл. межвузовской конференции по проблемам педагогики высшей школы: Рига, Латв. гос. ун-т им. П. Стучки, 1972.- 167 с.
249. Рубин Б.Г., Колесников Ю.С. Студент глазами социолога (социологические проблемы воспроизводства рабочей силы высшей квалификации).- Ростов н/Д: Изд-во Ростовской ун-та, 1968.- 277 с.
250. Рыбальский В.И. Для будущих строителей. - Вестник высшей школы, 1978, № 2, с.7-9.
251. Салонов А.Д. Некоторые педагогические условия ориентации сельских школьников на профессию учителя.- В кн.: Преемственность средней и высшей школы в формировании личности учащихся.: Сборник научных трудов. Свердловск, 1978, с.79-84.
252. Саломатов К.И. О системе профессионально-педагогической подготовки учителя иностранного языка.- В кн.: Методы обучения иноязычной речи.: Республиканские межведомственные сборники. Минск, 1971, с.189-201.
253. Саломатов К.И., Шатилов С.Ф. Некоторые вопросы методической подготовки студентов языкового педагогического вуза.- Иностранные языки в школе, 1977, № 5, с.77-86.

254. Самарин В.А. О некоторых противоречивых тенденциях развития во 2-м юношеском возрасте (студенческого возраста). - В кн.: Учебно-воспитательная работа со студентами первых курсов.: Материалы республиканской межвузовской конференции по проблемам педагогики высшей школы. Рига, 1970, с.14-23.
255. Селезнева Г.Т. Профессиональная направленность студентов и формирование умственной самостоятельности будущих учителей физики. - В кн.: Психология-производству и воспитанию.: Сборник статей. Л., 1977, с.161-166.
256. Сажнов Г.П. Проблема адаптации первокурсников и пути ее решения. - В кн.: Психолого-педагогические проблемы обучения первокурсников.: Сборник статей. Калининград, 1975, с.36-47.
257. Семанов Г.П. В университете - педагогическая направленность. - Вестник высшей школы, 1976, № 5, с.22-24.
258. Сенченко И.А. О роли спецкурсов и спецсеминаров в подготовке будущего учителя. - Советская педагогика, 1977 № 12, с.77-81.
259. Система профориентационной деятельности высшей школы. Обзорная информация. Серия: Обучение и коммунистическое воспитание в высших и средних специальных учебных заведениях. - М.: 1977. - 42 с.
260. Скоткин М.Н. Совершенствование процесса обучения. - М.: Педагогика, 1971. - 206 с.
261. Слостенин В.А. Формирование личности учителя как предмет социально-педагогического исследования. - В кн.: Вопросы высшего педагогического образования.: Сборник

статей. Томск, 1971, с.41-62.

262. Слостенин В.А. Опыт построения профессиограммы учителя советской школы.- В кн.: Формирование профессионально-педагогической направленности студентов педагогического вуза.: Материалы научн.конф. ч. I, Владимир, 1972, с.13-21.
263. Слостенин В.А. О формировании познавательной направленности личности будущего учителя.- В кн.; Совершенствование методической подготовки студентов педагогических вузов.: Материалы научно-методической конференции. М., 1972, с.3-13.
264. Слостенин В.А. Формирование творческой личности будущего учителя.- Советская педагогика, 1975, № 1, с. 83-93.
265. Слостенин В.А. О профессиональной адаптации молодого учителя. - Советская педагогика, 1976, № 3, с.88-95.
266. Слостенин В.А. Формирование личности учителя советской школы в процессе его профессиональной подготовки.- М.: Просвещение, 1976.- 160 с.
267. Слостенин В.А. Формирование личности учителя советской школы в процессе его профессиональной подготовки: Автореф.дисс. ... докт.пед.наук.- М., 1977.- 29 с.
268. Соловаров Н.К. Главная цель - профессиональная ориентация.- Вестник высшей школы, 1975, № 6, с.10-12.
269. Солодухо С.Д. Связь педагогической теории с личным опытом и практикой студентов как средство повышения у них интереса к предмету.- В кн.: Совершенствование методической подготовки учителя в педагогическом вузе.:

- Тезисы докладов респ. научн. конф. Гродно, 1976, с. 21-23.
270. Степанишин Б. И. Формирование профессиональных умений будущих учителей. - Советская педагогика, 1978, № 5, с. 102-107.
271. Степанов П. А. Воспитание у студентов любви к детям. - В кн.: Вопросы обучения и воспитания студентов.: Научные труды, т. 146. Куйбышев, 1974, с. 72-83.
272. Степе А. Ф. Мотивы учения первокурсников и формирования у студентов педагогической направленности. - В кн.: Подготовка учителей и пути ее совершенствования в свете решений XXIV съезда КПСС.: Материалы республ. научно-метод. конф. Рига, 1973, с. 56-61.
273. Судницын Д. Г., Кряжков В. А., Скуратов В. И. Чтобы правильно применять закон. - Вестник высшей школы, 1978, № 2, с. 10-13.
274. Сушомлинский В. А. Разговор с молодым директором школы. - М.: Просвещение, 1973. - 208 с.
275. Сущенко Т. И. Формирование у студентов интереса к педагогике посредством педагогических задач. - В кн.: Вопросы педагогики, методики преподавания и научной организации учебного процесса в вузе.: Сборник научных статей. ч. I. Днепропетровск, 1972, с. 30-32.
276. Таллов Л. Н., Морозов С. К. Вопросы педагогической направленности в подготовке учителя в педвузе. - В кн.: Формирование основ профессионального мастерства в высшей школе.: Материалы Всерос. конф. Вып. I. Л., 1973, с. 15-16.
277. Тамарин В. Э. Изучение ценностных ориентаций студентов

в сфере знаний.- Советская педагогика, 1976, № II, с.85-94.

- 278.Тамарин В.Э., Кузьмина Э.М. Воспитание интереса к педагогической профессии в процессе преподавания курса "Введение в педагогику".- В кн.: Формирование профессионально-педагогической направленности студентов педагогического вуза.: Материалы научн.конф. ч.П. Владимир, 1972, с.116-120.
- 279.Тетерин В.А. Содержание определяет профилирующая кафедра.- Вестник высшей школы, 1973, № 8, с.16-17.
- 280.Тимохина Т.Н. Профессионально-педагогическая направленность в преподавании практического курса современного английского языка.- В кн.: Профессионально-педагогическая направленность учебно-воспитательной работы в педагогическом институте.: Тез.докл.конф.Краснодар, 1966, с.230-231.
- 281.Томилова Г.А. Обучение будущего учителя методу воздействия на личность ученика.- В кн.: Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы. Вып. I, Л., 1973, с.53-55.
- 282.Томилова Г.А. Содержание и методика формирования профессионально-педагогической направленности у студентов университета.- Томск: Изд-во Томского ун-та, 1978.- 128 с.
- 283.Тронова Л.С. О роли общественных наук в формировании общественно-политической активности студентов.- В кн.: Пути совершенствования профессиональной направленности в педвузе (Студент как предмет познания и воспитания).: Сборник статей. Саратов, 1975, с.83-98.

284. Турбовский Я. С. Развитие профессионального творческого мышления студента педагогического вуза. - Советская педагогика, 1977, № 2, с. 79-88.
285. Университет и школа: Материалы научно-методической конференции: Воронеж, 1974. - 128 с.
286. Урбах В. Ю. Биометрические методы. - 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Наука, 1964. - 415 с. с граф.
287. Урбах Д. А. Студенческий коллектив как фактор формирования будущего специалиста: Автореф. дисс. ... канд. филос. наук. - Казань, 1975. - 21 с.
288. Уркин И. А. К вопросу о взаимоотношениях преподавателей и студентов в учебной деятельности. - В кн.: Формирование основ профессионального мастерства в высшей школе.: Материалы Всерос. конференции. Вып. I. Л., 1973, с. 55-56.
289. Успенский В. Б. Подготовка старших школьников к выбору профессии учителя. - В кн.: Проблемы профориентации и профконсультации в школе.: Содержание докладов на Первом Всесоюзном совещании по профориентации и профконсультации в школе. Л., 1969, с. 291-292.
290. Устав средней общеобразовательной школы. - В кн.: Справочник инспектора школ./Под ред. Ф. М. Пузырева. - М.: Просвещение, 1978, с. 7-23.
291. Ушинский К. Д. Избранные педагогические произведения. - М.: Просвещение, 1969. - 557 с.
292. Федяй В. В., Панин В. А. О целесообразности привлечения студентов младших курсов и специализации. - В кн.: Психолого-педагогические проблемы обучения первокурсников.

Сборник статей. Калининград, 1975, с.178-182.

293. Филиппов Ф.Р. О соотношении социальной и профессиональной ориентации.- В кн.: Социологические исследования профессиональной ориентации молодежи.: Сборник статей. М., 1975, с.8-20.
294. Фомин А.В. Роль коммуникативных умений в процессе педагогического взаимодействия преподавателя со студентами: Автореф.дисс. ... канд.пед.наук.- Л., 1978.- 17 с.
295. Формирование основ профессионального мастерства в высшей школе: Материалы Всерос.конф., вып. I, Ленинград, ЛГУ, 1973.- 106 с.
296. Хворова Р.В. Особенности педагогической профориентации на подготовительном отделении педагогического института.- В кн.: Формирование профессионально-педагогической направленности студентов педагогического вуза.: Материалы научн.конф. ч. II. Владимир, 1972, с. 146-149.
297. Хмара Г.И. Информационные процессы в системе вуза. В кн.: Системный подход к управлению учебно-воспитательным процессом вуза. Томск, 1976, с.36- 42.
298. Хмелюк Р.И. Диагностика профессиональной пригодности молодежи к работе учителя.- Советская педагогика, 1971, № 8, с.75-80.
299. Хмелюк Р.И. Формирование гражданской зрелости студенческой молодежи.- Киев-Одесса: Вища школа, 1978.- 134 с.
300. Цветинович А.Л. О профессиональной ориентации студентов Бристова.- В кн.: Психолого-педагогические проблемы обучения первокурсников.: Сборник статей. Калининград,

1975, с.166-174.

- 301.Цыркина З.И. Особенности иноязычной речевой деятельности учителя и некоторые пути профессионализации обучения иностранным языкам в специальном вузе.- В кн.: Совершенствование профессиональной подготовки студентов на ф-те иностранных языков.: Сборник научных работ ЛГПИим.А.И.Герцена_ Л., 1975, с.13-22.
- 302.Чанбарисов Ш.Х. Учитывая университетскую специфику.- Вестник высшей школы, 1975, № 6, с.7-10.
- 303.Ченцов А.А. Методы разработки системы профессиональной подготовки учителя.- Советская педагогика, 1976, № 3, с.78-87.
- 304.Чернецкий Л.А. Формирование профессиональной направленности как момент социального управления.- В кн.: Формирование профессионально-педагогической направленности студентов педагогического вуза.: Материалы научной конференции. ч.П. Владимир, 1972, с.165-170.
- 305.Черных А.А. Проблема формирования профессионально-педагогической направленности у студентов педагогических институтов: Автореф.дисс. ... канд.пед.наук.- Рязань, 1976.- 25 с.
- 306.Шавир П.А. О движущих силах процесса формирования профессиональной направленности. - В кн.: Движущие силы учебно-воспитательного процесса.: Научные труды Тюменского гос.ун-та. т 15. Тюмень, 1975, с.5-21.
- 307.Шавир П.А. О некоторых аспектах моделирования и формирования профессионально-педагогической направленности студентов в условиях университета.- В кн.: Методология

и методы исследования проблем педагогики высшей школы.:
Научные труды Тюменского гос.ун-та. Сборник 73. Тю-
мень, 1980, с.79-80.

308. Шаин Е.Г. Исследование готовности выпускников педаго-
гического вуза к профессионально-педагогической дея-
тельности в сельских школах: Автореф. дисс. ... канд.
пед. наук. - Ташкент, 1977. - 24 с.
309. Шакинова Л.Х. К вопросу о профессионально-педагогичес-
кой направленности студентов пединститута. - В кн.:
Вопросы профессиональной ориентации и профессиональной
направленности учащихся и студентов. Омск, 1976,
с.78-81.
310. Шатилов С.Ф. Основные направления педагогизации и про-
фессионализации учебного процесса на факультете иностр-
анных языков педагогического вуза. - В кн.: Совершен-
ствование профессиональной подготовки студентов на фа-
культете иностранных языков.: Сборник научных работ
ЛПИ им. А.И. Герцена. Л., 1975, с.3-12.
311. Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в сред-
ней школе. Учебное пособие для студентов фак. и ин-тов
иностран. яз. - Л., Просвещение, 1977. - 295 с.
312. Шацкий С.Т. Избранные педагогические сочинения. - М.:
Государственное учебно-пед. изд-во Министерства Просве-
щения РСФСР, 1958. - 429 с.
313. Шварцман Э.О. Методика изучается в системе. - Вестник
высшей школы, 1976, № I, с.34-38.
314. Шерстеникина В.А., Мурай К.Л. О профессиональной на-
правленности учебно-воспитательного процесса в педаго-

- гическом институте иностранных языков.- В кн.: Вопросы методики преподавания иностранных языков. Вып. I. Иркутск, 1969, с.3-15.
315. Пилова Л.И. Воспитание интереса к педагогической профессии в процессе преподавания курса "Введение в педагогику".- В кн.: Формирование профессионально-педагогической направленности студентов педагогического вуза.: Материалы научн. конф. ч. II Владимир, с.170-173.
316. Школа и выбор профессии./Под ред. А.Е. Голомштока.- М.: Просвещение, 1970.- 239 с.
317. Шубин Э.П. Основные принципы методики обучения иностранным языкам.- М.: Учпедгиз, 1963.- 191 с.
318. Шубина Л.С. Формирование педагогической направленности студентов в процессе общественно-педагогической работы. В сб.: Формирование профессионально-педагогической направленности студентов педагогического вуза.: Материалы научн. конф. ч. II Владимир, 1972, с.173-175.
319. Шубина Л.С. Проблема адаптации при подготовке к учительской деятельности: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук.- Рязань, 1978.- 22 с.
320. Шуман В.П. К вопросу о формировании профессионально-педагогической направленности студентов.- В кн.: Формирование профессионально-педагогической направленности студентов педагогического вуза. Материалы научн. конф. ч. I. Владимир, 1972, с.21-27.
321. Щербаков А.И. Психологические основы формирования личности советского учителя в системе высшего педагогического образования.- Л.: Просвещение, Ленингр. отд.,

1967.- 266 с.

322. Явношан А.В. Формирование основ педагогического мастерства в учебной работе у студентов университета: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. - Л., 1974.- 19 с.
323. Язык и этика. О нравственном воспитании на занятиях по иностранному языку в вузе. Обзорная информация. Серия: Обучение и коммунистическое воспитание в высших и средних специальных заведениях. Отдел научной информации. - М.: ОНИ НИИВШ, 1977.- 28 с.
324. Якушева Т.Г. Развитие интереса к педагогической профессии во время педпрактики. - В кн.: Вопросы формирования личности учителя в условиях педагогического института.: Сборник научных трудов кафедр ин-та. Саратов, 1970, с.131-149.

ПРИЛОЖЕНИЯ

ОГЛАВЛЕНИЕ

ПРИЛОЖЕНИЕ I	Таблицы и рисунки	
I.1.	Результаты анкетирования первокурсников факультета иностранных языков Латвийского государственного университета им.П.Стучки	4
I.2.	Результаты анализа сочинений первокурсников на тему "Моя будущая профессия"	10
I.3.	Результаты анкетирования студентов У курса после педагогической практики в школе	20
I.4.	Результаты анкетирования студентов I-У курсов о роли преподавателя ..	22
I.5.	Результаты анализа сочинений первокурсников на тему "Моя будущая профессия" перед и после курса "Введение в специальность"	24
I.6.	Результаты анкетирования учителей иностранных языков средних общеобразовательных школ Латвийской ССР	33
I.7.	Сравнение ответов студентов первокурсников и учителей иностранных языков об их информированности о сущности деятельности учителя иностранных языков	41

I.8.	Анализ характеристик студентов II курса	48
I.9.	Динамика развития педагогической направленности личности студентов I-III курсов (одни и те же студенты)	49
I.10.	Динамика развития педагогической направленности личности студентов I-V курсов в 1978/79 уч.г.	54
ПРИЛОЖЕНИЕ II	Программы учебных дисциплин	59
2.1.	Программа курса "Введение в специальность"	59
2.2.	Программа курса "Введение в профессию учителя"	72
ПРИЛОЖЕНИЕ III	Тексты анкет	79

ПРИЛОЖЕНИЕ I

I. ТАБЛИЦЫ И РИСУНКИ

I.I. Результаты анкетирования первокурсников факультета иностранных языков Латвийского государственного университета

Таблица II.I.I.

Мотивы выбора вуза у первокурсников факультета иностранных языков (студенты должны были отметить не более 3-х мотивов)

Мотивы выбора университета	1976/77		1977/78		1978/79		Итого	
	88		91		53		232	
	к-во	%	к-во	%	к-во	%	к-во	%
Желание приобрести высшее образование	53	60,2	48	52,7	30	56,6	131	56,5
Убеждение в своих способностях	16	18,2	7	7,7	8	15,1	31	13,4
Желание работать умственно	30	34,1	31	34,1	21	39,6	82	35,3
Так хотели родители	3	3,4	2	2,2	6	11,3	11	4,7
Влияние учителей	8	9,1	18	19,8	10	18,9	36	15,5
Влияние друзей	1	1,1	2	2,2	3	5,7	6	2,6
Возможность овладеть любимым предметом	46	52,3	66	72,5	36	67,9	148	63,8
Желание работать в области педагогики	27	30,7	30	33	13	24,5	70	30,2
Поступить на любой факультет	-	-	2	2,2	1	1,9	3	1,3

Таблица П. I. 2.

Отношение первокурсников к профессии
учителя.

Отношение к профессии	1976/77		1977/78		1978/79		Итого	
	К-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
Профессия мне нравится	32	36,4	27	29,7	15	18,75	74	28,57
Больше нравится, чем не нравится	34	38,6	41	45,1	35	43,75	110	42,47
Безразлична	-	-	7	7,7	1	1,25	8	3,09
Больше не нравится, чем нравится	10	11,4	10	11,0	4	5,0	24	9,27
Совсем не нравится	6	6,8	3	3,3	9	11,25	18	6,95
Не знаю	6	6,8	3	3,3	16	20,0	25	9,65

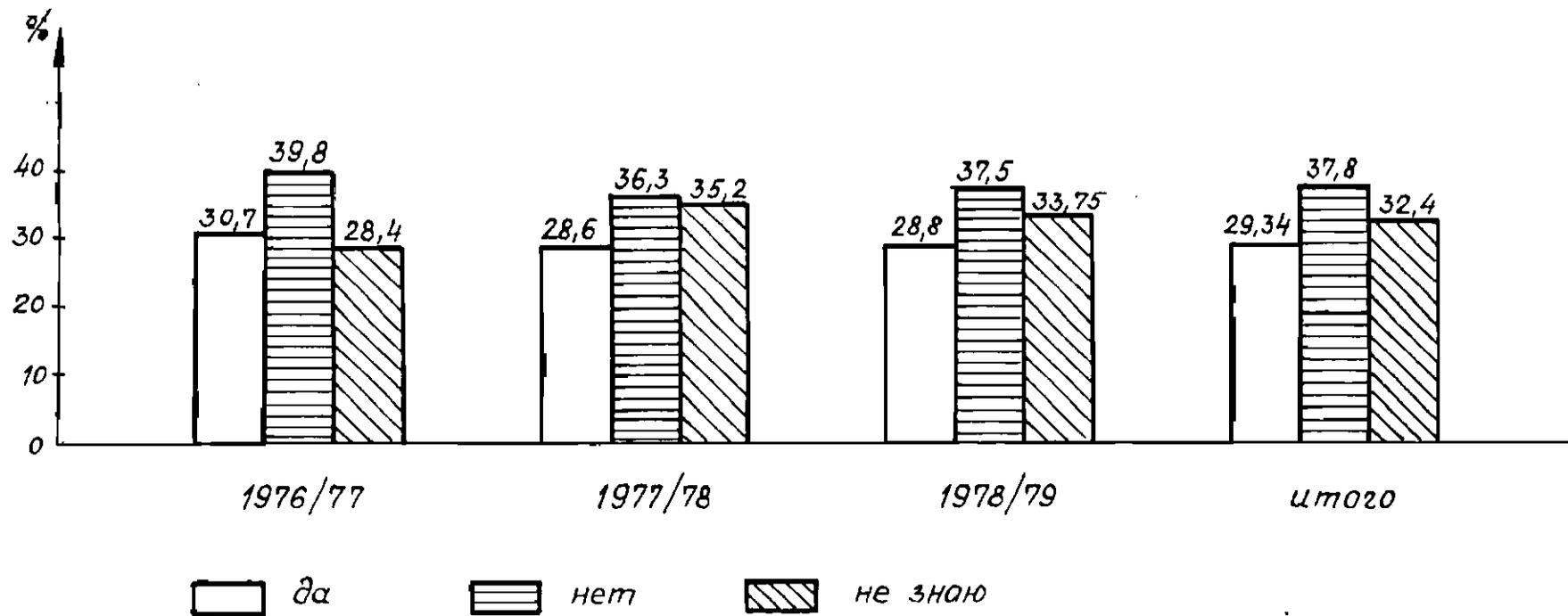


Рис.П.І.І. Желание студентов повторно выбрать педагогический вуз.

Таблица П. I. 3.

Привлекательные факторы профессии учителя

Факторы профессии учителя	1976/77		1977/78		1978/79		Итого	
	88		91		80		259	
	к-во	%	к-во	%	к-во	%	к-во	%
Профессия учителя является одной из важнейших	28	31,8	40	44,0	14	17,5	82	31,66
Работа с детьми, молодежью	50	56,8	60	65,9	36	45,0	146	56,37
Разнообразие работы	29	32,9	30	33,0	36	45,0	95	36,67
Работа требует творческого подхода	48	54,5	43	47,3	33	41,25	124	47,88
Работа заставляет всегда учиться	43	48,9	16	17,6	28	25,0	97	37,45
Работа не утомляет нервную систему	2	2,3	0	0	4	5,0	6	2,32
Перспектива работать в интересном коллективе	15	17,0	14	15,4	13	16,25	42	16,22
Возможность самообразования	36	40,9	26	28,6	26	32,5	88	33,98
Работа соответствует моим способностям	7	8,0	7	7,7	9	11,25	23	8,88
В работе можно формировать характер детей, давать новые знания	35	39,8	55	60,4	32	40,0	122	47,1

Таблица П. I. 4.

Непривлекательные факторы профессии учителя

Непривлекательные факторы	1976/77		1977/78		1978/79		Итого	
	к-во	%	к-во	%	к-во	%	к-во	%
Профессия учителя не всегда достаточно оценивается обществом	57	64,77	56	61,54	51	63,75	164	63,32
Не желаю работать с детьми, с молодежью	2	2,27	3	3,3	5	6,25	10	3,86
Однообразная работа	10	11,36	8	8,79	14	17,5	32	12,36
Не вижу возможности работать творчески	3	3,40	3	3,3	7	8,75	13	5,02
Мало времени для самообразования	9	10,23	23	25,27	15	18,75	47	18,15
Работа перегружает нервную систему	53	60,22	69	75,82	58	72,5	180	69,5
Перспектива работать в коллективе, который не соответствует моим интересам	19	21,59	15	16,48	8	10,0	42	16,22
Повседневная работа в школе может вызвать безразличие	14	15,90	11	12,09	14	17,5	39	15,06
Работа не соответствует моим способностям	13	14,77	9	9,9	8	10,0	30	11,58
В работе не всегда можно формировать характер детей, нежелание передать свои знания	5	5,68	4	4,4	4	5,0	13	5,02

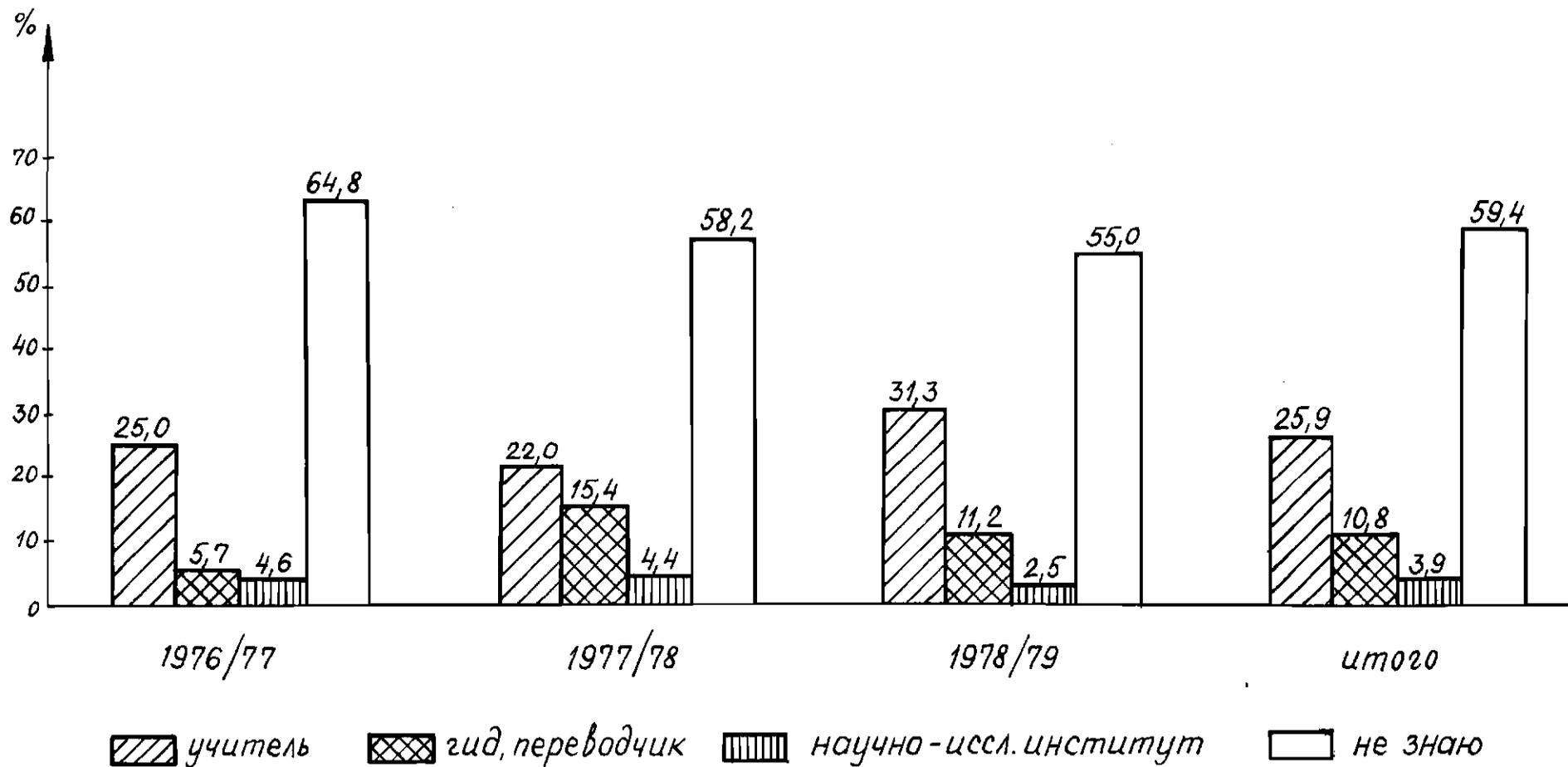


Рис. П.1.2. Планирование рода деятельности первокурсниками после окончания университета.

1.2. Результаты анализа сочинений первокурсников на тему
"Моя будущая профессия"

Таблица П. I. 5.

Знания необходимые учителю иностранных языков

	1977/78		1978/79		1979/80		Итого	
	60		64		110		234	
	к-во	%	к-во	%	к-во	%	к-во	%
Теория языка	-	-	4	6,25	1	0,91	5	2,14
Родной язык	-	-	6	9,37	4	3,63	10	4,27
Второй иностр. язык	-	-	6	9,37	3	2,72	9	3,85
Литература	-	-	15	23,44	14	12,73	29	12,39
Страна изучаемого языка:	2	3,33	16	25,0	2	1,82	20	8,55
а) политика	-	-	4	6,25	1	0,91	5	2,14
б) культура	-	-	6	9,37	2	1,82	8	3,42
в) экономика	-	-	4	6,25	2	1,82	6	2,56
г) география	-	-	5	7,81	2	1,82	7	2,99
д) история	-	-	8	12,5	1	0,91	9	3,85
е) искусство	-	-	6	9,37	2	1,82	8	3,42
ж) наука	-	-	2	3,12	-	-	2	0,85
з) традиции и обы- чай	-	-	5	7,81	2	1,82	7	2,99
Общественно-полит. знания	-	-	13	20,31	19	17,27	32	13,68
Всесторонние зна- ния	11	18,33	27	42,19	67	60,91	105	44,87
Педагогика	-	-	11	17,19	16	14,54	27	11,54
Психология	5	8,33	12	18,75	34	30,91	51	21,79
Методика обуче- ния ин.яз.	4	6,66	8	12,5	10	9,09	22	9,4

Продолжение
табл. П. I. 5.

	1977/78		1978/79		1979/80		Итого	
	60		64		110		234	
	к-во	%	к-во	%	к-во	%	к-во	%
Достижения науки и техники	1	1,66	1	1,56	13	11,82	15	6,41
Спорт	-	-	-	-	6	5,45	6	2,56
Умение заинтересовать	13	21,66	14	21,87	33	30,0	60	25,64
Музыка	-	-	1	1,56	-	-	1	0,43
Игры, песни	-	-	2	3,12	-	-	2	0,85
Искусство	1	1,66	1	1,56	11	10,0	12	5,13
Умение рисовать	-	-	-	-	1	0,91	1	0,43
Много	3	5,0	-	-	8	7,27	11	4,7
Школьные предметы	-	-	-	-	4	3,63	4	1,71
Медицина	-	-	-	-	1	0,91	1	0,43
История	-	-	-	-	2	1,82	2	0,85
Философия	-	-	-	-	2	1,82	2	0,85
Уметь вести общ. работу	-	-	-	-	1	0,91	1	0,43
Культура	-	-	-	-	7	6,36	7	2,99
Фольклора	-	-	-	-	1	0,91	1	0,43
Логика	-	-	-	-	1	0,91	1	0,43

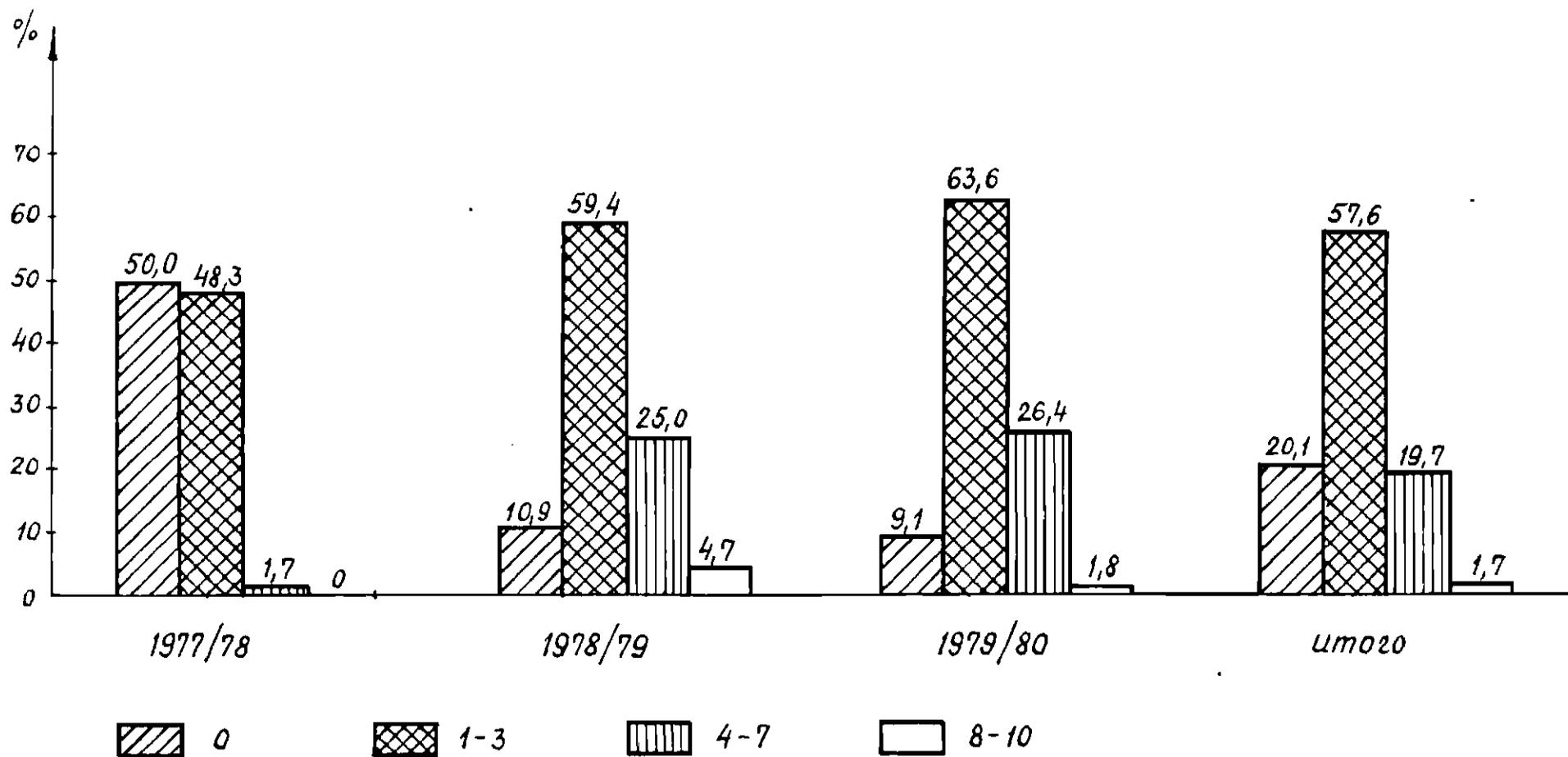


Рис. П.1.3. Количество видов знаний в каждом сочинении.

Таблица П. I. 6.

Качества необходимые учителю иностранного языка

Качество	1977/78		1978/79		1979/80		Итого	
	60		64		110		234	
	к-во	%	к-во	%	к-во	%	к-во	%
Ответственность	9	15,0	1	1,56	4	3,64	13	5,55
Обществ. полит. активность	-	-	-	-	-	-	-	-
Интерес к детям	6	10,0	21	32,81	34	30,91	61	26,07
Увлеченность пед. работой	14	23,3	7	10,94	23	20,91	44	18,8
организаторск. способности	1	1,6	4	6,25	13	11,82	18	7,69
общительность	6	10,0	6	9,37	30	27,27	42	17,95
педагог. такт	-	-	2	3,12	6	5,45	8	3,42
творчество	-	-	4	6,25	4	3,64	8	3,42
Целеустремленность	-	-	1	1,56	-	-	1	0,43
яркость, личности, артистичность	-	-	3	4,69	7	6,36	10	4,27
проф. работоспособность	-	-	-	-	1	0,91	1	0,43
готовность к самообразов.	6	10,0	10	15,62	18	16,36	34	14,53
чувство юмора	1	1,6	14	21,87	21	19,09	36	15,38
ОПТИМИЗМ	1	1,6	1	1,56	11	10,0	12	5,13
МУЗЫКАЛЬНОСТЬ	-	-	1	1,56	-	-	1	0,43
строгость	6	10,0	11	17,19	16	14,54	33	14,10
чуткость	1	1,6	14	21,87	24	21,82	39	16,67
честность	4	6,6	4	6,25	16	14,54	24	10,26
находчивость	1	1,6	5	7,81	3	2,73	9	3,85
доброта	3	5,0	7	10,94	17	15,45	27	11,54

Продолжение
табл. П. I. 6.

Качество	1977/78		1978/79		1979/80		Итого	
	60		64		110		234	
	к-во	%	к-во	%	к-во	%	к-во	%
отзывчивость	2	3,3	6	9,37	11	10,0	19	8,12
самообладание	1	1,6	7	10,94	24	21,82	32	13,68
гуманизм	2	3,3	3	4,69	5	4,54	10	4,27
терпение	2	3,3	26	40,62	27	24,54	55	23,5
требовательность	4	6,6	4	6,25	10	9,09	18	7,69
справедливость	2	3,3	7	10,94	26	23,64	35	14,96
принципиальность	-	-	8	12,5	5	4,54	13	5,56
уравновешенность	-	-	6	9,37	1	0,91	7	2,99
любовь к предмету	4	6,6	13	20,31	6	5,45	23	9,83
сила воли	-	-	3	4,69	12	10,91	15	6,41
любопытность	-	-	3	4,69	-	-	3	1,28
трудолюбие	1	1,6	4	6,25	6	5,45	11	4,7
эмоциональность	-	-	-	-	1	0,91	1	0,43
ум	-	-	1	1,56	-	-	1	0,43
решительность	-	-	-	-	2	1,82	2	0,85
внимательность	1	1,6	-	-	4	3,64	5	2,14
искренность	4	6,6	-	-	9	8,18	13	5,56
активность	1	1,6	-	-	2	1,82	3	1,28
остроумие	-	-	2	3,12	2	1,82	4	1,71
доброжелательность	-	-	-	-	-	-	-	-
наблюдательность	-	-	-	-	-	-	-	-
жизнерадостность	1	1,6	4	6,25	9	8,18	14	5,98

Продолжение
табл. П. I. 6.

Качество	1977/78		1978/79		1979/80		Итого	
	60		64		110		234	
	к-во	%	к-во	%	к-во	%	к-во	%
выдержка	-	-	4	6,25	8	7,27	12	5,13
настойчивость	-	-	-	-	9	8,18	9	3,85
вежливость	-	-	1	1,56	2	1,82	3	1,28
сердечность	2	3,3	1	1,56	11	10,0	1	0,43
организованность	1	1,6	1	1,56	1	0,91	3	1,28
серьезность	-	-	1	1,56	-	-	1	0,43
самокритичность	-	-	-	-	-	-	-	-
простота	-	-	1	1,56	1	0,91	2	0,85
интересным	1	1,6	7	10,94	5	4,54	13	5,56
понимание	4	6,6	6	9,37	15	13,64	26	11,11
упорство	-	-	4	6,25	-	-	4	1,71
энтузиазм	-	-	1	1,56	-	-	1	0,43
усидчивость	-	-	1	1,56	-	-	1	0,43
аккуратность	1	1,6	2	3,12	2	1,82	5	2,14
самоуверенность	-	-	1	1,56	-	-	1	0,43
уважение к ученикам	3	5,0	-	-	-	-	3	1,28
высокая нравственность	1	1,6	-	-	2	1,82	3	1,28
самоотверженность	-	-	-	-	3	2,73	3	1,28
быстрая реакция	-	-	-	-	1	0,91	1	0,43
дипломатом	-	-	-	-	3	2,73	3	1,28
воображение	-	-	-	-	2	1,82	2	0,85
самостоятельность	-	-	-	-	1	0,91	1	0,43
требовательность к себе	-	-	-	-	4	3,64	4	1,71

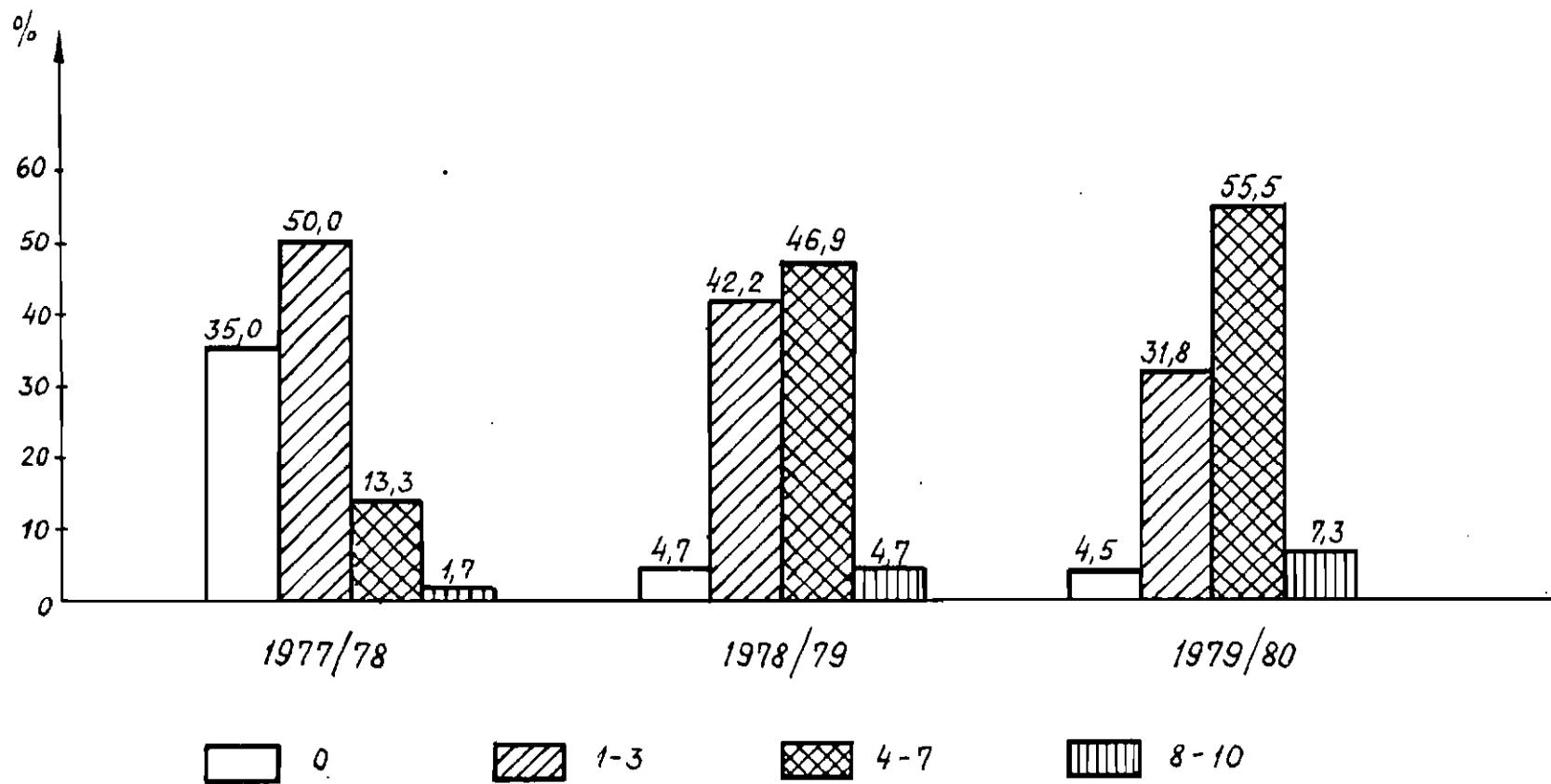


Рис. П.І.4. Количество качеств личности в каждом сочинении.

Таблица П.1.7.

Информированность первокурсников о профессиях
гида и переводчика
(общее количество 41 студент)

Что должен знать	к-во	%
Общая эрудиция	17	41,46
Политическая грамотность	13	31,7
История	11	26,83
Родной язык	7	17,07
География	5	12,19
История города	4	9,76
Достижения науки	4	9,76
История нашей страны	3	7,32
Другие языки	3	7,32
Культура	3	7,32
Литература	3	7,32
Умение рассказывать	3	7,32
Этнография	2	4,88
Фольклора	2	4,88
Все о нашей стране и стране изучаемого языка	2	4,88
Разговорный язык	1	2,44
Экономика	1	2,44
Искусство	1	2,44

Продолжение табл. П.1.7.

Какие качества личности необходимы гиду, переводчику	к-во	%
Общительность	14	34,15
Терпение	7	17,07
Сила воли	7	17,07
Доброта	6	14,63
Умение работать с людьми	6	14,63
Выдержка	6	14,63
Интересным	5	12,19
Чуткость	3	7,32
Трудолюбие	3	7,32
Упорство	3	7,32
Вежливость	3	7,32
Ориентироваться в любой обстановке	3	7,32
Культурный уровень	2	4,88
Усидчивость	2	4,88
Организаторские способности	2	4,88
Самодисциплина	2	4,88
Любознательность	1	2,44
Находчивость	1	2,44
Хорошее здоровье	1	2,44
Тактичность	1	2,44
Ответственность	1	2,44
Любовь к профессии	1	2,44
Принципиальность	1	2,44
Смелость	1	2,44
Воспитанность	1	2,44
Настойчивость	1	2,44

Продолжение табл. П.1.7.

Какие качества личности необходимы гиду, переводчику	к-во	%
Трудоспособность	I	2,44
Оптимизм	I	2,44
Жизнерадостность	I	2,44
Интерес к работе с людьми	I	2,44
Целеустремленность	I	2,44

1.3. Результаты анкетирования студентов У курса
после педагогической практики в школе

(В анкетировании принимали участие 147 студентов факультета иностранных языков Латвийского государственного университета)

Таблица П.1.8.

Трудности в учебной работе

Трудности в учебной работе	к-во	%
Построение интересного урока	26	17,69
Низкий уровень знаний учащихся школ	19	12,93
Организация дифференцированного подхода	11	7,48
Отношение учащихся к иностранным языкам	8	5,44
Составление планов урока	7	4,76
Недостаточная психологическая подготовка	2	1,36

Трудности имели 32 студента или 21,77%

Таблица П.1.9..

Трудности в воспитательной работе

Трудности в воспитательной работе	к-во	%
Установление контактов с учениками	58	39,46
Организация внеклассных мероприятий	23	15,65
Отсутствие интереса у детей	20	13,61
Отсутствие опыта	16	10,88

Трудности имели 96 студентов или 65,31%

Таблица П. I. IO.

Предложения студентов по улучшению
организации практики

Предложения	к-во	%
Продлить практику	95	64,63
Вести вторую практику	34	23,13
Больше практической подготовки по методике	19	12,93
Больше помощи от школы	15	10,2
Изменить всю программу подготовки	10	6,8

Таблица П. I. II.

Факторы, влияющие на отношение студентов к
профессии учителя во время педпрактики в школе
(анализ 60 анкет)

Факторы, которые влияют на отношение студентов к профессии учителя	к-во	%
Личность учителя, его отношение к работе, к студентам	17	28,33
Отношение учеников	27	45,0
Процесс труда на уроке	10	16,66
Общение с учениками во внеклассной работе	8	13,33
Успех на работе	2	3,33
Коллектив школы и атмосфера в школе	11	18,33
Трудности в работе	11	18,33

I.4. Результаты анкетирования студентов I-У курсов
факультета иностранных языков Латвийского
государственного университета им.П.Стучки
(В анкетировании принимали участие
319 студентов)

Таблица П.1.12.

Факторы, влияющие на отношение студентов
к занятиям

Факторы, влияющие на отношение к занятиям	к-во	%
Преподаватель	155	48,6
Методика проведения занятия	57	17,9
Умение преподавателя заинтересовать	51	16,0
Отношение преподавателя к студентам	41	12,9
Отношение преподавателя к предмету	14	4,4

Таблица П.1.13.

Привлекательные качества преподавателя

Качества	к-во	%
Общая эрудиция	79	24,8
Знание предмета	66	20,7
Умение заинтересовать	54	16,9
Умение найти контакт со студентами	45	14,1
Увлеченность работой	43	13,5
Понимание	42	13,2
Чуткость	35	11,0
Требовательность	29	9,1
Умение учить	28	8,8
Творчество	17	5,3
Объективность	12	3,8
Юмор	12	3,8
Эмоциональность	12	3,8
Доброжелательность	11	3,5
Спокойствие	10	3,1
Жизнерадостность	10	3,1
Привлекательность личности	8	2,5
Отзывчивость	8	2,5
Принципиальность	7	2,2
Доброта	6	1,9
Оптимизм	6	1,9
Организаторские способности	6	1,9

Знания, необходимые учителю иностранных языков

Знания и умения	1977/78				1978/79				общие			
	перед		после		перед		после		перед		после	
	к-во	%	к-во	%	к-во	%	к-во	%	к-во	%	к-во	%
	35		44		64		54		99		98	
I	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Теория языка	-	-	7	15,91	4	6,25	3	5,55	4	4,04	10	10,2
Родной язык	-	-	8	18,18	6	9,37	8	14,81	6	6,06	16	16,33
Второй ин. язык	-	-	-	-	6	9,37	12	22,22	6	6,06	12	12,24
Литература	-	-	16	36,36	15	23,44	22	40,74	15	15,15	38	38,77
Страна изучаемого языка	2	5,7	-	-	16	25,0	-	-	18	18,18	-	-
а) политика	-	-	24	54,54	4	6,25	-	-	4	4,04	24	24,49
б) культура	-	-	10	22,73	6	9,37	13	24,07	6	6,06	23	23,47
в) экономика	-	-	2	4,54	4	6,25	7	12,96	4	4,04	9	9,18
г) география	-	-	10	22,73	5	7,81	11	20,37	5	5,05	21	21,43
д) история	-	-	12	27,27	8	12,5	14	25,92	8	8,08	26	26,53
е) искусство	-	-	15	34,09	6	9,37	12	22,22	6	6,06	27	27,55
ж) наука	-	-	-	-	2	3,12	-	-	2	2,02	-	-
з) традиции, обычаи	-	-	2	4,54	5	7,81	7	12,96	5	5,05	9	9,18

I	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Общественно-полит. знания	-	-	-	-	13	20,31	25	46,3	13	13,13	25	25,51
Всесторонние знания	9	25,7	23	52,27	27	42,19	28	51,81	37	37,37	51	52,04
Педагогика	-	-	12	27,27	11	17,19	12	22,22	11	11,11	24	24,49
Психология	2	5,71	22	50,00	12	18,75	13	24,07	14	14,14	35	35,71
Методика обучения иностр. языку	2	5,71	18	40,91	8	12,5	10	18,52	10	10,10	28	28,51
Достижения науки и тех- ники	1	2,86	6	13,64	1	1,56	4	7,41	2,	2,02	10	10,2
Спорт	-	-	5	11,36	-	-	4	7,41	-	-	9	9,18
Умение заинтересовать	9	25,7	6	13,64	14	21,87	20	37,04	23	23,23	26	26,53
Музыка	-	-	7	15,91	1	1,56	10	18,52	1	1,01	17	17,35
Игры, песни	-	-	12	27,27	2	3,12	3	5,5	2	2,02	15	15,31
Искусство	-	-	-	-	1	1,56	-	-	1	1,01	-	-
Умение рисовать	-	-	1	2,27	-	-	-	-	-	-	1	1,02

Количество видов знаний в каждом сочинении

К-во видов знаний	1977/78				1978/79				общее			
	перед		после		перед		после		перед		после	
	35		44		64		54		99		98	
	к-во	%	к-во	%	к-во	%	к-во	%	к-во	%	к-во	%
0	17	48,57	2	4,54	7	10,94	-	-	24	24,24	2	2,04
1-3	17	48,57	8	18,18	38	59,37	16	29,63	55	55,55	24	24,49
4-7	1	2,86	24	54,54	16	25,0	30	55,5	17	17,17	54	55,1
8-10	-	-	8	18,18	3	4,69	7	12,94	3	3,03	15	15,31
больше 10	-	-	2	4,54	-	-	1	1,85	-	-	3	3,06

Качества, необходимые учителю иностранных языков

	1977/78				1978/79				общее			
	перед		после		перед		после		перед		после	
	35		44		64		54		99		98	
	к-во	%	к-во	%	к-во	%	к-во	%	к-во	%	к-во	%
I	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
ответственность	6	17,14	2	4,54	1	1,56	-	-	7	7,07	2	2,04
обществ.-полит. активность	-	-	-	-	-	-	1	1,85	-	-	1	1,02
интерес к детям	3	8,57	10	22,72	21	32,81	-	-	23	23,23	10	10,2
увлеченность пед. работой	7	20,0	5	11,36	7	10,94	13	24,07	14	14,14	18	18,37
организаторские способности	1	2,86	6	13,64	4	6,25	10	18,52	6	6,06	16	16,33
общительность	4	11,43	7	15,91	6	9,37	8	14,81	10	10,10	15	15,31
педагогич. такт	-	-	11	25,0	2	3,12	10	18,52	2	2,02	21	21,43
творчество	-	-	1	2,27	4	6,25	5	9,26	4	4,04	6	6,12
целеустремленность	-	-	-	-	1	1,56	2	3,7	1	1,01	2	2,04
яркость личности, артистичность	-	-	11	25,0	3	4,69	10	18,52	3	3,03	21	21,43
профессион. работоспо- собность	-	-	-	-	-	-	2	3,7	-	-	2	2,04

	I	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
ГОТОВНОСТЬ К САМООБРАЗОВАНИЮ	4	11,43	3	6,82	10	15,62	8	14,81	14	14,14	11	11,22
чувство юмора	1	2,86	12	27,27	14	21,87	13	24,07	15	15,15	25	25,51
ОПТИМИЗМ	1	2,86	4	9,09	1	1,56	4	7,41	2	2,02	8	8,16
МУЗЫКАЛЬНОСТЬ	-	-	-	-	1	1,56	4	7,41	1	1,01	4	4,08
строгость	3	8,57	13	29,54	11	17,19	9	16,67	14	14,14	22	22,45
ЧУТКОСТЬ	-	-	15	34,09	14	21,87	25	48,15	14	14,14	41	41,84
честность	3	3,57	3	6,82	4	6,25	7	12,95	7	7,07	10	10,2
находчивость	1	2,86	9	20,45	5	7,81	8	14,81	6	6,06	17	17,35
доброта	2	5,71	10	22,73	7	10,94	8	14,81	9	9,09	18	18,37
отзывчивость	2	5,71	6	13,64	6	9,37	-	-	8	8,09	6	6,12
самообладание	-	-	15	34,09	7	10,94	16	29,63	7	7,07	31	31,63
откровенность	-	-	1	2,27	-	-	-	-	-	-	1	1,02
гуманизм	1	2,86	1	2,27	3	4,69	3	5,56	4	4,04	4	4,08
терпение	2	5,71	16	36,36	26	40,62	15	27,78	28	28,28	31	31,63
требовательность	2	5,71	6	13,64	4	6,25	7	12,96	6	6,06	13	13,26
справедливость	2	5,71	1	2,27	7	10,94	3	5,56	9	9,09	4	4,08
принципиальность	-	-	7	15,91	8	12,5	3	-	-	8,08	10	10,2

Продолжение
табл. П. I. 16.

	I	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
уравновешенность	-	-	I	2,27	6	9,37	I	I,85	6	6,06	2	2,04
любовь к предмету	3	8,57	4	9,09	13	20,31	13	24,07	16	16,16	17	17,35
сила воли	-	-	I	2,27	3	4,69	6	11,11	3	3,03	7	7,14
любопытность	-	-	4	9,09	3	4,69	2	3,7	3	3,03	6	6,12
трудолюбие	I	2,86	I	2,27	4	6,25	-	-	5	5,05	I	1,02
эмоциональность	-	-	I	2,27	-	-	I	I,85	-	-	2	2,04
ум	-	-	8	18,18	I	1,56	3	5,56	I	1,01	11	11,22
иметь хобби	-	-	I	2,27	-	-	-	-	-	-	I	1,02
решительность	-	-	I	2,27	-	-	-	-	-	-	I	1,02
внимательность	I	2,86	I	2,27	-	-	-	-	I	1,01	I	1,02
искренность	3	8,57	I	2,27	-	-	-	-	3	3,03	I	1,02
активность	I	2,86	I	2,27	-	-	7	12,96	I	1,01	8	8,16
остроумие	-	-	4	9,09	2	3,12	5	9,26	2	2,02	9	9,18
доброжелательность	-	-	3	6,82	-	-	2	3,7	-	-	5	5,1
наблюдательность	-	-	I	2,27	-	-	-	-	-	-	I	1,02
жизнерадостность	-	-	-	-	4	6,25	I	I,85	4	4,04	I	1,02

Продолжение
табл. П. I. 16.

	I	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
выдержка	-	-	-	-	4	6,25	3	5,56	4	4,04	3	3,06
настойчивость	-	-	-	-	-	-	9	16,67	-	-	9	9,18
вежливость	-	-	-	-	I	1,56	3	5,56	I	1,01	3	3,06
сердечность	-	-	-	-	I	1,56	3	5,56	I	1,01	3	3,06
организованность	-	-	-	-	I	1,56	2	3,7	I	1,01	2	2,04
серьезность	-	-	-	-	I	1,56	2	3,7	I	1,01	2	2,04
самокритичность	-	-	-	-	-	-	I	1,85	-	-	I	1,02
простота	-	-	-	-	I	1,56	I	1,85	I	1,01	I	1,02
интересным	-	-	-	-	7	10,94	-	-	7	7,07	-	-
понимание	I	2,86	-	-	6	9,37	-	-	7	7,07	-	-
упорство	-	-	-	-	4	6,25	-	-	4	4,04	-	-
энтузиазм	-	-	-	-	I	1,56	-	-	I	1,01	-	-
усидчивость	-	-	-	-	I	1,56	-	-	I	1,01	-	-
аккуратность	-	-	-	-	2	3,12	-	-	2	2,02	-	-

Продолжение
табл. П. П. 16.

	I	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
самоуверенность	I	2,86	-	-	I	1,56	-	-	2	2,02	-	-
уважение к ученикам	3	8,57	-	-	-	-	-	-	3	3,03	-	-
высокая нравственность	I	2,86	-	-	-	-	-	-	I	1,01	-	-

Таблица П. I. I7.

Количество качеств в каждом сочинении

К-во качеств	1977/78				1978/79				общее			
	перед		после		перед		после		перед		после	
	35		44		64		54		99		98	
	к-во	%	к-во	%	к-во	%	к-во	%	к-во	%	к-во	%
0	14	40,0	1	2,27	3	4,69	2	3,7	17	17,17	3	3,06
1-3	15	42,86	8	18,18	27	42,19	8	14,81	42	42,42	16	16,33
4-7	5	14,28	32	72,73	30	46,87	35	64,81	35	35,35	67	68,37
8-10	1	2,86	3	8,57	3	4,69	7	12,96	4	4,04	10	10,2
более	-	-	-	-	1	1,56	2	3,7	1	1,01	2	2,04

1.6. Результаты анкетирования учителей иностранных языков средних общеобразовательных школ Латвийской ССР

Таблица П. I. 18.

Знания, необходимые учителю иностранных языков

Знания	1976		1977		1978		Всего	
	112		125		124		361	
	к-во	%	к-во	%	к-во	%	к-во	%
I	2	3	4	5	6	7	8	9
Теория языка	1	0,89	-	-	6	4,84	7	1,92
Родной язык	3	2,68	4	3,2	6	4,84	13	3,6
Второй иностр. язык	-	-	4	3,2	2	1,61	6	1,66
Литература	38	33,93	24	19,2	27	21,77	89	24,65
Страна изучаемого языка	28	25,0	34	27,2	23	18,55	85	23,54
а) политика	6	5,36	-	-	2	1,61	8	2,22
б) культура	14	12,5	9	7,2	8	6,45	31	8,59
в) экономика	3	2,68	1	0,8	1	0,81	5	1,38
г) география	12	10,71	7	5,6	12	9,68	31	8,59
д) история	14	12,5	14	11,2	17	13,71	45	12,46
е) искусство	4	3,57	13	10,4	5	4,03	21	5,82
ж) наука	4	3,57	-	-	-	-	4	1,11
з) традиции и обычаи	14	12,5	2	1,6	5	4,03	21	5,82
Общественно-полит. знания	14	12,5	19	15,2	18	14,52	51	14,13

Продолжение
табл. П. I. 18.

I	2	3	4	5	6	7	8	9
Всесторонние знания	46	41,07	58	46,4	36	29,03	140	38,78
Педагогика	3	2,68	8	6,4	30	24,19	41	11,36
Психология	28	25,0	38	30,4	61	49,19	127	35,18
Методика обучения ин.яз.	36	32,14	46	36,8	70	56,45	152	42,1
Достижения науки и техн.	12	10,71	8	6,4	4	3,22	24	6,64
Спорт	7	6,25	6	4,8	4	3,22	17	4,71
Умение заинтересовать	13	11,61	14	11,2	19	15,32	46	12,74
Жизнь нашей страны	4	3,57	5	4,0	7	5,64	16	4,43
Музыка	14	12,5	8	6,4	8	6,45	30	8,31
Игры, песни	8	7,14	-	-	1	0,81	9	2,49
Искусство	15	13,39	-	-	11	8,87	26	7,2
Умение рисовать	3	2,68	-	-	-	-	3	0,83
Медицина	1	0,89	-	-	-	-	1	0,28
Свои ученики	7	6,25	-	-	9	7,26	16	4,43
Играть на муз.инстр-е	13	11,61	5	4,0	2	1,61	20	5,54
Иметь хобби	3	2,68	-	-	-	-	3	0,83
Уметь учить танцы	3	2,68	-	-	-	-	3	0,83

Продолжение
табл. П. I. 18.

I	2	3	4	5	6	7	8	9
Поэзия	2	1,78	-	-	-	-	2	0,55
Социология	I	0,89	-	-	I	0,8I	2	0,55
Уметь петь	18	16,07	-	-	-	-	18	4,99
Экономика	2	1,78	-	-	5	4,03	7	1,92
Культура	9	8,03	-	-	-	-	9	2,49
История	9	8,03	-	-	-	-	9	2,49
Быть режиссором	I	0,89	-	-	I	0,8I	2	0,55
Много	-	-	-	-	6	4,84	6	1,66

Таблица П. I. I9.

Количество видов знаний в каждой анкете

Количество видов знаний	1976		1977		1978		Общее	
	II2		I25		I24		36I	
	к-во	%	к-во	%	к-во	%	к-во	%
0	3	2,68	1	0,8	8	6,45	12	3,32
1-3	52	46,43	77	61,6	78	62,9	207	57,34
4-7	52	46,43	39	31,2	30	24,19	121	33,52
8-10	5	4,46	7	5,6	7	5,64	19	5,26
11 и более	-	-	1	0,8	1	0,81	2	0,55

Таблица П. I. 20.

Качества, необходимые учителю иностранного языка

I	1976		1977		1978		Всего	
	112		125		124		361	
	к-во	%	к-во	%	к-во	%	к-во	%
	2	3	4	5	6	7	8	9
Ответственность	-	-	-	-	5	4,03	5	1,38
Общественно-полит. активность	-	-	-	-	8	6,45	8	2,22
Интерес к детям	26	23,21	6	4,8	17	13,71	49	13,57
Увлеченность пед. работой	6	5,36	9	7,2	9	7,26	24	6,64
Организат. способности	1	0,89	4	3,2	3	2,42	8	2,22
Общительность	8	7,14	8	6,4	11	8,87	27	7,48
Педагог. такт	2	1,78	12	9,6	19	15,32	33	9,14
Творчество	2	1,78	3	2,4	3	2,42	8	2,72
Целеустремленность	1	0,89	4	3,2	7	5,64	12	3,32
Яркость личности, артистичность	12	10,71	4	3,2	-	-	16	4,43
Профессион. работоспособность	-	-	2	1,6	1	0,81	3	0,83
Готовность к самообразованию	19	16,94	15	12,0	32	25,8	66	18,28
Чувство юмора	30	26,78	15	12,0	22	17,74	67	18,56
Музыкальность	-	-	10	8,0	2	1,61	12	3,32
Оптимизм	1	0,89	2	1,6	9	7,26	12	3,32
Строгость	19	16,94	11	8,8	14	11,29	44	12,19
Чуткость	14	12,5	22	17,6	31	25,0	67	18,56
Честность	11	9,82	5	4,0	7	5,64	23	6,37
Находчивость	6	5,36	3	2,4	4	3,22	13	3,6
доброта	28	25,0	7	5,6	21	16,23	56	15,51

Продолжение
табл. П. I. 20.

I	2	3	4	5	6	7	8	9
отзывчивость	6	5,36	I	0,8	4	3,22	II	3,05
откровенность	I	0,89	I	0,8	-	-	2	0,55
самообладание	I8	I6,07	3	2,4	6	4,84	27	7,48
гуманность	I	0,89	3	2,4	3	3,42	7	I,92
терпение	4I	36,6I	35	28,0	59	47,58	I35	37,4
требовательность	26	23,2I	I6	I2,8	34	27,42	76	2I,05
справедливость	I8	I6,07	I0	8,0	2I	I6,93	49	I3,57
принципиальность	7	6,25	2	I,6	II	8,87	20	5,54
уравновешенность	7	6,25	9	7,2	I0	8,0	26	7,2
любовь к предмету	7	6,25	I3	I0,4	8	6,45	28	7,76
сила воли	3	2,68	-	=	3	2,42	6	I,66
любопытность	4	3,57	3	2,4	5	4,03	I2	3,32
трудолюбие	9	8,03	I	0,8	8	6,45	I8	4,99
эмоциональность	2	I,78	6	4,8	4	3,22	I2	3,32
умным	6	5,36	9	7,2	2	I,6I	I7	4,7I
внимательность	3	2,68	I	0,8	7	5,64	II	3,05
искренность	-	-	-	-	2	I,6I	2	0,55
активность	4	3,57	4	3,2	-	-	8	2,22
остроумие	3	2,68	I	0,8	I	0,8I	5	I,38
доброжелательность	II	9,82	2	I,6	I5	I2,1	28	7,76
жизнерадостность	2	I,78	--	--	22	I7,74	24	6,65
настойчивость	I6	I4,28	I6	4,8	32	25,8I	64	I7,73
вежливость	I3	II,6I	7	5,6	5	4,03	25	6,92
сердечность	2	I,78	-	-	3	2,42	5	I,38
организованность	I	0,89	2	I,6	I	0,8I	4	I,II
серьезность	I	0,89	-	-	-	-	I	0,28

Продолжение
табл. П. I. 20.

I	2	3	4	5	6	7	8	9
самокритичность	-	-	2	1,6	2	1,61	4	1,11
простота	1	0,89	-	-	1	0,81	2	0,55
интересным	2	1,78	4	3,2	2	1,61	8	2,22
упорство	-	-	-	-	8	6,45	8	2,22
аккуратность	6	5,36	8	6,4	11	8,87	25	6,92
самоуверенность	3	2,68	-	-	-	-	3	0,83
требовательность к себе	1	0,89	1	0,8	3	2,42	5	1,38
обоятельность	2	1,78	1	0,8	3	2,42	6	1,66
вносливость	5	4,46	4	3,2	-	-	9	2,49
уважение к учени- кам	2	1,78	2	1,6	2	1,61	6	1,66
любовь к природе	1	0,89	-	-	-	-	1	0,28
быстрая реакция	-	-	1	0,8	-	-	1	0,28
высокая нравствен.	-	-	-	-	5	4,03	5	1,38
добросовестность	1	0,89	-	-	2	1,61	3	0,83
скромность	-	-	-	-	1	0,81	1	0,28
заниматься спортом	1	0,89	-	-	-	-	1	0,28
современным	1	0,89	-	-	1	0,81	2	0,55
смелость	2	1,78	-	-	-	-	2	0,55
дипломатом	1	0,89	-	-	1	0,81	2	0,55

Таблица П. I. 2 I.

Количество качеств в каждой анкете

Количество качеств	1976		1977		1978		Общее	
	112		125		124		361	
	к-во	%	к-во	%	к-во	%	к-во	%
0	5	4,46	14	11,2	2	1,61	21	5,82
I-3	48	42,86	73	58,4	47	37,9	168	46,54
4-7	56	50,0	37	29,6	66	53,22	159	44,04
8-10	2	1,78	1	0,8	8	6,45	11	3,04
II и более	1	0,89	-	-	1	0,81	2	0,55

Г.7. Сравнение ответов студентов-первокурсников и учителей иностранных языков об их информированности о требованиях к подготовке и качествам личности учителя иностранных языков

Таблица П.1.22.

Знания, необходимые учителю иностранных языков

виды знаний	студенты		учителя	
	234		361	
	к-во	%	к-во	%
Теория языка	5	2,14	7	1,92
Родной язык	10	4,27	13	3,6
Второй иностранный язык	9	3,85	6	1,66
Литература	29	12,39	89	24,65
Страна изучаемого языка:	20	8,55	85	23,54
а) политика	5	2,14	8	2,22
б) культура	8	3,42	31	8,59
в) экономика	6	2,56	5	1,38
г) география	7	2,99	31	8,59
д) история	9	3,85	45	12,46
е) искусство	8	3,42	21	5,82
ж) наука	2	0,85	4	1,11
з) традиции и обичаи	7	2,99	21	5,82
Общественно-полит. знания	32	13,68	51	14,13
Всесторонние знания	105	44,87	140	38,78
Педагогика	27	11,54	41	11,36
Психология	51	21,79	127	35,18
Методика обучения	22	9,4	152	42,1
Достижения науки и техники	15	6,41	24	6,64
Спорт	6	2,56	17	4,71
Умение заинтересовать	60	25,64	46	12,74

Продолжение
табл. П. I. 22.

I	2	3	4	5
Жизнь нашей страны	-	-	16	4,43
Музыка	I	0,43	30	8,31
Игры, песни	2	0,85	9	2,49
Искусство	12	5,13	26	7,2
Умение рисовать	I	0,43	3	0,83
Медицина	I	0,43	1	0,28
своих учеников	-	-	16	4,43
Играть на муз.инстр.	-	-	20	5,54
Иметь хобби	-	-	3	0,83
Уметь учить танцы	-	-	3	0,83
Поэзия	-	-	2	0,55
Социология	-	-	2	0,55
Уметь петь	-	-	18	4,99
Экономика	-	-	7	1,92
Культура	7	2,99	9	2,49
История	2	0,85	9	2,49
Быть режиссером	-	-	2	0,55
Много	II	4,7	6	1,66
Логика	I	0,43	-	-
Фольклора	I	0,43	-	-
Философия	2	0,85	-	-
Школьные учебные предметы	4	1,71	-	-
Уметь вести обществ.раб.	I	0,43	-	-

Таблица П. I. 23.

Количество видов знаний в ответах студентов
и учителей

К-во видов знаний в каждом сочинении	студенты		учителя	
	234		361	
	к-во	%	к-во	%
0	47	20,09	12	3,32
1-3	162	69,23	207	57,34
4-7	46	19,66	121	33,51
8-10	4	1,71	19	5,26
11 и более	-	-	2	0,55

Таблица П. I. 24.

Качества, необходимые учителю иностранных языков

Качества	студенты		учителя	
	234		361	
	к-во	%	к-во	%
I	2	3	4	5
Ответственность	13	5,55	5	1,38
Общественно-полит. активность	-	-	8	2,22
Интерес к детям	61	26,07	49	13,57
Увлеченность пед.работой	44	18,8	24	6,64
Организат. способности	18	7,69	8	2,22
Общительность	42	17,95	27	7,48
Педагогич. такт	8	3,42	33	9,14
Творчество	8	3,42	8	2,22
Целеустремленность	1	0,43	12	3,32
Яркость личности, яртистичность	10	4,27	16	4,43
Професс. работоспособн.	1	0,43	3	0,83
Готовность к самообраз.	34	14,53	66	18,28
Чувство юмора	36	15,38	67	18,56
Оптимизм	12	5,13	12	3,32
Музыкальность	1	0,43	12	3,32
Строгость	33	14,10	44	12,19
Чуткость	39	16,67	67	18,56
Честность	24	10,26	23	6,37
Находчивость	9	3,85	13	3,6
Доброта	27	11,54	56	15,51
Отзывчивость	19	8,12	11	3,05
Самообладание	32	13,68	27	7,48

Продолжение
таол. П. I. 24.

I	2	3	4	5
Откровенность	-	-	2	0,55
Гуманизм	10	4,27	7	1,92
Терпение	55	23,5	135	37,4
Требовательность	18	7,69	76	21,05
Справедливость	35	14,96	49	13,57
Принципиальность	13	5,56	20	5,54
Уравновешенность	7	2,99	26	7,2
Любовь к предмету	23	9,83	28	7,76
Сила воли	15	6,41	6	1,66
Любознательность	3	1,28	12	3,32
Трудолюбие	11	4,7	18	4,99
Эмоциональность	1	0,43	12	3,32
Ум	1	0,43	17	4,71
Решительность	2	0,85	-	-
Внимательность	5	2,14	11	3,05
Искренность	13	5,56	2	0,55
Активность	3	1,28	8	2,22
Остроумие	4	1,71	5	1,38
Доброжелательность	-	-	28	7,76
Наблюдательность	-	-	-	-
Жизнерадостность	14	5,98	24	6,65
Выдержка	12	5,13	9	2,49
Настойчивость	9	3,85	64	17,73
Вежливость	3	1,28	25	6,92
Сердечность	1	0,43	5	1,38
Организованность	3	1,28	4	1,11

Продолжение
табл. П. I. 24.

I	2	3	4	5
Серьезность	I	0,43	I	0,28
Самокритичность	-	-	4	I, II
Простота	2	0,85	2	0,55
Интересным	I3	5,56	8	2,22
Понимание	26	II, II	-	-
Упорство	4	I,7I	8	2,22
Энтузиазм	I	0,43	-	-
Усидчивость	I	0,43	-	-
Аккуратность	5	2,14	25	6,92
Самоуверенность	I	0,43	3	0,83
Уважение к ученикам	3	I,28	6	I,66
Высокая нравственность	3	I,28	5	I,38
Самоотверженность	3	I,28	-	-
Быстрая реакция	I	0,43	-	-
Дипломатом	3	I,28	2	0,55
Воображение	2	0,85	-	-
Самостоятельность	I	0,43	-	-
Требовательность к себе	4	I,7I	5	I,38
Обаятельность	-	-	6	I,66
любовь к природе	-	-	I	0,28
добросовестность	-	-	3	0,83
скромность	-	-	I	0,28
заниматься спортом	-	-	I	0,28
современным	-	-	2	0,55
смелость	-	-	2	0,55

Таблица П. I. 25.

Количество качеств учителя иностранных языков
в ответах студентов и учителей

К-во качеств в одном сочинении	студенты		учителя	
	234		36 I	
	к-во	%	к-во	%
0	29	12,39	21	5,82
I-3	92	39,32	168	45,65
4-7	99	42,31	159	44,04
8-10	12	5,13	11	3,05
II и более	2	0,85	2	0,55

Г.8. Анализ характеристик студентов II курса отделения английского языка

Таблица П. I. 26.

Планирование рода деятельности после окончания университета
II курс 1977/78

Выбор профессии	г р у п п ы							В с е г о	
	А	Б	В	Г	Д	Е	Ж	к-во	%
Учитель	7	-	6	7	8	7	2	37	66,07
Гид переводчик	-	-	-	-	-	1	-	1	1,79
Не знаю	-	13	-	1	-	1	3	18	32,14
Всего	7	13	6	8	8	9	5	56	100

II курс 1978/79

Выбор профессии	г р у п п ы						В с е г о	
	А	Б	В	Г	Д	Е	к-во	%
Учитель	5	3	6	8	5	-	27	56,25
Гид переводчик	-	4	2	-	-	-	6	12,5
Не знаю	-	1	-	1	3	10	15	31,25
Всего	5	8	8	9	8	10	48	100

1.9. Динамика развития педагогической направленности студентов I-III курсов

Таблица П. I. 27.

Динамика коэффициента значимости мотивов выбора профессии учителя
(одни и те же студенты)

МОТИВЫ	I курс	II курс	III курс
	1977/78	1978/79	1979/80
Профессия учителя является одной из важнейших	-0,176	-0,325	-0,429
Работа с детьми, молодежью	0,626	0,554	0,463
Разнообразие работы	0,242	0,386	0,145
Работа требует творческого подхода	0,440	0,723	0,329
Работа заставляет всегда учиться	-0,077	0,313	0
Работа не утомляет нервную систему	-0,758	-0,819	-0,768
Перспектива работать в интересном коллективе	-0,011	-0,217	-0,146
Возможность самообразования	0,165	-0,108	-0,159
Работа соответствует моим способностям	-0,022	0,386	-0,122
В работе можно формировать характер детей, давать новые знания	0,560	0,361	0,195

Динамика самооценки педагогических способностей по курсам
(одни и те же студенты)

	I курс		II курс		III курс	
	1977/78		1978/79		1979/80	
	к-во	%%	к-во	%%	к-во	%%
У меня есть педагогические способности и я хочу стать учителем	10	10,99	22	26,51	3	3,66
Хотел бы стать учителем, но не уверен есть ли у меня педагогические способности	30	32,97	26	31,33	20	24,39
Еще не знаю, есть ли у меня педагогические способности и хочу ли я стать учителем	20	21,98	14	16,87	23	28,05
Хочу развивать педагогические способности, но стать учителем не хочу	27	29,67	14	16,87	20	24,39
У меня нет педагогических способностей и я не желаю стать учителем	4	4,40	7	8,43	16	19,51
Всего	91	100	83	100	82	100

Таблица П. I. 29.

Динамика отношения к профессии учителя
(одни и те же студенты)

Отношение к профессии	I курс		II курс		III курс		
	1977/78		1978/79		1979/80		
	к-во	%	к-во	%	к-во	%	
Профессия нравится	27	29,67	20	24,10	7	8,54	
Больше нравится, чем не нравится	41	45,05	43	51,81	29	35,37	
Безразлична	10	10,99	5	6,02	15	18,29	
Больше не нравится, чем нравится	10	10,99	9	10,84	20	24,39	
Совсем не нравится	3	3,30	6	7,23	11	13,41	
Не знаю							
	всего	91	100	83	100	82	100

Таблица П. I. 30.

Динамика планирования рода деятельности после окончания вуза
(одни и те же студенты)

Выбор профессии	I курс		II курс		III курс			
	1977/78		1978/79		1979/80			
	к-во	%	к-во	%	к-во	%		
Учитель	20	21,98	46	55,42	22	26,83		
Преподаватель ВУЗа	-	-	4	4,82	-	-		
Гид, переводчик	14	15,38	7	8,44	16	19,52		
Работа в научно-исследовательском институте	4	4,40	5	6,02	11	13,41		
Не знаю	53	58,24	21	25,30	33	40,24		
	Всего		91	100	83	100	82	100

Уровень педагогической направленности студентов по курсам
(одни и те же студенты)

Уровень педагогической направленности	I курс		II курс		III курс		
	1977/78		1978/79		1979/80		
	к-во	%%	к-во	%%	к-во	%%	
Действительная	2	2,2	13	15,66	2	2,44	
Условно-действительная	14	15,38	15	18,07	7	8,54	
Частичная	10	10,99	18	21,69	10	12,19	
Условное отсутствие	9	9,89	10	12,05	6	7,32	
Отсутствие	26	28,57	18	21,69	25	30,49	
Неопределенное отношение	30	32,97	9	10,84	32	39,02	
	всего	91	100	83	100	82	100

Таблица П. I. 32.

Динамика коэффициента значимости мотивов выбора
профессий учителя по курсам 1978/79 уч.г.

МОТИВЫ	I курс	II курс	III курс	IV курс	V курс
Профессия учителя является одной из важнейших	-0,463	-0,325	-0,432	-0,316	-0,288
Работа с детьми, молодежью	0,388	0,554	0,494	0,430	0,350
Разнообразность работы	0,275	0,386	0,210	0,139	0,063
Работа требует творческого подхода	0,325	0,723	0,407	0,139	-0,013
Работа заставляет всегда учиться	0,153	0,313	0,259	-0,089	-0,150
Работа не утомляет нервную систему	-0,675	-0,819	-0,704	-0,709	-0,775
Перспектива работать в интересном коллективе	0,063	-0,217	-0,148	-0,127	-0,163
Возможность самообразования	0,150	-0,108	0	-0,165	0
Работа соответствует моим способностям	0,013	0,386	-0,123	-0,063	-0,150
В работе можно формировать характер детей, давать новые знания	0,350	0,361	0,148	0,165	0,100

Таблица П. I. 33.

Динамика самооценки педагогических способностей по курсам
1978/79 уч.г.

	I курс		II курс		III курс		IV курс		V курс	
	к-во	%%	к-во	%%	к-во	%%	к-во	%%	к-во	%%
У меня есть педагогические способности и я хочу стать учителем	8	10,0	22	26,50	4	4,94	6	7,59	4	5,0
Хотел бы стать учителем, но не уверен есть ли у меня педагогические способности	25	31,25	26	31,33	31	38,27	14	17,72	7	8,75
Еще не знаю, есть ли у меня педагогические способности и хочу ли я стать учителем	27	33,75	14	16,87	22	27,16	26	32,91	25	31,25
Хочу развивать педагогические способности, но стать учителем не хочу	14	17,5	14	16,87	15	18,52	28	35,44	22	27,5
У меня нет педагогических способностей и я не желаю стать учителем	6	7,5	7	8,43	9	11,11	5	6,33	22	27,5
Всего	80	100	83	100	81	100	79	100	80	100

Таблица П. I. 34.

Динамика отношения к профессии учителя (1978/79 уч.г.)

Отношение к профессии	I курс		II курс		III курс		IV курс		V курс	
	к-во	%%	к-во	%%	к-во	%%	к-во	%%	к-во	%%
Профессия нравится	15	18,75	20	24,1	11	13,58	8	10,13	8	10,0
Больше нравится, чем не нравится	35	43,75	43	51,81	38	46,91	29	36,71	23	28,75
Безразлична	17	21,25	5	6,02	15	18,52	20	25,32	17	21,25
Больше не нравится, чем нравится	4	5,0	9	10,84	11	13,58	18	22,78	21	26,25
Совсем не нравится	9	11,25	6	7,23	6	7,41	4	5,06	11	13,75
Всего	80	100	83	100	81	100	79	100	80	100

Таблица П. I. 35.

Динамика планирования рода деятельности после окончания вуза
(1978/79 уч.г.)

Выбор профессии	I курс		II курс		III курс		IV курс		V курс	
	к-во	%%	к-во	%%	к-во	%%	к-во	%%	к-во	%%
Учитель	25	31,25	46	55,42	25	30,86	11	13,92	6	7,5
Преподаватель ВУЗа	-	-	4	4,82	-	-	4	5,06	3	3,75
Гид, переводчик	9	11,25	7	8,43	12	14,82	10	12,65	23	28,75
Работу в научно-исследовательском институте	2	2,50	5	6,02	9	11,11	5	6,33	6	7,5
Не знаю	44	55,0	21	25,3	35	43,21	49	62,03	42	52,5
Всего	80	100	83	100	81	100	79	100	80	100

Таблица П. I. 36.

Уровни педагогической направленности студентов по курсам
(1978/79 уч.г.)

Уровни педагогической направленности	I курс		II курс		III курс		IV курс		V курс	
	1978/79		1978/79		1978/79		1978/79		1978/79	
	к-во	%	к-во	%	к-во	%	к-во	%	к-во	%
Действительная	2	2,5	13	15,66	2	2,47	2	2,53	1	1,25
Условно-действительная	11	13,75	15	18,07	11	13,58	4	5,06	2	2,5
Частичная	12	15,0	18	21,69	9	11,11	9	11,39	4	5,0
Условно-отрицательная	25	31,25	9	10,84	11	13,58	8	10,13	6	7,5
Отрицательная	6	7,5	10	12,05	19	23,46	30	37,97	40	50,0
Неопределенная	24	30,0	18	21,69	29	35,8	26	32,91	27	33,75
Всего	80	100	83	100	81	100	79	100	80	100

ПРИЛОЖЕНИЕ П

2. ПРОГРАММЫ УЧЕБНЫХ ДИСЦИПЛИН

2.1. Программа курса "Введение в специальность"

Курс "Введение в специальность" является обязательным учебным предметом для студентов I курса дневного и вечернего отделений и читается на I семестре.

Курс состоит из 3 частей:

I часть - общие проблемы высшего образования,

2 часть - введение в филологические науки,

3 часть - введение в профессию учителя.

Основной задачей курса является содействовать быстрой адаптации студентов к условиям работы в университете как процессу профессиональной подготовки и способствовать созданию мотивационной основы обучения.

Контроль усвоения курса проводится с помощью использования проблемных вопросов и элементов беседы на каждой лекции и занятии и частично через курс практики основного иностранного языка.

Методические рекомендации

Курс "Введение в специальность" имеет следующие цели:

- а) ознакомление студентов с системой требований к уровню подготовки специалистов с высшим образованием;
- б) ознакомление студентов историей университета, со структурой и организацией учебно-воспитательного процесса в университете;

- в) подготовка студентов к условиям работы вуза, ознакомление с основами методики самостоятельной работы вуза, ознакомление с основами методики самостоятельной учебной и научной работы, выработка у первокурсников первичных навыков и умений самостоятельного добывания знаний;
- г) формирование правильного представления о специальности "Английская (немецкая, французская) филология";
- д) обеспечение студентов объективной и широкой информацией о сущности профессий, приобретаемых на факультете;
- е) ознакомление студентов с системой, содержанием, формами, методами подготовки к профессиям филолога, гида, технического переводчика, переводчика художественной литературы, к профессии учителя;
- з) ознакомление студентов с гигиеной и особенностями умственного труда.

Основным принципом ведения курса является единство обучения и воспитания. Значение курса состоит не только в передаче системы знаний, в выработке определенных умений и навыков, но и в воздействии на сознание и чувства первокурсников, на формирование профессионально необходимых качеств их личности.

В связи с тем, что значительная часть первокурсников (около 50%) еще не имеет выраженной профессиональной ориентации, а проявляют в основном интерес лишь только к изучению языка, особую важность приобретает задача формирования социальной зрелости студентов, коммунистического мировоззрения, ответственного отношения к труду, общественно политической активности, воспитание нравственных качеств и внутренней культуры.

В условиях, когда выпускникам присваивается широкая квалификация "филолог, переводчик, учитель", но в то же время 80-90% из них каждый год направляются на работу в школы республики, главной воспитательной задачей курса следует рассматривать ориентацию на профессионально-педагогическую деятельность, формирование профессионально важных качеств личности и педагогических способностей.

Содержание каждого занятия должно отвечать особенностям конкретного контингента первокурсников, учитывая уровень их общей образованности, стремления, жизненные планы, мотивы выбора специальности и профессии и должен способствовать приближению субъективных интересов студентов к объективным целям, которые ставятся перед вузами в подготовке будущих учителей.

В ведении курса следует по мере возможности использовать разнообразные формы для работы: беседы, экскурсии, дискуссии, проблемные вопросы, которые бы активизировали мышление студентов и увеличили эмоциональное воспитательное влияние.

Профилирующие темы должны читаться преподавателями, хорошо знающими особенности специальности и будущих профессий студентов, и профессии учителя в частности, знающими специфику педагогической деятельности учителя иностранных языков. Преподаватели, ведущие курс "Введение в специальность", должны хорошо знать особенности учебно-воспитательной работы в школе и в вузе, общие и различные стороны этой работы, возможные трудности первокурсников, соблюдать преемственность в системе "школа-вуз" по всем параметрам в учебно-воспитательной работе, таким образом создавая опти-

мальные условия для успешной адаптации студентов к работе в вузе, как процессу подготовки для будущей профессиональной деятельности.

I часть

I. Введение. Высшее образование в СССР

Задачи и цели советской системы образования в свете решений XXVI съезда КПСС. Постановлений ЦК КПСС и Совета Министров СССР "О дальнейшем развитии высшей школы о повышении качества подготовки специалистов," ЦК КПСС "О дальнейшем улучшении идеологической политико-воспитательной работы." Требования к системе знаний, умений и навыков, к личностным качествам специалиста с высшим образованием. Коммунистическая, познавательная и профессиональная направленность личности специалиста. Задачи и особенности университета в подготовке специалистов.

2. История университета и факультета

Краткий обзор истории университета. Факультеты и кафедры университета. Профессорско-преподавательский состав, научные звания и степени. Общественные организации университета, их функции, достижения в работе. Коллективы самодеятельности в университете. Университетская газета "Падомью Студентс". Традиции университета. История факультета. Структура факультета и организация работы. Ведущие специалисты. Специализация факультета. Профессии, приобретаемые на факультете и их сущность.

3. Организация учебного процесса в университете и факультете

Планирование учебной работы, учебные планы, графики.

Работа во время семестра, зачетной и экзаменационной сессии. Учебная нагрузка, третий семестр.

Основные группы учебных дисциплин, их роль в формировании будущего специалиста: основные курсы, спецкурсы, спецсеминары.

Организация учебного процесса: лекции, семинары, практические занятия, лабораторные работы.

Формы контроля результатов учебной работы: посещение занятий, контрольные работы, контрольные недели, зачеты, экзамены. Правила их сдачи и пересдачи. Индивидуальные планы. Консультации. Учебные практики: пионерская, педагогическая пр., переводческая пр. Курсовые и дипломные работы.

4. Основы учебной и научной работы студентов

Различие и преемственность в учебной работе студентов.

Организация работы на занятиях, записи лекций. Самостоятельная работа студентов как основная форма учебы. Методика самостоятельной работы. Работа с конспектами лекций и с книгой. Подготовка к лекциям, практическим занятиям, семинарам, консультациям.

Понятие о методах научных исследований в филологии, литературе, методике, педагогике. Использование научной литературы в учебной работе. Сбор материала и его классификация. Методика составления плана работы и тезисов. Основные направления научной работы профессорско-преподавательского состава факультета. Студенческое научное общество, права и обязанности членов общества. Научно-исследовательская работа студентов. Конференции, конкурсы, олимпиады СНО в республике и вне республики.

5. Основы общественно-политической работы студентов

Советские студенты - будущее советской интеллигенции. Роль идейно-политических убеждений, коммунистического мировоззрения, умений и навыков общественной работы и формирования всесторонне развитой личности в условиях идеологической борьбы строительства коммунизма.

Основы организации общественно-политической деятельности студентов в ЛГУ. Формы общественной работы студентов. Общественно-политическая практика, ее роль в формировании советского специалиста с высшим образованием. Формирование сплоченного коллектива в группе, в курсе и его роль в реализации задач студентов.

Активное участие студентов в общественной и культурной жизни факультета и университета - одна из важнейших предпосылок всестороннего развития личности студентов. Факультет общественных профессий.

Возможности физического и эстетического воспитания студентов.

Права и обязанности студентов. Этика студентов.

6. Психологические основы и гигиена умственного труда

Ритмичность и организованность - основа успешной работы студентов. Режим дня и недели. Особенности режима во время семестра, зачетной и экзаменационной сессии, переводческой, пионерской и педагогической практики. Питание, отдых и сон. Усталость, средства его уменьшения.

Организация работы здравоохранения в ЛГУ. Контроль здоровья студентов, возможности лечения и отдыха.

Основы психогигиены. Психические особенности умственного труда. Психологическая готовность к труду.

Роль цели и мотивации в процессе учения. Основные закономерности процесса восприятия и их использование на лекциях и занятиях. Внимание, ее виды и основные качества. Закономерности продуктивного запоминания, развитие памяти, логическое мышление. Формирование умений и навыков интеллектуальной работы. Сущность творчества. Роль творчества в учебной и научной работе. Воля. Самообразование и самовоспитание.

7. Основы охраны природы

Сущность охраны природы и ее задачи. Охрана природы в СССР и ЛССР как система государственных, международных и общественных мероприятий для сохранения богатств природы для нужд нашего и последующих поколений.

Изменения в результате воздействия человека на окружающую среду. Последствия процесса урбанизации. Невозвратимость некоторых процессов в природе. Природа как система взаимосвязанных процессов и явлений.

Окружающая среда (воздух, вода, и др.), ее изменения, последствия деятельности человека. Мероприятия по охране окружающей среды.

Понятие о ресурсах природы. Научные основы использования ресурсов природы.

Объекты охраны природы и их категории в СССР и в ЛССР, хозяйственный режим и их охрана, задачи и цели их создания.

Международные формы содействия.

Государственные и общественные организации охраны природы и их задачи.

Задачи школы. Пропаганда охраны природы.

8. Основы библиографии

Введение. Научная библиотека ЛГУ, короткая история. Структура библиотеки. Фундаментальная библиотека АН ЛССР. Характеристика абонементов, читальных залов, отдела библиографии. Фонды библиотеки, их объем, характеристика.

Правила пользования библиотеками. Система каталогов в Научной библиотеке ЛГУ и в библиотеке факультета. Задачи каталогов. Карточка каталога. Анализ бланка заказа. Практическое ее заполнение.

Алфавитный каталог, принципы его составления, внешнее оформление. Принципы составления карточек алфавитного каталога. Цели использования алфавитного каталога.

Периодический каталог, принципы его составления и содержание, особенности оформления карточек. Использование периодического каталога.

Показатель периодики в Научной библиотеке ЛГУ, его задачи и принципы составления.

Систематичный каталог. Принципы его составления. Ключ каталога.

Понятие о библиографии. Роль библиографии в учебной и исследовательской работе.

Методика библиографической работы. Составление списка литературы для курсовых и дипломных работ.

II часть

"Введение в филологические науки"

I. Филология, ее разделы, предмет изучения литературоведения и лингвистики.

Значение лингвистических и литературных знаний.

Научные журналы по филологии на английском и русском языках.

Научно-популярная литература по филологии о проблемах: истории языка, письменности, книгопечатания, жизни и творчества известных филологов. Значение этой литературы для интернационального воспитания студентов.

2. Язык и общество. Язык как система. Язык и речь.

3. Слово-основная единица языка. Аспекты языка и речи. Слово как объект изучения фонетики, грамматики, лексикологии, фразеологии, стилистики. Значение слова. Слово как объект изучения этимологии, семасиологии, ономасиологии. Работа над словом.

4. Слово как объект лексикографии. Типы словарей. Структура словарей. Современные англо-английские/британские и американские толковые/ и англо-русские /англо-латышские/ словари. Работа со словарем.

III часть

"Введение в профессию учителя"

I. Профессия учителя и ее задачи в условиях развитого социализма.

Сущность профессии учителя. Особенности школьного образования на современном этапе развития социалистического общества. Особенности научно-технической революции и их влияние на требования к подготовке учителя. Современный учитель-предметник, воспитатель и исследователь. Основные компоненты педагогической деятельности.

Содержание функций учителя как предметника, воспитате-

ля, исследователя, общественного деятеля. Педагогическое мастерство. Место и функции учителя в социалистическом обществе.

Роль учителей в истории школы в Латвии, в России.

Деятели народного образования и педагогической науки о подготовке учительских кадров.

2. Педагогическое образование в СССР и роль университетов в подготовке учителей.

Система подготовки учителей в педагогических институтах.

Особенности подготовки учителей в университетах.

Система знаний, умений и навыков учителя, требования к личностным качествам учителя.

Содержание, формы и методы подготовки учителей в условиях университета. Роль и основы педагогического самобразования и самовоспитания.

Коммунистическая и познавательская направленность личности учителя.

Подготовка учителя иностранных языков в республике.

Повышение квалификации и самообразование учителей.

Лучшие учителя иностранных языков республики.

3. Педагогическое призвание и развитие педагогических способностей.

Профессиональная пригодность. Педагогическая направленность как основной фактор пригодности к работе учителя.

Сущность профессионально-педагогической направленности личности студентов. Факторы формирования педагогического призвания.

Понятие о способностях. Виды способностей. Педагогический талант, его происхождение. Природные предпосылки способностей и талантов.

Содержание основных педагогических способностей. Пути и возможности их формирования и развития. Взаимосвязь способностей и призвания. Роль самообразования и самовоспитания в формировании педагогических способностей.

4. Этика учителя.

Профессиональная деятельность и мораль.

Выбор профессии учителя как моральная проблема.

Нравственные отношения в системах: преподаватель - студент, учитель - ученик.

Основные требования педагогической морали. Нравственные нормы, регулирующие отношения учителя к ученикам, родителям. Учитель и общество. Этика учителя и престиж учительской профессии.

Деятели народного образования и педагогической науки о нравственных требованиях к личности учителя.

Основные нравственные нормы, регулирующие выбор профессии учителя. Сознательность, личная ответственность. Выбор профессии учителя в соответствии с призванием к педагогической деятельности учителя.

Отношение к педагогическому труду, качество его работы.

Личность учителя как решающее средство педагогического воздействия.

Правила педагогической этики.

Программа разработана ст. преп. кафедрой английского языка
Д. Блумой.

Распределение часов на каждую тему

Общее количество часов: 36

I часть

- | | |
|---|---------|
| 1. Введение. Высшее образование в СССР | 2 часа |
| 2. История университета и факультета | 2 часа |
| 3. Организация учебного процесса в университете и на факультете | 2 часа |
| 4. Основы учебной и научной работы студентов | 2 часа |
| 5. Основы общественно-политической работы студентов | 2 часа |
| 6. Психологические основы и гигиена умственного труда | 2 часа |
| 7. Основы охраны природы | 4 часа |
| 8. Основы библиографии | 6 часов |

II часть

"Введение в филологические науки"

- | | |
|--|--------|
| 1. Филология, ее разделы, предмет изучения литературоведения и лингвистики | 2 часа |
| 2. Язык и общество. Слово - основная единица языка | 2 часа |
| 3. Слово как объект лексикографии | 2 часа |

III часть

"Введение в профессию учителя"

- | | |
|---|--------|
| 1. Профессия учителя и ее задачи в условиях развитого социализма | 2 часа |
| 2. Педагогическое образование в СССР и роль университетов в подготовке учителей | 2 часа |
| 3. Педагогическое призвание и развитие педагогических способностей | 2 часа |
| 4. Проблемы этики учителя | 2 часа |

№№ пп	Тема	К-во часов	Форма работы методика	Преподаватель
1.	Введение. Высшее образование в СССР	2	Лекция	Декан факультета
2.	История университета и факультета	2	Лекция с демонстрацией фильма об истории университета и факультета	- " -
3.	Организация учебного процесса в университете и факультете	2	Лекция	Преподаватель кафедры основного ин. языка
4.	Основы учебной и научной работы студентов	2	Лекция	- " -
5.	Основы общественно-политической работы студентов	2	Лекция	- " -
6.	Психологические основы и гигиена умственного труда	2	Лекция	- " -
7.	Основы охраны природы	2	Лекция с демонстрацией фильмов	Преподаватель ф-та биологии
8.	Основы библиографии	2	Лекция	Работник библиотеки
9.	Введение в филологические науки	8	Лекция с элементами практич. раб.	Преподаватель кафедры основн. иностр. яз.
10.	Введение в профессию учителя	8	Лекция с элементами бесед	- " -

2.2. Программа курса "Введение в профессию учителя" для II курса

Объяснительная записка

Программа по факультативу "Введение в профессию учителя" рассчитана на студентов II курса факультета иностранных языков университета, готовящих учителей, не имеющих теоретических знаний по педагогике, психологии и методике обучения языку. Факультатив является продолжением курса "Введение в специальность", который ведется на I семестре I курса. Объем курса - 34 часа.

Задачи курса:

- 1) углублять знания студентов о сущности деятельности учителя иностранных языков;
- 2) формировать систему методических умений и навыков для обучения грамматике в школе;
- 3) ознакомить студентов со школьными учебниками;
- 4) способствовать формированию умения адаптировать свои знания разным уровням знаний учеников;
- 5) способствовать:
 - а) развитию творческого педагогического мышления;
 - б) развитию педагогических способностей, находчивости, быстроты реакции, наблюдательности;
 - в) усвоению педагогической техники - управлять голосом, дикцией, выразительностью, поведением перед аудиторией;
- 6) ознакомить студентов с основными принципами изготовления, подбора и употребления наглядности в процессе обучения грамматике;

- 7) ознакомить студентов с основами учебной исследовательской работы для подготовки к педагогической деятельности и самообразованию;
- 8) содействовать созданию эмоциональной атмосферы, положительно влияющей на отношение студентов к профессии учителя.

Студент должен выработать следующие профессиональные умения:

- 1) отбирать необходимый объем грамматического материала;
- 2) адаптировать свои знания теории грамматики соответствующе знаниям учеников определенного класса;
- 3) излагать материал логично, четко, ясно и доступно;
- 4) связывать излагаемый вопрос с предыдущим материалом;
- 5) составлять упражнения разных видов:
 - а) языковые;
 - б) коммуникативные;
 - в) подстановочные таблицы;
 - г) парные упражнения;
- 6) употреблять упражнения в правильной последовательности;
- 7) изготавливать наглядные пособия:

нарисовать или подобрать картинки и таблицы и их оформить;
- 8) излагать материал на доске, употребляя цветной мел;
- 9) подобрать дополнительный материал (стихи, песни, поговорки, пословицы, игры);
- 10) целенаправленно построить учебную игру, которая состоит из 2 частей:
 - а) изложения теоретического материала для одной из фаз обучения;

б) упражнений;

- I1) правильно употреблять классные выражения;
- I2) управлять голосом, дикцией, выразительностью, движениями, поведением в ходе учебной игры;
- I3) сравнивать грамматические явления на иностранном и родном языках, предупредить интерференцию родного языка;
- I4) критически оценивать и анализировать свое выступление и также выступления товарищей;
- I5) использовать методическую литературу (журналы).

В соответствии с этими задачами курса в нем представлены две части:

теоретическая и практическая.

Теоретическая часть включает ряд лекций, подготавливающих студентов к практическим занятиям.

Практические занятия включают учебные экскурсии в школу, посещение уроков английского языка и микроуроки или учебные игры, в которых ведущими являются сами студенты.

Поскольку данный курс является промежуточной педагогической дисциплиной и должен обеспечить улучшение подготовки и воспитание будущих учителей по английскому языку, курс должен вестись преподавателями, знающими школу и школьную методику, руководящими педагогической практикой студентов в школах.

Программа состоит из следующих разделов:

- 1. Объяснительная записка.
- 2. Общее содержание курса.
- 3. Методические рекомендации.
- 4. Список литературы для студентов и преподавателей.

Общее содержание курса

Теоретическая часть.

1. Введение. Специфика иностранного языка как учебного предмета. Профессиограмма учителя иностранных языков. Основные функции учителя иностранных языков. Система профессиональных знаний и умений учителя. Роль специальных знаний (умение рисовать, поставить пьесу, научить песню и т.п.) в работе учителя иностранных языков. Влияние учебного предмета на личностные качества учителя.

2. Роль грамматики в процессе обучения иностранному языку. Основные дидактические и методические принципы обучения грамматике иностранного языка. Принцип связи теории и практики. Принцип доступности и посильности. Принцип сознательности и активности при руководящей роли учителя. Принцип наглядности. Коммуникативный характер обучения иностранным языкам.

3. Система упражнений. Языковые и речевые упражнения. Коммуникативные упражнения. Парные упражнения. Упражнения для ТСО. Основные виды наглядности. Принципы подготовки и подбора наглядности в обучении грамматике. Ситуационные и предметные картинки, таблицы-схемы, подстановочные таблицы с картинками, парные упражнения с наглядностью. Схема анализа обучения грамматике на уроке.

Практическая часть.

1. Классные выражения для обучения грамматическому материалу.
2. Учебные экскурсии в школу. Ознакомление с кабинетами иностранных языков.

3. Школьные учебники. Анализ учебников, текстов, системы упражнений.

4. Обучение грамматическому материалу:

- а) имя существительное;
- б) артикль;
- в) порядок слов в предложении;
- г) времена глагола;
- д) модальные глаголы.

Методические рекомендации

1. После прослушания теоретических лекций организуется цикл учебных экскурсий в школы и посещение уроков иностранных языков. Рекомендуется посещение уроков в разных школах - средних общеобразовательных и в школах с преподаванием ряда предмет на иностранном языке. Рекомендуется посещение уроков студентов-практикантов.

После посещения уроков в школе преподаватель проводит семинар-анализ учебных экскурсий.

2. Практические занятия ведутся в виде микроуроков. Студенты выбирают часть материала определенной темы для объяснения, тренировки или повторения и проводят микроурок с товарищами по группе. Материал для микроурока студенты готовят самостоятельно, руководствуясь указаниями, которые давались на теоретических лекциях и наблюдениями в школах. Студенты самостоятельно подбирают наглядные пособия или изготавливают их сами, готовят соответствующие упражнения разного типа, подбирают дополнительный материал. После микроурока студенты анализируют выступления товарищей.

3. Студенты на практических занятиях знакомятся с методикой подготовки диктантов на школьном языковом материале, пишут и исправляют диктанты.
4. Курс закругляется семинаром о прочитанных статьях из методических журналов "Иностранные языки в школе",
5. Курс заканчивается зачетом. На зачете студенты предъявляют I наглядное пособие, показывают конспекты дополнительной методической литературы и отвечает материал по выбору преподавателя.

Критерии зачета:

- 1) посещение занятий;
- 2) подготовка и проведение микроуроков;
- 3) активность в анализе микроуроков;
- 4) использование методической литературы;
- 5) качество изготовленных наглядных пособий;
- 6) отношение к работе.

Программа разработана ст. пр. кафедры английского языка
Д. Блумой.

Распределение часов на каждую тему

- | | |
|--|----------|
| 1. Введение. Теоретические лекции | 6 часов |
| 2. Учебные экскурсии в школы | 6 часов |
| 3. Семинары - анализ посещенных уроков;
анализ школьных учебников | 4 часа |
| 4. Практические занятия - учебные игры | 14 часов |
| 5. Семинар о прочитанной методической литературе | 2 часа |

ПРИЛОЖЕНИЕ III

3. ТЕКСТЫ АНКЕТ, ИСПОЛЬЗОВАННЫХ В ИССЛЕДОВАНИИ

Анкета 3.1.

(Для выявления уровня педагогической направленности личности первокурсников)^I

- I. Назовите профессии, в которых можно использовать приобретенные на факультете знания языка:
- II. Какие мотивы побудили Вас поступить в университет?
(Отметить не более трех).
1. Желание приобрести высшее образование.
 2. Убеждение о своих способностях.
 3. Желание работать умственно.
 4. Так хотели родители.
 5. Влияние учителей.
 6. Влияние друзей.
 7. Возможность овладеть любимым предметом.
 8. Желание работать в области педагогики.
 9. Поступить на любой факультет.
 10. Другие мотивы, если такие существуют.
- III. Когда появилось намерение поступить на факультет иностранных языков?
1. В детстве.

^I В составлении анкеты частично использовались вопросы, предлагаемые Н.В.Кузьминой (4.40, с.54-64)

2. В школьные годы:

- а) до 5-го класса,
- б) в 5-х-8-х классах,
- в) в 9 -х-11-х классах,
- г) после окончания школы,
- д) занимаясь на подготовительных курсах в малом университете или где-либо еще.

IV. Каково Ваше отношение к профессии учителя? (Отметить только один пункт).

- 1. Профессия мне нравится.
- 2. Больше нравится, чем не нравится.
- 3. Безразлична.
- 4. Больше не нравится, чем нравится.
- 5. Совсем не нравится.
- 6. Не знаю.

У. Если на факультете были бы два отделения: педагогическое и филологическое, выбрали ли Вы педагогическое?

- 1. Да.
- 2. Нет.
- 3. Не знаю.

VI. Как оценивают профессию учителя:

- 1. Родители.
- 2. Ближайшие друзья.
- 3. Бывшие школьные товарищи.
- 4. Товарищи по курсу.

VII. Что нравится, привлекает в профессии учителя?

(Отметить не более 5 пунктов)

- 1. Профессия учителя является одной из важнейших.
- 2. Работа с детьми, молодежью.

3. Разнообразность работы.
4. Работа заставляет всегда учиться.
5. Работа требует творческого подхода.
6. Работа не утомляет нервную систему, потому что она разнообразна.
7. Перспектива работать в интересном коллективе.
8. Возможность самосовершенствования.
9. Работа соответствует моим способностям.
10. В работе можно формировать характер детей, давать новые знания.

Что не нравится в профессии учителя? (Отметить не более 5 пунктов)

1. Профессия учителя не всегда достаточно оценивается обществом.
 2. Не желаю работать с детьми и молодежью.
 3. Однообразная работа.
 4. Не вижу возможности работать творчески.
 5. Мало времени для самообразования.
 6. Работа перегружает нервную систему.
 7. Перспектива работать в коллективе, который не соответствует моим интересам.
 8. Повседневная работа в школе может вызвать безразличие.
 9. Работа не соответствует моим способностям.
 10. В работе не всегда возможно формировать характер детей, нежелание делиться своими знаниями.
- УШ. Как Вы оцениваете свои педагогические способности и хотите ли Вы стать учителем?
1. У меня есть педагогические способности, и я желаю стать учителем.

2. Хотел бы стать учителем, но не уверен, есть ли у меня педагогические способности.
3. Еще не знаю, есть ли у меня педагогические способности, и хочу ли стать учителем.
4. Хочу развить педагогические способности, но стать учителем не хочу.
5. Считаю, что у меня нет педагогических способностей, и не желаю стать учителем.

IX. Где бы Вы желали работать после окончания университета?
(Отметить не больше трех пунктов)

I. Учителем:

- а) в специализированной школе (английской, немецкой, французской),
- б) в 5-х-8-х классах,
- в) в 9-х-11-х классах,
- г) в профессионально-техническом училище,
- д) в интернате.

2. Преподавателем в высшей школе.
3. Работать переводчиком (технической, художественной литературы).
4. Работать гидом, переводчиком.
5. Работать в научно-исследовательском институте.

X. В какой школе Вы бы желали работать?

1. В Риге.
2. В районном центре.
3. В сельской школе.
4. Безразлично.

XI. Когда появился интерес /и/ или неприязнь /н/ к профессии учителя? (В ответах вписать /и/ или /н/ соответственно).

I. В школе:

- а) в I-х-4-х классах,
- б) в 9-х-II-х классах.

2. В семье.

3. Читая художественную литературу.

4. Вследствие телевизионных, радио передач.

5. Вследствие просмотра спектаклей, кино.

6. Работая в школе, детском саду.

7. В общественной работе.

8. В другом месте. Где?

XII. Есть ли у Вас опыт педагогической работы? (Нужное подчеркнуть).

1. Работа с октябрятами.

2. Работа с пионерами.

3. Участие в активах пионерских, комсомольских организациях.

XIII. С людьми какого возраста общаетесь легче всего?

1. С детьми.

2. Со сверстниками.

3. Со старшими людьми.

Просим сообщить данные о себе:

1. Специальность.

2. Пол /муж., жен./

3. Возраст.

4. Национальность.

5. Принадлежность к партии:

а) комсомолец,

б) беспартийный,

в) кандидат в члены партии,

г) член партии.

6. Социальное положение:

а) семья колхозника,

б) рабочего,

в) служащего,

г) интеллигенции.

7. Образование родителей:

а) отец -

б) мать -

(высшее - 1, среднее - 2, ср.-специальное - 3, 8 кл. - 4, начальное - 5, проф.-техн. - 6). Вписать нужное.

8. Какую школу окончили:

а) городскую,

б) сельскую,

в) рижскую.

9. Хотели бы Вы вернуться в родное село (город):

а) да,

б) нет.

Анкета 3.2.

(Для выявления динамики изменений в педагогической направленности личности студентов по курсам.

Вариант анкеты 3.1.)

I. Каково Ваше отношение к профессии учителя?

(отметить только один пункт)

1. Профессия мне нравится.
2. Больше нравится, чем не нравится.
3. Безразлична.
4. Больше не нравится, чем нравится.
5. Совсем не нравится.
6. Не знаю.

II. Если на факультете были бы два отделения: педагогическое и филологическое, выбрали ли бы Вы педагогическое?

1. Да.
2. Нет.
3. Не знаю.

III. Что нравится, привлекает в профессии учителя?

(отметить не более 5 пунктов)

1. Профессия учителя является одной из важнейших.
2. Работа с детьми, молодежь.
3. Разнообразие работы.
4. Работа требует творческого подхода.
5. Работа заставляет всегда учиться.
6. Работа не утомляет нервную систему.
7. Перспектива работать в интересном коллективе.
8. Возможность самосовершенствования.
9. Работа соответствует моим способностям.

10. В работе можно формировать характер детей, давать новые знания.

Что не нравится в профессии учителя?

(отметить не более 5 пунктов)

1. Профессия учителя не всегда достаточно оценивается обществом.
2. Не желаю работать с детьми, молодежью.
3. Однообразная работа.
4. Не вижу возможности работать творчески.
5. Мало времени для самообразования.
6. Работа перегружает нервную систему.
7. Перспектива работать в коллективе, который не соответствует моим интересам.
8. Повседневная работа в школе может вызвать безразличие.
9. Работа не соответствует моим способностям.
10. В работе не всегда возможно формировать характер детей, нежелание делиться своими знаниями.

IV. Как Вы оцениваете свои педагогические способности и хотите ли Вы стать учителем?

1. У меня есть педагогические способности и я желаю стать учителем.
2. Хотел бы стать учителем, но не уверен, есть ли у меня педагогические способности.
3. Еще не знаю, есть ли у меня педагогические способности, и хочу ли стать учителем.
4. Хочу развить педагогические способности, но стать учителем не хочу.
5. Считаю, что у меня нет педагогических способностей, и не желаю стать учителем.

У. Где бы Вы ждали работать после окончания университета?
(отметить не более трех пунктов)

1. Учителем:

- а) в специализированной школе (английской, немецкой, французской),
- б) в 5-х - 8-х классах,
- в) в 9-х - 11-х классах,
- г) в профессионально-технических училищах,
- д) в интернате.

2. Преподавателем в высшей школе.

3. Работать переводчиком (технической, художественной литературы).

4. Работать гидом, переводчиком.

5. Работать в научно-исследовательском институте.

раньше нравилась, теперь не нравится

нравилась и нравится

раньше не нравилась, теперь нравится

не нравилась и не нравится

Анкета 3.4.

(После педагогической практики)

1. В чем Вы испытывали трудности во время педагогической практики?
 - а) в учебной работе
 - б) в воспитательной работе
2. Каккие трудности Вы испытывали во время практики?
 - а) в учебной работе
 - б) в воспитательной работе
3. Хотите ли Вы работать в школе после окончания вуза?
(подчеркните один ответ)
 - да
 - не очень
 - если заставят - придется
 - нет
 - не знаю
4. Изменилось ли Ваше отношение к профессии учителя во время практики? (подчеркните один ответ)
 - профессия мне нравилась и нравится
 - раньше нравилась, теперь нет
 - раньше не нравилась, теперь нравится
 - не нравилась и сейчас не нравится
 - не знаю
5. Ваши предложения по совершенствованию педпрактики:

Анкета 3.5.

(Для учителей иностранных языков средних
общеобразовательных школ)

1. Какой вуз Вы кончили?

Стаж педагогической работы:

2. Довольны ли Вы своей профессией /подчеркнуть/?

очень

больше да, чем нет

больше нет чем да

да

работал потому, что где-то надо работать

3. Почему Вы выбрали профессию учителя?

4. Как Вы формируете у своих учеников положительное отношение к профессии учителя на уроках английского языка?

5. Сколько Ваших бывших учеников выбрали профессию учителя иностранных языков:

других предметов:

Анкета 3.6.

(Для преподавателей)

1. Сколько лет Вы работали в школе?
2. Сколько лет Вы руководили педагогической практикой студентов в школе?
3. Какая по Вашему мнению профессия учителя?
4. Что дает преподаваемый Вами предмет будущему учителю иностранных языков?
5. Как Вы на своих занятиях воспитываете у студентов положительное отношение к профессии учителя?

Характеристика студента 3.7.

1. Фамилия, имя, курс, группа.
2. Успеваемость, отношение к учебе, способности овладевать учебными предметами.
3. Общественная работа (в группе, на факультете, в университете, вне университета), отношение к общественной работе.
4. Уровень общего развития и интеллигентности.
5. Специальные интересы (рисование, искусство, музыка, литература, спорт и др.).
6. Способности и черты характера.

Организаторские способности, самостоятельный и творческий склад мышления, находчивость, такт, общительность, трудоспособность, активность, эрудированность, эмоциональность, способность увлечь товарищей, честность, воспитанность)

7. Выбрал ли студент профессию, если да, то какую.
Соответствует ли выбор профессии способностям.