

На правах рукописи

Амиров Саидмухаммад Довудович

**Педагогическая практика как фактор формирования коммуникативной
компетентности и профессионального становления студентов-будущих учителей
Республики Таджикистан**

13.00.08 - Теория и методика профессионального образования

(педагогические науки)

А В Т О Р Е Ф Е Р А Т

диссертации на соискание ученой
степени кандидата педагогических
наук

Душанбе – 2018

Работа выполнена на кафедре общей педагогики Таджикского государственного педагогического университета им. Садриддина Айни.

Научный руководитель: **Авганов Самардин Саидович** - доктор педагогических наук, профессор (МОН РТ)

Официальные оппоненты: **Гулмадов Файз** – доктора педагогических наук, заведующий отделом оценки качество образования Академии Образования Таджикистана
Рахмонов Ганичон Рахмонович – кандидата педагогических наук, доцента кафедры иностранных языков Таджикского государственного университета коммерции

Ведущая организация: Кулябский государственный университет имени Абуабдулло Рудаки.

Защита состоится «30» марта 2019 г. в 10:00 часов, на заседании диссертационного совета 6D.КOA-001 по присуждению ученой степени доктора и кандидата педагогических наук по специальности 13.00.08 Теория и методика профессионального образования при Таджикском государственном педагогическом университете имени Садриддина Айни (Республика Таджикистан, 734003, г. Душанбе, проспект Рудаки, 121).

С диссертацией можно ознакомиться в научной библиотеке ТГПУ им. Садриддина Айни.

Объявление о защите и Текст автореферата размещены на официальных сайтах университета - www.tgpu.tj и ВАК РТ - www.vak.tj

Автореферат разослан «_» _____ 2019 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета,
кандидат педагогических наук

Утаев М.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность проблемы исследования. В условиях модернизации современной системы образования вузы Республики Таджикистан с педагогическим профилем призваны обеспечить подготовку учительских кадров, обладающих высоким уровнем профессиональной квалификации, способных эффективно осуществлять учебно-воспитательную деятельность в школах в соответствии с требованиями образовательной политики в контексте информационного общества. На реализацию данного положения ориентированы: Закон Республики Таджикистан «Об образовании» (2013), «Концепция национальной школы» (1994), «Национальная концепция образования Республики Таджикистан» (2003), «Государственный стандарт образования Республики Таджикистан» (1996), Закон Республики Таджикистан «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» (2009) и ряд других правительственных документов.

В этой связи проблема, связанная с выявлением педагогических условий, направленных на стимулирование личностных потребностей студентов в осуществлении постоянной профессионально ориентированной самореализации является крайне актуальной. В этом плане, богатыми возможностями обладает педагогическая практика, в которой для студентов актуализируется весь комплекс психолого-педагогических знаний, личный опыт для реализации профессиональных задач и духовный потенциал, востребованный для осуществления будущего профессиональной деятельности учителя.

Ускорение темпов жизни, постоянный рост уровня знаний, увеличивающийся разрыв между глобальными и национальными интересами, между материальными и духовными требованиями жизни обусловили трансформацию приоритетов в сфере образования, сориентированных на подготовку будущих поколений к осуществлению жизнедеятельности в условиях информационной социокультуры. В силу сказанного, современная стратегия в развитии образования строится на основе учета интеграционных процессов в социально-экономической, научной и культурной сферах и требует подготовки конкурентоспособных специалистов, способных к осуществлению межкультурных контактов в социальной и профессиональной сферах. В связи с этим особую актуальность приобретает задача профессионально-личностного развития обучающихся, формирования у них необходимого уровня компетенции в области межкультурной и языковой коммуникации.

Реализация языковой компетенции будущих специалистов системы в вузах Таджикистана направлена на развитие у студентов умений мобилизовать собственные знания, управлять своей деятельностью, осваивать новые способы действия с обучающим материалом. Критериями сформированности языковой

компетенции у будущих специалистов являются умения опознавать языковую единицу, сопоставлять ее с внешне сходными единицами, овладевать способами действия и на этой основе приобретать новые знания.

Все вышесказанное определяет актуальность представленного исследования в контексте его теоретической и практической значимости.

Профессиональное становление студентов, осуществляемое в рамках всего учебно-воспитательного процесса в вузе, в условиях педагогической практики представлена наглядным показателем уровня теоретической и практической подготовленности студентов к последующей профессиональной деятельности в условиях общеобразовательной школы.

Степень научной разработанности проблемы. Проблема иноязычной коммуникативной компетентности в контексте социально-профессиональной компетентности студентов в процессе педагогической практики, значимость педагогической практики в профессиональной подготовке студентов педвузов всегда была объектом пристального внимания исследователей в области психолого-педагогического знания.

Принципиальное значение в этом плане имеют труды отечественных и российских ученых: М. Лутфуллоева, Ф. Шарифзода, И.К. Каримовой С.Н. Алиева, М.Утаева, Т.А. Шукурова, М.Р. Юлдашевой, К.Б. Кодирова И.О. Пахлавонова, Н.В. Александрова, О.А. Абдуллиной, Ю.К. Васильева, Э.А. Гришина, Х.Н. Гоноболина, К.А. Слостенина, Л.Ф. Спирина, и др.

Современное развитие психолого-педагогической науки обусловило создание целостной научной теории и методики, связанной с профессиональной подготовкой будущих учителей к учебно-воспитательной работе в процессе педагогической практики, чему способствовал большой опыт, накопленный вузами страны, а также проведенные российскими и таджикскими учеными исследования. Особое значение для совершенствования этой проблемы имеют труды ученых педагогов-психологов Т.А. Авериной, Н.А. Аверина, В.Т. Горленко, И. В. Гребнева, Е.Б. Лысовой, М. Шарифходжаева, С. И. Калаева, В.В. Санданова, С.М. Мусинова, А.П. Упарова, Р.В. Кулиш, Н.Н. Азизходжаева, Л.М. Ахмедзянова и др.

Ряд исследований посвящены непосредственной профессиональной подготовке студентов в процессе педагогической практики. Среди них: «Практика студентов педвузов в процессе педагогической практики» (В.Г. Максимов); «Формирование социально-политической активности студентов в процессе педагогической практики» (И.Н. Банкуров); «Подготовка учителей школ к руководству педагогической практикой студентов» (Ф.Т. Далиева); «Научно-педагогические основы формирования профессиональной компетенции будущих учителей иностранных языков в педвузах Республики Таджикистан (на материале английского языка)» (С.Н. Алиев);

«Совершенствование профессиональной подготовки студентов педагогических вузов в процессе педагогической практики» (Р.Х. Раджабов); «Дидактические условия формирования профессиональной компетентности будущих учителей иностранного языка в процессе педагогической практики (на материале английского языка)» (М.М. Утаев). и др.

Социальные процессы современного общества, связанные с изменением социально-педагогических функций национальной школы, дальнейшее совершенствование теоретической подготовки учителя-воспитателя, обусловленные пониманием социальной значимости педагогического труда, требуют организацию исследования данной проблемы на новом уровне, в контексте подготовки учителей к осуществлению профессиональной педагогической деятельности в условиях национальной школы.

Вместе с тем, глубокий теоретический анализ представленной проблемы выявил отсутствие обобщающих трудов, раскрывающих целостную систему профессиональной подготовки студентов педвузов в процессе педагогической практики, несмотря на ее осознание в теории и современной практике профессиональной подготовки педагогических кадров. Вышеизложенное обусловило выбор темы представленного исследования: «Педагогическая практика как фактор формирования коммуникативной компетентности и профессионального становления студентов - будущих учителей Республики Таджикистан».

Цель исследования: заключается в разработке и обосновании эффективных организационно - педагогических условий и методов, связанных с формированием иноязычной коммуникативной компетентности в контексте единой социально-профессиональной компетентности студентов в процессе педагогической практики.

Объектом исследования – представлен процесс профессионально-педагогического становления будущих учителей в высших педагогических учебных заведениях.

Предметом исследования - является иноязычная коммуникативная компетентность в составе единой социально-профессиональной компетентности студентов в процессе педагогической практики.

Гипотеза исследования. Формирование иноязычной коммуникативной компетентности в составе единой социально-профессиональной компетентности студентов в процессе педагогической практики в таджикской школе будет успешной если:

– содержание образования и процесс подготовки будущего учителя будет выстраиваться на основе интегративного подхода;

– профессионально-педагогическое становление будущего учителя будет рассматриваться в контексте целостной системы, основанной на организации педагогической практики в вузе;

– оценка стимулирующих возможностей педагогической практики будет основываться на понимании характерных этапов, факторов и механизмов в профессионально-педагогическом становлении будущих учителей;

– будут учитываться особенности учебно-воспитательной работы в общетеоретической и практической подготовке будущих учителей, требующие мобилизации знаний, опыта внутренних сил, способствующих активизации их профессионально-педагогического саморазвития.

В соответствии с целью, объектом, предметом и гипотезой исследования были сформулированы следующие **задачи исследования**:

1. Определить особенности профессионально-педагогического становления будущих учителей в период педагогической практики.

2. Теоретически и экспериментально обосновать пути и условия профессионального становления будущих учителей в процессе педагогической практики.

3. Исследовать формы и приемы внеучебной работы по формированию коммуникативной компетентности у будущих учителей.

4. Разработать **методику** определения уровней ориентации студентов на профессиональное становление в сфере педагогической деятельности как будущих учителей.

5. Организовать работу преподавателей вузов, направленную на ознакомление студентов, как будущих учителей с содержанием системы по профессионально-педагогическому саморазвитию.

6. Опираясь на результаты исследования, анализ передового педагогического опыта вузов, разработать практические рекомендации по совершенствованию подготовки студентов-словесников к профессиональной педагогической деятельности.

Теоретико-методологическую основу исследования составляют:

- труды по философии (М. Асимов, А. Богоутдинов, М.М. Бахтин, В.С. Библер, М.С. Каган, Э.Г.Юдин и др.) и исследования в области философии науки и образования (Г.С. Батищев, В.П.Зинченко, А.Турсунов, В.А. Штофф и др.);

- работы, посвященные теории системного подхода (П.К. Анохин, А.Г. Асмолов, В.Г. Афанасьев, И.В. Блауберг, В.П. Беспалько, И.А. Колесникова, В.В. Краевский, Н.В. Кузьмина, Э.М. Мирский, В.В. Молчановский, М.Нугмонов, В. Оконь, З.А. Решетова, В.И. Садовский, Г.Н. Сериков, В.Я. Татур, Э.Г. Юдин и др.);

- фундаментальные работы по методологии личностно-ориентированного подхода (К.А. Абульханова-Славская, Б.Г.Ананьев, П.Я. Гальперин, И.А. Зимняя,

В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, О.В. Лешер, Б.Ф. Ломов, С.Л. Рубинштейн, А.В. Петровский, Н.Ф.Талызина, И.С. Якиманская и др.);

- концепция компетентностно-деятельностного подхода в образовании (А.В. Хуторской, В.И. Байденко, И.Л. Бим, В.А. Болотов, А.А. Вербицкий, Н.Д. Гальскова, Е.А. Гнатьшина, М.Е. Дуранов, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, М.К. Кабардов, Н.В. Кузьмина, О.В. Лешер, А.К. Маркова, Л.М. Митина, А.М. Новиков, А.П. Садохин, В.В., А.Н. Щукин, С.Н. Алиев, М.Р. Юлдашева и др.);

- труды ведущих ученых в области психолого-педагогического знания (А.Г. Асмолов, Ю.К. Бабанский, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, В.П. Беспалько, В.И. Загвязинский, И.А. Зимняя, А.Р. Лурия, А.А. Леонтьев, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, В.А. Сластенин, Д.И. Фельдштейн и др.);

- труды по проблеме использования процесса интеграции в обучении (И.Д. Бутузов, Н.И. Вьюнова, М.Н. Гладкова, Е.А. Дядиченко, О.В. Коршунова, И.Э. Унт, Н.М. Шахмаева, Н.К. Чапаева и др.);

- труды по педагогике и психологии обучения иностранным языкам (В.А. Артемов, Б.В. Беляев, Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев, И.А. Зимняя, Б.Ю. Норман и др.);

- исследования в области теории и методики обучения иностранным языкам (И.Л. Бим, В.В. Виноградов, Н.Д. Гальскова, Ю.Н. Караулов, Г.А. Китайгородская, Р.П. Мильруд, А.А. Миролюбов, Е.И.Пассов, С.Г. Тер-Минасова, И.И. Халеева, А.Н. Щукин, Н.А. Цатурова, С.Н. Алиев и др.);

- исследования по технологии модульного обучения (В.Н. Афонасова, Н.В. Балавина, В.П. Беспалько, В.В. Васильевский, Б. Голдшмидт, М. Голдшмидт, О.Л. Егорова, Н.П.Заграй, Е.А. Иванов, И.Б. Сенновский, Ю.П. Татур, Л.И. Третьяков, И.А. Чошанов, Т.И. Шамова, П.А. Юцявичене и др.);

- исследования по проблемам модернизации высшего профессионального образования (С.С. Авганов, Т.Ю. Елисева, К.Б. Кодиров, О.В. Сухих, М.Р. Юлдашева и др.);

- работы по изучению многоязычия и языковой ситуации в Республике Таджикистан (Т.В. Гусейнова, П.Д. Джамshedов, Л.В. Успенская, Р.И. Хашимов, Х.Д. Шанбезода, С.Шербоев, У.Р. Юлдашев и др.).

Источниковедческой базой исследования послужили нормативно-правовые акты в сфере образования Республики Таджикистан и ведущие идеи в области модернизации высшего профессионального образования, предполагающие организацию профессиональной подготовки бакалавров к профессиональной деятельности в общеобразовательном учреждении: Закон Республики Таджикистан «Об образовании» (2013); «Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования (1996); «Государственный образовательный стандарт общего среднего образования» (2009); «Национальная концепция образования Республики Таджикистан» (2002);

«Национальная стратегия развития высшего профессионального образования в РТ на 2007-2015 годы»; Закон Республики Таджикистан «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» (2003); «Стратегические направления долгосрочной реформы системы образования Республики Таджикистан на период 2004-2015 годы», и ряд других документов, в которых предусматривались правовые и нормативные основы трансформации содержания образования и воспитания, определившие стратегическое направление в развитии системы образования в Республике Таджикистан.

В работе применялись следующие **методы исследования**:

- *теоретические* - изучение и анализ психологической, педагогической, методической и лингвистической литературы по проблеме исследования;
- *эмпирические* - педагогическое наблюдение, анкетирование, тестирование, собеседование, опрос, анализ и обобщение педагогического опыта;
- *экспериментальные* – констатирующий, формирующий и контрольный эксперимент, проектирование, анализ и обобщение результатов практической деятельности, математическая обработка результатов.

Опытно-экспериментальная база исследования. Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе ТГПУ имени С. Айни, БГПУ им. Н. Хусрава, городских и сельских таджикских общеобразовательных учреждений №№ 14, 24, 37, 80, 19, 27 Бохтарского, Вахшского, Колхозабадского и Кулябского районов Хатлонской области. Исследованием было охвачено около 160 студентов, 130 учителей таджикских общеобразовательных учреждений, в том числе руководителей педагогической практики и классных руководителей.

Этапы исследования. Исследование проводилось с 2009 по 2017 год в три этапа:

На первом этапе (2009-2011 г.г.) было изучено современное состояние проблемы, изучалась и анализировалась специальная литература по проблеме исследования, конкретизировалось содержание и структура исследования, изучался учебно-воспитательный процесс в педагогических вузах республики, оценивались стимулирующие возможности и потенциал педагогической практики в контексте характерных особенностей, факторов и механизмов в профессиональном становлении студентов при подготовке их в условиях педагогического вуза. Разрабатывалась программа по эмпирической проверке теоретических положений диссертации, конкретизировался научный аппарат и методы исследования.

Второй этап исследования (2012-2014 гг.) был направлен: на организацию опытно-экспериментальной работы на основе анализа педагогической теории и практики в педагогических вузах республики на базе Душанбинского и Курган-Тюбинского педагогических университетов с учетом специфических условий учебно-воспитательной работы в таджикской школе; на конкретизацию

педагогических условий для разработки методики, направленную на замер уровня подготовленности студентов к осуществлению учебно-воспитательной деятельности с учетом особенностей городской и сельской таджикской школы. Необходимым элементом при организации данной деятельности у студентов - будущих учителей явился процесс педагогической практики, на основе которой разрабатывались критерии по выявлению подготовленности будущих учителей к профессиональной педагогической деятельности. Данные критерии в виде конкретизированных показателей были представлены: качеством знаний, характером представлений, уровнем понимания, характером суждений о профессионально-педагогической деятельности, а также уровнем профессионально-педагогических умений, уровнем практической готовности к профессиональной деятельности, уровнем притязаний и самооценки.

Третий этап – заключительный – обобщающий (2015-2017 гг.). – был представлен проверкой выводов и результатов по итоговому эксперименту. Данные педагогического эксперимента были подвергнуты анализу и внедрены в практику работы высшей школы в процессе организации педагогической практики студентов. На данном этапе осуществлялся теоретический анализ и синтез всех материалов диссертации с их последующим осмыслением и обобщением.

Научная новизна исследования определяется следующими составляющими:

1. Определены сущность и особенности профессионального становления будущих педагогов посредством организации педагогической практики.
2. Выявлена система факторов, влияющих на профессиональное становление студентов как будущих учителей.
3. Выделены основные задачи по профессиональному росту будущих учителей.
4. Конкретизированы уровни в организации воспитательной деятельности в основе на критерии, сориентированные на учет специфики воспитательной деятельности в условиях таджикской общеобразовательной школы.
5. Выявлены, охарактеризованы и экспериментально проверены пути и педагогические условия по эффективной подготовке будущих учителей к организации воспитательной деятельности в национальных школах республики.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что:

- в работе уточнены структура и содержание коммуникативно-методической компетенции, как составляющей профессиональной компетентности студентов педвуза - будущих учителей английского языка в условиях модульно-рейтинговой технологии обучения;

- теоретически обоснована модель, содержащая цель, задачи, подходы, принципы, компоненты, структуру и содержание коммуникативно-методической

компетенции бакалавров, формирующейся в условиях обучения в педагогическом вузе;

- представлено оригинальное видение системности вузовского образования в виде процесса, связанного с формированием коммуникативно-методической компетенции у студентов факультетов иностранных языков, базирующегося на комплексности и интеграции изучаемых специальных (ПУПР) и обще профессиональных (методических) дисциплин с последующим выходом их на педагогическую практику.

- полученные данные направлены на совершенствование теории и методики обучения иностранным языкам, в которых рассматриваются особенности формирования коммуникативно-методической компетенции у студентов в ходе их обучения иностранному языку в педагогическом вузе в условиях модульного обучения.

Практическая значимость исследования состоит в том, что:

- внедрение в учебный процесс вуза учебных модулей и модульных программ по английскому языку и методическим дисциплинам, разработанных автором, позволяет повысить уровень иноязычной компетентности у студентов педагогической специальности;

- разработанное автором организационно-дидактическое обеспечение может быть использовано для целенаправленного формирования методической компетенции студентов в учебном процессе вуза, повышения качества и эффективности иноязычного образования и профессиональной подготовки студентов на факультетах иностранных языков;

- теоретические выводы и практические результаты исследования могут быть использованы в процессе развития коммуникативно-методической компетенции студентов языкового вуза, а также педагогами образовательных учреждений, практикующих модульно-рейтинговую систему обучения;

- материалы исследования могут быть также использованы для организации спецкурсов, спецсеминаров, практикумов, тренингов в образовательном процессе педагогических вузов и колледжей, а также на курсах повышения квалификации учителей иностранных языков общеобразовательных учреждений.

Достоверность результатов исследования обеспечивается:

- четкостью исходных методологических и теоретических положений;
- анализом и учетом состояния проблемы исследования в педагогической теории и практике;

- использованием комплекса методов, адекватных цели, задачам, объекту и предмету исследования;

- экспериментальной проверкой гипотезы и успешным апробированием опытно-экспериментальной работы в массовой практике высших учебных заведений;

- методологической обоснованностью и исходными теоретическими позициями в использовании комплекса методов, адекватных проблеме, объекту, предмету и задачам исследования, подтвержденных данными, свидетельствующим о позитивных изменениях в уровне подготовленности студентов к организации учебно-воспитательной работы в таджикской школе.

Апробация и внедрение результатов исследования. Основные результаты работы представлены в научных журналах, вузовских и академических изданиях, круглых столах, семинарах и тренингах, а также и на региональных, межвузовских и республиканских конференциях. Кроме того, результаты исследования обсуждались на заседаниях кафедры педагогики и психологии, на методологических семинарах преподавателей Таджикского государственного педагогического университета им. С. Айни. Результаты исследования были дополнены и получили одобрение на научно-практических конференциях в городах Душанбе, Кулябе, Ходженте, Курган-Тюбе (2010-2017 гг.), а также на январских и августовских методических объединениях учителей и руководителей общеобразовательных учреждений г. Душанбе и районов Хатлонской области.

Практические рекомендации успешно прошли апробацию, внедрены в практику работы педагогических вузов Республики Таджикистан и показали достаточно высокую эффективность.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Разработанные автором исследования рекомендации по организации педагогической практики могут быть представлены в виде фактора профессионально-педагогического становления у студентов педвузов - будущих учителей.

2. Практическое решение вопросов, связанных с организацией учебно-воспитательного процесса школьников определяется рациональным сочетанием форм и способов, сориентированных на профессиональное становление студентов педвузов.

3. Профессиональное становление студентов педвузов напрямую определяется многообразием форм и методов по организации педагогической практики.

4. Теоретическое и экспериментальное обоснование педагогической практики в виде фактора, обеспечивающего формирование коммуникативной компетентности и профессиональное становление студентов-будущих учителей может рассматриваться как эффективное педагогическое условие в профессиональной педагогической подготовке студентов педвузов.

Структура и объем диссертации соответствует логике исследования и состоит из введения, двух глав, заключения и списка использованной литературы.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во введении обоснована актуальность, научная и практическая значимость исследования; определены его цель, задачи, объект и предмет; сформулирована гипотеза; показаны методологические и теоретические основы, методы исследования; раскрыты научная новизна, теоретическая и практическая значимость полученных результатов; изложены положения, выносимые на защиту; представлены сведения об апробации и внедрении результатов экспериментальной работы.

В первой главе «Педагогические проблемы иноязычной коммуникативной компетентности будущих педагогов» представлен анализ компетентностного подхода, как одного из основополагающих подходов в обновлении современного образования, рассматриваются понятие, структура и содержание иноязычной коммуникативной компетентности будущих педагогов, различные подходы к трактовке данного вида профессиональной компетентности, раскрываются дидактические основы развития иноязычной коммуникативно-методической компетентности студентов педагогического вуза и описана модель формирования иноязычной коммуникативной компетентности будущих педагогов.

Проблема профессиональной подготовки учителя всегда была в центре педагогической науки и практики. Исходя из этого, задачей данного параграфа является рассмотрение сущности педагогического обеспечения в профессиональном становлении студента в условиях педагогических вузов посредством педагогической практики, сориентированной на активизацию этого процесса.

Педагогическая практика как важный и неотъемлемый компонент процесса профессиональной подготовки будущего учителя выступает одновременно в качестве важного критерия, средства и формы эффективного личностно-профессионального становления будущего педагога-исследователя в системе высшего профессионального образования. Вместе с тем в условиях незначительного объёма учебного времени, выделяемого в целом на все виды и формы педагогической практики в учебно-воспитательном процессе педвуза, возникает объективная необходимость в обеспечении широкой опоры на самостоятельность, рассматриваемую как внутреннее стремление самих практикантов к самореализации посредством самообразовательной и научно-творческой деятельности, характеризующейся способностью личности определять цели, овладевать способами данных видов деятельности, осуществлять эффективный самоконтроль с целью дальнейшего преобразования окружающей действительности и её последующего совершенствования, выступающее детерминантой в качественном выполнении выпускником высшей

школы своих профессиональных обязанностей. В этой связи важно выяснить условия и формы организации педагогической практики, когда необходимость самоорганизации научно-исследовательской деятельности, как основы творческого, инновационного подхода студента-практиканта к осуществлению своих профессиональных обязанностей, с учётом образовательной политики государства, общества и конкретной личности обучающегося, рассматривалась бы в качестве одного из основных средств в развитии научно-творческой самостоятельности будущего высококвалифицированного специалиста. Использование конкретно - исторического и социально – педагогического подходов при осуществлении анализа состояния проблемы научно – творческой самостоятельности студентов в процессе педагогической практики позволило выявить развитие данной проблемы от идеи к понятию (Е.Я. Голант, К.Н. Корнилов, М.П. Кашин, Я.И. Ханбиков, Л.М. Пименов, Г.Д. Кириллова и др.). Основой в научной разработке проблемы развития самостоятельности студента послужили работы психологов и педагогов, посвящённые методологическим и методическим основам развития самостоятельности субъекта обучения в учебном процессе (Ю.К. Бабанский, М.А Данилов, П.И. Пидкасистый, М.Н. Скаткин, Т.И. Шамова и др.), формированию у будущих педагогов в ходе профессиональной подготовки исследовательских умений и навыков (О.А. Абдуллина, Б.С. Гершунский, И. Я. Лернер, В.А. Сластёнин, А.И. Щербаков, Н.М. Яковлева и др.), сущности и структуре самостоятельности В.А. Балюк, Е.Ф. Мосин, П.И. Пидкасистый, Д.Б. Богоявленская, И.Л. Наумченко, Л.А. Ростовецкая, Т.И. Шамова и др.).

На базе теоретического анализа различных подходов к проблеме развития самостоятельности студентов в процессе педагогической практики по материалам отечественной педагогики нами выявлено изменение динамики в содержании самого понятия «самостоятельность» в контексте культурно-образовательной ситуации в стране и накопленного наукой методического опыта по организации педагогической практики студентов педвузов. Наиболее активная работа учёных отмечается в области изучения познавательной самостоятельности учащихся и студентов в направлении от определения понятия к созданию целостной теории её педагогической организации (И.Я. Лернер, А.М. Матюшкин, М.М. Махмутов и др.) и к теории активизации самостоятельности (П.И. Пидкасистый, Г.И. Щукина), в том числе в контексте применения оптимальных алгоритмов деятельности при проблемном и программированном обучении Ю.К. Бабанский, В.П. Беспалько, Ю.Н. Кулюткин и др.).

Учёными представлено сранение в содержании понятий самостоятельной работы и самостоятельной деятельности (В.К. Буряк, Ю.Б. Зотов, Н.Ю. Лейкина, П.И. Пидкасистый и др.), всё больше исследуя самостоятельную работу с позиций внутренних проявлений личности школьника, студента в деятельности,

организуемой как преподавателем, так и самим субъектом обучения. В разные периоды развития отечественной высшей школы педагогическая наука предлагала собственный, весьма устойчивый алгоритм использования самостоятельности в учебной работе – от понимания её функций в процессе прохождения педагогической практики и места в структуре деятельности, форм педагогической организации практики и контроля до видов и приёмов активного включения в неё студентов. Это позволило предположить наличие особого стиля организации научно-творческой самостоятельности студентов на педагогической практике, выявлять его социально-педагогические и организационно-личностные параметры в конкретные периоды прохождения практики – применительно как к деятельности преподавателя-методиста (школьного учителя), так и к личности студента.

Вместе с тем, как свидетельствуют результаты констатирующего эксперимента, к моменту прохождения педагогической практики зачастую не сформированы рациональные методы и приёмы учебной, научно-исследовательской и преподавательской работы у выпускника педагогического вуза, отвечающие современным требованиям; отсутствуют необходимые умения и навыки переработки и усвоения информации, самостоятельной работы, направленной на разрешение проблемной ситуации, в связи с чем студент на практике не в состоянии самостоятельно научить школьников учиться. Причина, на наш взгляд, заключается в том, что дисциплины психолого-педагогического цикла и методики преподавания частных дисциплин не обеспечивают формирования профессиональных умений у студентов при организации самообразовательной и научно-творческой деятельности на должном уровне. В основе данного явления выступает отсутствие у будущих педагогов практического опыта применения полученных в вузе знаний в условиях реального учебно-воспитательного процесса в средней школе, ибо между осознанием, как нужно поступать, и привычным поведением существует противоречие.

В ходе теоретического анализа исследований творческого руководства деятельностью обучающихся при групповом взаимодействии (К.А. Абульханова-Славская, Б.Д. Парыгин, Л.И. Уманский и др.), творческой познавательной самостоятельности личности (И.Я. Лернер, В.С. Мерлин и др.) и материалов нашего констатирующего эксперимента, связанного с влиянием личности школьного учителя и вузовского преподавателя (методиста) на становление опыта научно - творческой самостоятельности студентов в процессе педагогической практики, выявлено, что этот опыт закладывается под воздействием педагогов разных поколений и, в конечном итоге, закрепляется в виде индивидуального стиля при проявлении научно - творческой самостоятельности при прохождении педагогической практики.

Возникает ряд вопросов: каким образом необходимо наиболее эффективно формировать у будущего учителя мотивацию для приобретения умений в самообразовательной и научно-творческой деятельности? Каковы критерии, психолого-педагогические условия, пути и средства развития научно-творческой самостоятельности будущего учителя в процессе прохождения им педагогической практики в средней школе, а также при подготовке выпускников вуза к формированию у школьников умений самообразовательной и научно-поисковой деятельности? Отмечая тот факт, что данная проблема является сложной и многоплановой, в настоящей работе рассматривается один из её аспектов - развитие научно-творческой самостоятельности как качества личности в процессе прохождения студентом педагогической практики.

Базируясь на положении А.Н. Леонтьева о расширении «каталога деятельности» как показателя социального становления личности, а также на результатах проведённого нами анализа психолого-педагогических исследований по рассматриваемой проблеме, нами предложено рабочее определение научно - творческой самостоятельности как особой формы по самореализации личности в процессе самообразовательной, научно –исследовательской и профессионально - педагогической деятельности в условиях педагогической практики в средней школе, динамика и целостность в осуществлении которых обеспечивается методистом (преподавателем вуза или школьным учителем). При этом опыт самоосуществления личности в ближайшем социокультурном и школьном образовательном пространстве в процессе организации научно - творческой самостоятельности на педагогической практике закрепляется и «оформляется» именно в ходе ее прохождения. Её личностное «оформление» достигается путём осознания студентом цели, смысла и содержания практики, отношения к себе как организатору данной работы в конкретной предметно-объектной деятельности посредством индивидуального освоения и усвоения алгоритмов организации данных видов деятельности индивидуально или во взаимодействии с другими субъектами рассматриваемого процесса.

В настоящее время разрабатываются многие направления в профессиональном становлении учителя, представленного исследованием по педагогическому мастерству учителя, специфике учительского труда, особенностям педагогического труда и т.д. Для нас ценно осознание приоритета личности в профессии (Л.В. Занина), в связи с чем, нами выдвигается задача - идти в направлении от студента, его опыта практической деятельности, его возможностей к «научению» (О.В. Белоусова и др.).

Рассматривая сущность профессионального становления будущего учителя, логика нашего суждения выстраивалась следующим образом: высшая цель педагогического образования была представлена профессиональным становлением и саморазвитием будущего учителя на личностном уровне, ибо

студенту как субъекту педагогической деятельности приходится выдвигать задачи в своем профессиональном развитии независимо от частных ситуаций и обстоятельств на основе выработки собственной стратегии профессионального мышления при осуществлении педагогической деятельности.

В этой связи многие психологи – Л.С. Выготский, А.А. Бодалев С.Л. Рубинштейн, Д.И. Фельдштейн и др. - в процесс становления будущего учителя включают саморазвитие. Данная позиция, рассматриваемая в качестве ведущей (Н.К. Сергеева, О.С. Газман, Б.З. Фульфова и др.), позволяет сделать вывод о том, что саморазвитие педагога – есть обязательная составляющая в цели современного образования, и его уровень - есть показатель субъективности учителя на всех этапах его непрерывного педагогического образования. Раскрывая саморазвитие, его структуру и механизмы (Н.Р. Битянова, О.С. Газман, М.Р. Гинзбург, О.И. Лапицкий, С.Д. Поляков и др.) данный процесс представлен в виде многогранного самосознания и самоизменения.

Несмотря на разные подходы к определению понятия «саморазвитие», мы опирались на определение Л.Н. Куликовой: «Саморазвитие личности – это процесс целенаправленного творческого изменения личностью собственных духовно - ценностных, нравственно – эстетических, деятельностно - практических, интеллектуальных, чувственных, характерных особенностей для более успешного достижения своих жизненных целей и более эффективного выполнения своего человеческого, социального предназначения».

Ряд исследователей (М.Р. Гинзбург, О.С. Газман, Н.Р. Битянова) выявили следующие структурные компоненты в саморазвитии личности: самопознание, самореализация, самоопределение, самоорганизация, самореабилитация, самопобуждение, программирование профессионального и личностного роста и т.д.

В исследованиях Б.М. Мастерова, Р.С. Немова, Г.А. Цукерман конкретизируется категория саморазвития и обосновывается идея детерминации развития личности через деятельность, ибо человек в данном контексте изучается с позиций его соответствия профессии и успешной в ней деятельности. Именно в этом отношении, профессиональное саморазвитие рассматривается как целенаправленный процесс усовершенствования профессионализма, определяемый самим человеком.

Педагогическая наука в этой области указывает, что профессиональная подготовка представлена внешними структурами, а профессиональное становление - есть результат собственного внутреннего движения личности. В этом плане, В.А. Сластенин определяет профессиональное саморазвитие как процесс интеграции внешней профессиональной подготовки и внутреннего движения, личностного становления человека.

Итак, если внешними параметрами задается содержание, формы, схемы, то

внутренними параметрами, обеспечивается реализация личностного смысла в профессиональном личностном саморазвитии. Иными словами, профессионально - педагогическое становление выражается во взаимодействии множества объективных и субъективных факторов, результатом которого является самоутверждение учителя в своей профессии, в совершенствовании им самого качества педагогической деятельности.

Таким образом, профессиональное становление студента, как будущего учителя, нами понимается как динамическое свойство личности, связанное с формированием и развитием его личностных и профессиональных качеств, с осознанным отношением к избранной профессии, влияющим на профессиональную деятельность.

Такое определение, потребовав выявления факторов, условий, предпосылок и принципов профессионального становления студентов педагогического вуза, конкретизировало влияние педагогической практики на успех в профессиональном становлении будущих учителей, обусловленных внешними и внутренними факторами.

В настоящее время, внешние факторы профессионального становления будущего учителя в основном представлены: гуманистической направленностью образовательного процесса; ориентацией жизнедеятельности студенческого сообщества на личностный рост; психолого-педагогическим сопровождением процесса профессионального становления будущего учителя.

Учителю важно быть эффективным при взаимодействии и общении в контексте основных сфер своей профессиональной деятельности и личной жизни: «Учитель-школа» (взаимодействие с администрацией и коллегами по работе), «Учитель-класс» (публичное и групповое общение), «Учитель-ученик-родитель» (диалоговое общение с каждым отдельным школьником и его родителями), «Я-учитель» (профессиональная саморегуляция и личная психотехника).

Ведущими психологическими положениями в нашем исследовании выступают такие характеристики личности в ее развитии, как: субъектность, двойная детерминация восходящего развития личности – субъективная и внешняя, осознанная саморегуляция как основной функциональный механизм развития, положительная выраженность субъектного опыта. Успешность процесса личностно-профессионального становления будущего учителя обусловлена: его деятельностью в самопознании; гармонизацией индивидуальных устремлений с социальными; свободным и ответственным выбором способов и сфер самореализации. Гуманистическая интерпретация феномена личности повлекла за собой и расстановку иных акцентов в педагогических подходах, в соответствии с которыми, учитель от философии педагогического воздействия должен перейти к стратегии создания условий для саморазвития.

Личностно-профессиональное становление будущего учителя может быть рассмотрено через явление саморазвития, а педагогическая практика как, создание условий для проявления и развития внутреннего потенциала личности студента. В этом контексте личностно-профессиональное становление будущего учителя мы рассматриваем как постоянную духовно - практическую работу человека над собой, познание самого себя и поиск возможностей самоосуществления. Этот многосложный процесс включает в себя: освоение ценностных ориентаций – профессиональных и смысложизненных, нравственных приоритетов; выбор индивидуально значимых сфер в самореализации и видов деятельности для эффективного саморазвития; противоречивый процесс выявления «точек» согласования внутренних параметров, и идущих извне, и на этой основе развития всех сфер личности студента в виде познавательной, волевой, эмоциональной и др. Основными условиями, продуцирующими личностный рост будущего учителя могут выступать: основы антропоцентрического интегративного подхода; личностно-профессиональное становление как системаобразующий компонент педагогической подготовки будущего учителя в процессе практики и в вузе; оценка стимулирующих возможностей педагогической практики, основанная на понимании поэтапного характера, факторов и механизмов личностно-профессионального становления будущего учителя при подготовке в вузе.

Реализация этих условий в совокупности создает благоприятную основу для становления духовной личности, ее профессионально – педагогической компетентности, динамизма личности как интегральных базисных характеристик будущего учителя.

Выявленные и обоснованные особенности личностно - профессионального становления будущего учителя составили основу опытно – педагогической работы.

Нами был рассмотрен процесс становления будущего учителя через саморазвитие, в котором педагогическая практика конкретизировалась как условие для проявления и развития внутреннего потенциала личности студента. Основными условиями, способствующими духовно - профессиональному росту будущего учителя выступают: содержание образования и процесс подготовки будущего учителя, пересмотренные на основе интерактивного подхода; профессиональное становление как системаобразующий компонент в процессе практики; оценка стимулирующих возможностей и факторов профессионального становления будущего учителя при подготовке в вузе.

Таким образом, в период педагогической практики интенсифицируется процесс профессионального становления будущих учителей, актуализируются их теоретические знания, активизируется процесс формирования педагогических умений и навыков, профессиональных качеств личности студентов как

важнейших составных компонентов в общепедагогической подготовке учителя, представленный как связующее звено между теоретическим обучением и самостоятельной педагогической деятельностью.

Во второй главе «Педагогические условия профессионального становления будущих педагогов в период педагогической практики», представлен изучением исходного состояния профессионального становления будущих педагогов в период педагогической практики. Подготовка профессионально – мобильного специалиста предполагает развитие мотивационной сферы личности ее профессиональных потребностей, обеспечивающих психологическую готовность к труду, дальнейшему продолжению образования, к постоянному саморазвитию.

Поэтому в начале экспериментальной работы нами было проведено изучение мотивации профессионального выбора студентов первого курса, как главного компонента учебно-познавательной деятельности, при достаточном уровне сформированности которого задействуется личностный потенциал студента, удерживающий его стремление в достижении цели.

Для сравнения данных, представленных суждениями студентов в отношении ведущих мотивов при выборе педагогической профессии, нами было проведено ранжирование суждений студентов по признаку «общего количества».

Наиболее частой причиной выбора профессии выступает желание получить высшее образование. Второе ранговое место получил мотив - «люблю детей хочу с ними работать» - при в массовом опросе и в экспериментальных группах. Выбор студентов был представлен рядом суждений: «Я очень люблю детей»; «Хочу быть педагогом востребованным, нужным и необходимым» (Каримов Т.); «Мне нравится выбранная мной профессия тем, что я могу работать с детьми» (Анвар Б.).

Третье ранговое место в массовом опросе было представлено полоежением: «Настояли родители». Мотивировку в положении: «Настояли родители» студенты поясняют следующим образом: «Решали с родителями, в какой вуз поступить и решили, что профессия учителя всегда будет востребована» (Ахмед У.).

Четвертое ранговое место в массовом опросе было представлено личной убежденностью: «Я мечтал с детства учителем» (Умаров Х.); «Хочу быть настоящим учителем, их так сегодня не хватает в школе» (Мирзо Р.).

Изучив суждения студентов о мотивах выбора профессии учителя, во-первых, мы ясно увидели на достижение каких целей настроены студенты в процессе обучения в вузе, во-вторых, это дало возможность в ходе опытно-экспериментальной работы корректировать сложившуюся мотивацию, создавая условия для осуществления перехода от мотивов выбора профессии к мотивам овладения ею. Естественным продолжением явилось изучение привлекательности

профессии учителя для студентов.

Анализируя суждения студентов первого курса о привлекательности профессии учителя, мы выяснили, что на первое ранговое место в массовом опросе студенты поставили «интерес к определенному предмету» - (47,46%), на второе место «возможность работать с детьми» - (34,24%), а третье место было представлено высказыванием: «Чувствую в себе способности, необходимые учителю» (18,25%).

Результаты в массовом опросе не совпали с суждениями студентов из экспериментальной группы. Студенты экспериментальной группы на первое место выдвинули: «возможность работать с детьми» (36,2%), затем «чувствую в себе способности необходимые для учителя» (35,3%), и на третьем месте в экспериментальной группе оказался «интерес к определенному предмету» (28,5%).

Дальнейшее исследование было связано с выявлением конкретных качеств и умений, востребованных учителем современной школы. Анализ мини - анкеты способствовал выявлению приоритетов студентов, среди которых представлены такие качества: «творческий подход к делу» - 32,12% в массовом опросе и 68,2% в экспериментальной группе; «умение общаться с детьми» - 69% в массовом опросе и 39% в экспериментальной группе; «знание предмета» - 70,96% в массовом опросе и 94,34% в экспериментальной группе; «умение давать знания другим» - 12,75% в массовом опросе и 15,29% в экспериментальной группе и др.

На основе указанных показателей нами выделены три уровня подготовленности будущих учителей к педагогической деятельности в школе.

Первый уровень – полная подготовленность (высокий);

Второй уровень – частичная подготовленность (средний);

Третий уровень – недостаточная подготовленность (низкий).

Уровни подготовленности в экспериментальной и контрольной группах представлены в таблице № 1.

Таблица № 1.

Исходный уровень подготовленности студентов к учебно-воспитательной работе в экспериментальной и контрольной группах

Уровень подготовленности	Экспериментальная группа в %	Контрольная группа в %
1. Уровень (высокий)	11,00 %	13,00 %
2. Уровень (средний)	69,00 %	66,68 %
3. Уровень (низкий)	20,00 %	20,82 %



Как видно из таблицы, исходный уровень подготовленности будущих учителей к учебно-воспитательной работе в экспериментальной и контрольной группе до проведения эксперимента имела незначительные различия. Данные таблицы свидетельствуют о том, что в начале формирующего эксперимента подавляющее большинство студентов, как в контрольной, так и в экспериментальной группах имели средний и низкий уровни подготовленности, и только (11,00%) в экспериментальной (13,00%) студентов в контрольной группе имели высокий уровень. Студенты знают общие задачи и содержание учебно-воспитательной работы со школьниками, но плохо знакомы со специфическими особенностями этого процесса, что объясняется с одной стороны слабыми знаниями теории и методики воспитания и с другой - слабым неумением применять полученные знания в конкретной практической деятельности.

Анализ реального состояния дел по рассматриваемой теме исследования показал, что данная проблема не нашла своей реализации в системе высшего педагогического образования, считаясь второстепенной. Главной задачей остается подготовка специалистов, отвечающих определенным качественным характеристикам знаний, умений и навыков. Студенты подчеркивают неуверенность в своих силах, имеют заниженную самооценку, в мотивации поступления в вуз преобладают мотивы на получение высшего образования, привлекательность педагогической профессии увязывают с изучением определенного предмета, что значительно занижает уровень стимулирования их профессионального становления.

В ходе опытно-экспериментальной работы, прежде чем приступить к внедрению в учебный процесс спецкурса «Педагогические основы профессионального становления будущего учителя», целью которого являлось содействие в становлении и личностном развитии студентов в их профессионально - педагогической подготовке к учебно – педагогической практике, мы выявили степень готовности студентов экспериментальных групп к профессиональному становлению, представленную следующими параметрами:

Низкий уровень	8,10%
Средний уровень	19,90%
Высокий уровень	72,00%

Анализ результатов анкетирования показал, что 19,90% студентов экспериментальных групп намерены работать над своим профессиональным становлением; 8,10% студентов - не имеют серьезного намерения в своем профессиональном становлении; основную массу - 72% - составляют студенты, которые начинают в серьез рассматривать возможность изменения своей личности и проявляют интерес к будущей профессии.

Разработка спецкурса для студентов экспериментальных групп была логическим продолжением дисциплины «Педагогические теории, системы и технологии». Спецкурс послужил продолжением обучающего эксперимента по организации студентов в их профессиональном становлении.

Основная цель при организации спецкурса предполагала классификацию и систематизацию содержательного материала, а также конструирование целостного педагогического процесса, сориентированного на создание необходимых педагогических условий для сотрудничества со студенческим коллективом в основе на: сотрудничество через понимание, принятие другого, коллективную мыслительную деятельность.

В соответствии с замыслом и задачами спецкурса были проведены занятия со студентами филологического и исторического факультетов. Практическая работа включала традиционные и нетрадиционные формы работы со студентами: лекции, семинары, различные виды тренингов, деловых игр. Лекционный материал вводил студентов в круг профессиональной деятельности учителя. Основная идея лекционного курса была представлена направленностью - от человека образованного к человеку профессиональному. Изложение каждого вопроса завершалось логическим выводом о его сущности, что предоставляло студентам возможность осознания теорических аспектов вопроса и апробации собственных выводов на самих себе путем практических действий на тренингах, при выполнении домашних и практических заданий.

Акцентируя свое внимание на роли личности в ее профессиональном становлении, мы предлагали студентам, после прослушанной лекций вернуться к личному плану самосовершенствования, составленному на первом курсе, и представить анализ результатов по реализации этого плана на данный момент. Затем студентам предлагалось составить программу саморазвития с учетом следующей последовательности:

- целеполагание – выбор лично значимых целей и задач в профессиональном становлении;
- планирование, выбор действий, создание программы;
- выбор методов и средств саморазвития;
- реализация в учебно –научной деятельности целей и задач программы по профессиональному становлению;
- самоконтроль и сравнение достигнутых результатов с ожидаемыми;

- коррекция программы саморазвития с учетом результатов самоконтроля и самооценки.

Для обеспечения усвоения данного процесса нами будущим учителям предлагалась ознакомиться с книгой С.Б. Елконова «Основы профессионального самовоспитания будущего учителя», а также использование «Карты личности будущего учителя» для составления программы по профессиональному самовоспитанию.

В процессе опытно-экспериментальной работы для практических занятий нами использовались следующие формы: научно-практические семинары и активные профессионально-психологические тренинги студентов, включавших два вида методических приемов: ролевую игру и тренинг, нацеленные на развитие у студентов гуманистической направленности, психолого-педагогической компетентности, эмоциональной устойчивости. Также студентам предлагались для ознакомления вопросы – задания для самостоятельной работы и подготовки к занятиям. Например, при подготовке к семинарско-практическому занятию по теме: «Становление профессионального самосознания у будущего учителя» студентам было предложено подготовить вопросы из информационного блока:

- профессиональное самосознание учителя;
- влияние уровня самосознания на эффективность педагогического труда;
- сравнительный анализ профессионального самосознания студентов и учителей - практиков.

С целью повышения уровня осознания студентами своих личностных качеств им предлагался игровой блок: упражнение «Я отличаюсь от друга», а также домашние задания творческого характера.

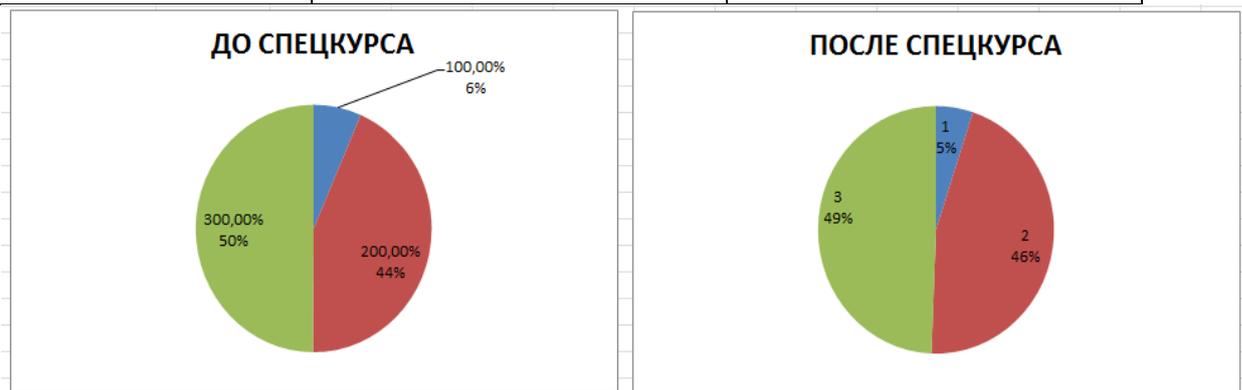
Итоговым занятием, завершающим спецкурс, был тренинг, рассчитанный на 2 часа. Данное занятие проводилось с целью организации деятельностного освоения будущими учителями нового предмета, а содержание процесса обучения в виде деятельности, направленной на самосознание, предъявлялось им сначала практически, через переживание и осмысление собственного процесса при решении учебной задачи, а затем методически - через рассмотрение этого же процесса в виде инструмента для включения обучающихся в деятельность.

В конце учебного курса нами заслушивались доклады и сообщения по выполнению исследования, с последующим их включением в курсовую работу. По окончании спецкурса, студентам экспериментальных групп было предложено повторно оценить степень своей готовности к профессиональному становлению.

Таблица № 2.

Уровень подготовленности	До спецкурса в %	После спецкурса в %
-------------------------------------	-----------------------------	--------------------------------

1. Низкий уровень	3,20 %	8,10 %
2. Средний уровень	21,35%	72,90 %
3. Высокий уровень	24,45 %	79,00 %



Анализ результатов анкетирования показал, что данные ответов на «входе» и «выходе» представлены различиями: изменением характера, нарастанием динамики по третьей позиции. На 6,55% увеличилось число студентов, желающих работать над своим профессиональным становлением в ближайшее время. Аналогичная картина складывается, и по первой позиции - на 5,10% уменьшилось число студентов, не имеющих серьезного намерения в повышении уровня своего профессиональном становления.

Таким образом, можно сделать вывод, что результаты проведенного нами исследования, его общих и конкретных выводов по иноязычной коммуникативной компетентности в составе единой социально-профессиональной компетентности студентов, формируемой в процессе педагогической практики показала свою эффективность. Анализ результатов экспериментального обучения свидетельствует о подтверждении выдвинутой в исследовании гипотезы и позволяет считать решение представленных задач полностью решенными.

В заключении диссертации обобщены итоги проведенного исследования, результаты опытно-экспериментальной работы и представлены практические рекомендации. На основе теоретических и экспериментальных данных нами конкретизированы следующие **выводы**:

1. Выявлено, что педагогическая практика является одной из актуальных проблем в системе профессионально – педагогического образования в контексте подготовки студентов педагогических вузов как будущих учителей к учебно - воспитательной работе в школе.

2. Доказано, что педагогическая практика может быть представлена стимулирующим фактором личностного и профессионального становления студентов педагогических вузов, ибо обладает достаточным потенциалом, который целесообразно использовать при подготовке квалифицированных специалистов, соответствующих современным требованиям в области педагогическаой профессии.

3. Представлено, что подготовка компетентного высококвалифицированного специалиста в области педагогической деятельности, готового к постоянному профессиональному росту, является приоритетной задачей вузов республики. В этом контексте, педагогической практикой обеспечиваются условия для самостоятельного осознания будущими учителями – студентами педагогических вузов, необходимости в собственном профессиональном развитии.

4. Конкретизированы специально организованные педагогические условия представленные: содержанием образования и процессом подготовки будущего учителя, обновленного в основе на интегративный подход; рассмотрением профессионального становления будущих учителей в виде системообразующего компонента при их педагогической подготовке в условиях педагогической практики в вузе; оценкой стимулирующих возможностей педагогической практики в основе на осознание характерных особенностей на конкретных этапах профессионального педагогического становления студентов; факторами и механизмами профессионального становления будущих учителей при подготовке их в вузе на основе разработанных нами критериев, что подтверждается статистической достоверностью полученных нами выводов, свидетельствующих о положительных результатах нашей экспериментальной работы по профессиональному становлению студентов.

5. Выявлено, что обновление содержания образования в процессе подготовки будущего учителя на основе интегративного подхода предполагает организацию студентами собственной системы знаний, на основе которой у них складывается совокупность интегративных педагогических установок, которые являются фундаментальным содержанием готовности будущего учителя к реализации в своей профессиональной деятельности в контексте принципа, сориентированного на создание условий, способствующих практическим преобразованиям собственной жизнедеятельности в основе на выявленные способности для самостоятельного профессионального роста.

6. Доказано, что принятие преподавателями вузов установки на понимание профессионального становления студентов как системообразующего компонента в педагогической подготовке будущих учителей предполагает выстраивание студентами, как будущими педагогами, личной профессиональной перспективы через актуализацию собственнотворческого потенциала, побуждающего их к проявлению самостоятельности. Данным условием усиливается волевая саморегуляция, активная творческая деятельность по усвоению образовательной программы в русле собственного саморазвития.

7. Конкретизировано, что оценка стимулирующих возможностей педагогической практики в основе на осознание ее характерных особенностей на конкретных этапах профессионального педагогического становления студентов

обеспечивает для них в вузе факторы и пути по активизации механизмов профессионального становления как будущих учителей. Выделение данного педагогического условия было обусловлено необходимостью работы будущего учителя над собственным профессиональным ростом, в результате чего каждый студент рассматривается как субъект образовательной и профессиональной деятельности, ибо профессиональное становление студента в период обучения в вузе является результатом самоутверждения его субъектной позиции в любых сферах: в учебно-познавательной, учебно-профессиональной и в профессионально-практической деятельности.

8. Выявлены параметры, свидетельствующие о степени профессионального становления студентов в области педагогической деятельности, которые представлены:

- наличием эмоционально – ценностного отношения к деятельности и к себе в деятельности;
- личностными качествами и системой умений, и эффективностью их использования;
- системой знаний и осознанностью их применения.

На основании выводов и обобщений результатов исследования сформулированы следующие **методические рекомендации**, направленные на оптимизацию процесса подготовки будущих учителей к осуществлению педагогической деятельности в процессе их профессионального личностного становления в педагогически вузах с ориентацией на требования современной национальной школы:

1. Организовать процесс профессиональной подготовки учительских кадров, соответствующих современным социальным требованиям к личности учителя.

2. Обеспечить единство обучающего процесса по профессиональной подготовке студентов педагогических вузов в контексте системы профессионально - педагогически направленных циклов общественно - политических, специальных и психолого - педагогических дисциплин.

3. В связи с особой значимостью профессионально - педагогической подготовки будущих учителей к учебно - воспитательной работе в школе предусмотреть преподавание специальных курсов по основам теории и методики профессионального становления специалистов педагогического профиля в ходе педагогической практики.

4. Включить в программы по педагогической практике систему специальных заданий в целях осуществления профессионального самоопределения и формирования у студентов готовности к учебно - воспитательной деятельности в условиях общеобразовательной школы.

5. Целесообразно обеспечить методистов, учителей школ и классных руководителей учебными пособиями по организации и руководству педагогической практикой студентов.

В исследовании конкретизирован ряд аспектов, обуславливающих влияние учебной педагогической практики на процесс профессионально - педагогического становления будущего учителя, в связи с чем требуется дальнейшее углубленное исследование вопросов, раскрывающих: влияние разнообразных форм по организации обучения в вузе на профессиональное становление будущих педагогов; создание стройной системы по подготовке студентов педагогических вузов как будущих учителей в процессе изучения специальных дисциплин и внеаудиторной работы и т.д.

В целом, повышение уровня теоретической, профессиональной, общекультурной подготовки студентов педагогических вузов, как будущих учителей, улучшает процесс организации педагогической практики, устраняет традиционно сложившиеся недостатки в ее содержании и организации.

Основные положения диссертации отражены в следующих публикациях автора:

I. Статьи, опубликованные в ведущих научных журналах и изданиях, рекомендованных ВАК РТ:

1. Амиров С.Д. Формирование иноязычной коммуникативной компетентности студентов как фактор инновационной культуры / С.Д. Амиров [Текст]. - Вестник педагогического университета (Республика Таджикистан). - 2013. - № 2. – С . 174-178.

2. Амиров С.Д. Иноязычная коммуникативная компетенция в формировании профессиональной компетентности студентов педагогического вуза / С.Д. Амиров [Текст]. - Вестник педагогического университета (Республика Таджикистан). – 2013. - № 4. – С. 73-77.

3. Амиров С.Д. Хусусиятҳои хоסי дарси муосири забони хорӣ / С.Д. Амиров [Текст]. - Вестник педагогического университета (Республика Таджикистан). – 2014. - №3. – С. 177-181.

4. Амиров С.Д. Нақши муошират дар раванди дарси забони англисӣ / С.Д. Амиров [Текст]. - Вестник педагогического университета (Республика Таджикистан). – 2014. - № 4. – С. 166-170.

II. Статьи, опубликованные в других научных журналах и изданиях:

1. Амиров С.Д. Виды коммуникативной компетенции и способы формирования в современном обществе / С.Д. Амиров // Материалы республиканской научно - практической конференции: Актуальные проблемы

лингвистики, переводоведения и методики обучения иностранным языкам высшей школе [Текст]. - Душанбе, 2018. – С. 22-23.

2. Амиров С.Д. Формирование коммуникативной компетентности студентов неязыковых факультетов на основе разрешения проблемных ситуаций / С.Д. Амиров // Материалы республиканской научно - практической конференции: Актуальные проблемы лингвистики, переводоведения и методики обучения иностранным языкам высшей школе [Текст]. - Душанбе, 2018. – С. 23-24.

3. Амиров С.Д. Мафъуми фановарии иттилоот ва омӯзиши малъозӣ дар замони муосир / С.Д. Амиров // Материалы республиканской научно - практической конференции: Актуальные проблемы лингвистики, переводоведения и методики обучения иностранным языкам высшей школе [Текст]. - Душанбе, 2018. – С. 24-25.

4. Амиров С.Д. Тесты и их разработанность в вузах РТ / С.Д. Амиров // Материалы республиканской научно - практической конференции: Актуальные проблемы современной филологии и технологии преподавания иностранных языков в вузе [Текст]. - Душанбе, 2017. С. 24-25.

5. Амиров С.Д. Приёмы эффективного изучения в английском языке / С.Д. Амиров // Материалы республиканской научно - практической конференции: Актуальные проблемы филологии и перевода [Текст]. - Душанбе, 2016. – С. 192-194.

6. Амиров С.Д. О взаимоотношении родной и иноязычной культур при обучении современным иностранным языком / С.Д, Амиров // Международная научно-практическая конференция РСТУ: Иностранные языки в условиях интернационализации образования и общества [Текст]. - Душанбе, 2016. – С. 345-356.

7. Амиров С.Д. Структура и содержание подготовки будущих учителей к формированию иноязычной коммуникативной компетентности в процессе педпрактики / С.Д. Амиров // Международная научно-практическая конференция РСТУ: Иностранные языки в условиях интернационализации образования и общества [Текст]. - Душанбе, 2016. – С. 7-16.

8. Амиров С.Д. Использование коммуникативного метода в изучении английского языка / С.Д. Амиров // Материалы республиканской научно - практической конференции: Actual problems of linguistics and foreign languages teaching: experience, strategy and perspectives [Текст]. - Душанбе, 2015. – С.15- 20.

9. Амиров С.Д. Важность использования технических средств, особенно видео на занятиях английского языка как средство формирования коммуникативной компетенции студентов / С.Д. Амиров // Материалы республиканской научно - практической конференции: Actual problems of linguistics and foreign languages teaching: experience, strategy and perspectives

[Текст]. - Душанбе, 2015. – С.21- 23.

10. Амиров С.Д. Мотивация и методы изучения английского языка / С.Д. Амиров // Материалы республиканской научно - практической конференции: Actual problems of linguistics and foreign languages teaching: experience, strategy and perspectives [Текст]. - Душанбе, 2015. – С.38- 41.

11. Амиров С.Д. Технология использования мультимедиа в учебном процессе кредитной системы образования / С.Д. Амиров // Межвузовская научно-практическая конференция ТГПУ: Применение современных технических средств в обучении предмету технологии [Текст]. – Душанбе. - 2015- С.11-14.

12. Амиров С.Д. Внеклассная работа по предмету иностранный язык как средство воспитания учащихся / С.Д. Амиров // Межвузовская научно-практическая конференция РСТУ: Теоретические и методические аспекты изучения и преподавания иностранных языков [Текст]. – Душанбе. - 2014 - С.122-127.

13. Амиров С.Д. Связь мотивации связана на результат учебной деятельности / С.Д. Амиров // Межвузовская научно-практическая конференция РСТУ: Теоретические и методические аспекты изучения и преподавания иностранных языков [Текст]. – Душанбе, 2014. - С.275-281.

14. Амиров С.Д. Воспитание гражданственности на занятиях английского языка в вузе при кредитной системе обучения / С.Д. Амиров // Межвузовская научно-практическая конференция ТГПУ [Текст]. - Душанбе, 2013. –

15. Амиров С.Д. Роҳҳои санҷиши малакаи муқаддимагии донишҷӯён аз ҷанбаи забони англисӣ барои таълиқи низомии аврупоии гузаронидани кредитҳои таҳсилот (ECTS) / С.Д. Амиров // Маҷмӯаи конференсияи илмӣ-амалии ҷумҳуриявӣ: Раҳёфтҳои навин дар таълим ва тақмили забонҳои хориҷӣ дар шароити низомии кредитии таҳсилот [Текст]. – Душанбе. - 2013. - С.73-75.

16. Амиров С.Д. Роль коммуникативных навыков на уроках английского языка / С.Д. Амиров // Межвузовская научно-практическая конференция ТГПУ [Текст]. – Душанбе, 2013. –

17. Амиров С.Д. Изучение иностранных языков, как средство общения / С.Д. Амиров // Маҷмӯаи конференсияи илмӣ-амалии ҷумҳуриявӣ: Раҳёфтҳои навин дар таълим ва тақмили забонҳои хориҷӣ дар шароити низомии кредитии таҳсилот [Текст]. – Душанбе, 2013. - С.144-147.

18. Амиров С.Д. Нақши низомии аврупоии гузаронидани кредитҳои таъсилот (ECTS) дар таълиқи донишҷӯёни тоҷик ба донишгоҳҳои Аврупо / С.Д. Амиров // Republican materials of scientific- practical conference: Role of the state program qualification of Russian and English tuition in the Republic of Tajikistan for the 2004-2014 years // English tuition development [Текст]. - Р. 111-114.

19. Амиров С.Д. Проблема формирования положительной мотивации при обучении иностранному языку / С.Д. Амиров // Межвузовская научно-

практическая конференция РСТУ: Актуальные проблемы изучения и преподавания иностранных языков [Текст]. – Душанбе, 2012. - С.212-217.