

2002 - 479

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ
ТАДЖИКИСТАН
ХУДЖАНДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ АКАДЕМИКА Б. ГАФУРОВА

На правах рукописи

ХУРРАМОВ ЗУЛФИКОР КУЧКОРОВИЧ

**СИСТЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
НАПРАВЛЕННОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ**

Автореферат диссертации
на соискание ученой степени кандидата
педагогических наук, по специальности
13.00.01 – Общая педагогика, история
педагогики и образования (по педагоги-
ческим наукам)

Худжанд – 2002

Работа выполнена на кафедре педагогики Таджикского государственного национального университета.

Научный руководитель: – Заслуженный работник Республики Таджикистан, член-корр. МАН ВШ, доктор педагогических наук, профессор **С.КАДЫРОВ**

Официальные оппоненты: – Доктор педагогических наук, профессор **И.ЧАРЬЕВ**

– Кандидат педагогических наук, доцент **В.Р. ПАИМОВА**

Ведущая организация:

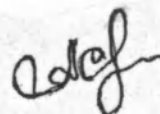
Курган – Тюбинский государственный университет им. Н. Хисрау.

Защита состоится «15» 05 2002 г. в «10» час. на заседании диссертационного Совета К 737.002.01 по присуждению ученой степени кандидата педагогических наук в Худжандском государственном университете им. академика Б. Гафурова по адресу: 735700 – Худжанд, проезд Мавлонбекова, 1.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Худжандского государственного университета им. академика Б. Гафурова по адресу: 735700, г. Худжанд, ул. Ленина, 201.

Автореферат разослан «13» 04 2002 г.

Ученый секретарь
диссертационного Совета,
кандидат педагогических
наук, д.с.н.т.



Ахлиллоев Т.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. В складывающихся новых социально-экономических условиях, в процессе становления рыночной экономики, особую остроту приобрела проблема подготовки высококвалифицированных кадров всех уровней, для всех сфер народного хозяйства Республики Таджикистан.

Сейчас необходима подготовка такого работника, который должен иметь не только более высокий, чем ранее, уровень общеобразовательных, политехнических, специально-профессиональных знаний и умений, он должен по своим психофизиологическим, нравственно-этическим качествам соответствовать требованиям развивающейся науки, техники, технологии, требованиям той профессии, по которой он осуществляет свою трудовую деятельность. Кроме того, он должен быстро адаптироваться к динамично меняющемуся содержанию, характеру, условиям труда, т.е. быть мобильным работником. И подготовка такого мобильного работника начинается уже в рамках деятельности общеобразовательной школы, которая готовит своих питомцев к активному решению многих актуальных социально-экономических, научно-технических задач современности. Ведь подрастающее поколение будет жить и работать уже в XXI веке. Оно как раз и призвано развить то, что сейчас закладывается старшим поколением во всех областях жизни, деятельности нашего общества.

Результаты начального этапа формирования мобильного работника в средней общеобразовательной школе напрямую зависят от деятельности учителя. Именно он призван обучать и воспитывать подрастающее поколение в соответствии с новыми требованиями. Поэтому возникла и другая проблема – выход на качественно новый уровень подготовки школьного учителя в системе высшего педагогического образования, что первоначально требует разработки оптимальной модели его деятельности.

Сложность разработки такой модели, прежде всего, заключается в безусловном требовании компетентности. Компетентность учителя – понятие особого порядка. Ведь учитель должен быть фундаментально образован в области своего предмета, который он преподает, отлично знать психологию и педагогику, владеть большим кругом профессиональных умений и навыков.

В настоящее время трудами О.А. Абдулиной, В.В. Бокун, Ю.К. Васильева, Л.Ф. Колесникова, В.А. Слостенина, З.Г. Негматова, И. Обидова, Х. Джонназарова, Н. Чарьева, Н. Шодыева, М. Лутфудоева, С. Кадырова, Ф. Шарипова, С. Шербоева, Ш. Шаропова заложены основы путей разви-

тия педагогического образования. Работы В.П. Агафонова, С.Ф. Анисимова, Н.И. Бондаренко, Б.А. Бушлич, З.И. Васильева, А.И. Воробьева, К. Зарипова, А.В. Даринского, А.И. Пискунова, В.К. Розова, Л.Ф. Спирина, Г.С. Сухобской, А.И. Шербакова и других авторов убедительно свидетельствуют о том, что уровень подготовленности учителя, отвечающего современным требованиям, находится в прямой связи с качеством получаемых учащимися знаний, уровнем воспитанности школьников, следовательно, и качеством начального этапа подготовки мобильного работника.

На важность и необходимость решения проблемы совершенствования подготовки высококвалифицированных кадров, в том числе и учителей, обратил серьезное внимание президент Республики Таджикистан Э.Рахмонов, который особо подчеркнул, что «... За последние четыре года педагогические университеты республики выпустили 16 тысяч 200 специалистов, большинство которых не работает по специальности. А в школах сегодня не хватает 13 тысяч 200 учителей»¹. Следовательно, возникла двойная задача: с одной стороны – необходимость повышения престижа учительской профессии, а с другой – повышение качества подготовки учителей школы всех специальностей в реформируемой системе высшего образования республики.

По проблеме совершенствования обучения и воспитания будущих специалистов с высшим образованием в Таджикистане уже были проведены некоторые исследования, среди которых следует выделить работы Л.Н.Зарецкой (1972), Г.Я. Пелипенко (1974), Р.К.Курбановой (1980), Е.И.Французова (1981), И.И.Негматова (1982), И.Х.Абировой (1984), С.Исломова (1986), Ш.Д.Хасановой (1991), Г.С. Каграманова (1997), К.Пирова (1998), Г. Мухаметова (1999), И.Л. Рахимова (1999), Д.Булбулова (2000) и др.

Ни в коей мере не умаляя несомненных научных достоинств и практической значимости указанных исследований, необходимо подчеркнуть следующее.

Сейчас наряду с повышением качества формирования у будущих учителей специальных знаний и умений необходимо активно и целенаправленно формировать личность учителя в рамках педагогического вуза. И одной из важнейших черт личности педагога является такая черта, как профессиональная направленность. Однако, к сожалению, до настоящего времени в научных исследованиях и практических разработках эта черта личности не получила должного раскрытия, не освещены также актуальные

¹ Рахмонов Э. Наша цель – национальное единство. – Душанбе: Ирфон, 1997. – С. 33.

вопросы путей, форм воспитания профессиональной направленности студентов в процессе их обучения в вузе.

Основная цель данного исследования – разработка оптимальной педагогической модели системы формирования профессиональной направленности будущего школьного учителя в рамках его психолого-педагогической подготовки в Таджикском государственном национальном университете.

В качестве рабочей гипотезы выдвинуто предположение о том, что профессиональная направленность, как одно из ведущих качеств личности современного школьного учителя, будет эффективно сформировано лишь тогда, когда:

- будут подвергнуты соответствующему анализу основные направления научно-технического и социально-экономического развития страны, требующие подготовки работника нового типа;
 - будет выявлена роль учителя общеобразовательной школы на первоначальном этапе формирования нового типа работника в рамках общеобразовательной школы;
 - будет определен содержательный аспект профессиональной направленности, характеризующий учителя как специалиста высокой квалификации;
 - формирование профессиональной направленности будущего педагога будет осуществляться целенаправленно в процессе аудиторной и внеаудиторной работы студентов;
 - закрепление профессиональной направленности будет происходить в процессе стажерской и преддипломной практики.
- Выдвинутые основная цель и рабочая гипотеза позволили сформулировать основные задачи данного исследования:
- проанализировать важнейшие направления научно-технического и социально-экономического прогресса, активно воздействующие на необходимость формирования работника нового типа;
 - выявить важность и необходимость подготовки учителя в новых социально-экономических условиях и определить его роль в подготовке мобильного работника на первоначальном этапе его формирования в рамках общеобразовательной школы;
 - определить содержательный аспект психолого-педагогического элемента формирования профессиональной направленности будущего учителя;

- опытно-экспериментальным путем установить наиболее рациональные приемы и способы педагогического управления формированием профессиональной направленности будущих педагогов школы.

Объект исследования – психолого-педагогическое направление системы профессиональной подготовки будущего учителя средней общеобразовательной школы.

Предмет исследования – процесс формирования профессиональной направленности в системе психолого-педагогической подготовки студентов.

Методологическая основа данной работы выражена в изучении, исследовании, использовании трудов, идей, взглядов педагогов, психологов, социологов, философов, экономистов по вопросам формирования личности учителя школы, дальнейшего совершенствования системы высшего педагогического образования, организации и методики обучения и воспитания будущих учителей общеобразовательной школы.

В качестве основных методов исследования были применены следующие:

- наблюдения за процессом обучения и воспитания студенческой молодежи, целью которых являлось выявление динамики формирования профессиональной направленности будущих учителей;
- беседы со студентами по специально разработанной программе в целях выявления их отношения к будущей профессиональной деятельности;
- опросы, анкетирование, тестирование студентов в целях определения сформированности у них профессиональной направленности;
- анализ философской, психолого-педагогической, социологической литературы по проблеме исследования;
- констатирующий и созидательный (формирующий) эксперимент, статистическая обработка экспериментальных данных;
- накопление, изучение и обобщение данных, касающихся передового опыта подготовки учительских кадров.

Базой исследования послужили филологический, исторический, восточный факультеты Таджикского государственного национального университета, а также с.ш. №15, 20, 21, 24, 35, 52, 55, 66, 77, 78 г. Душанбе, с.ш. районов республиканского подчинения – Кофарниганского, Ленинского, Гиссарского.

Опытно-экспериментальная работа была осуществлена в три этапа:

- на первом этапе (1994-1995 гг.) – изучалось состояние подготовки студентов к их будущей педагогической деятельности; изучалась и анализировалась научная литература по исследуемой проблеме, а также результаты ранее проведенных исследований по указанной проблеме; организовывался поисковый, а вместе с ним и констатирующий эксперимент с целью выявления уровня сформированности профессиональной направленности будущих педагогов школы;

- на втором этапе (1996-1998 гг.) – был организован формирующий эксперимент, который ставил своей целью выявить оптимальные приемы и способы, которые способствуют активному формированию у студентов профессиональной направленности; осуществлялась проверка получаемых данных, обработка результатов опытно-экспериментальной работы с целью получения достоверных, корректных данных; проводилось широкое внедрение в практику подготовки студентов рекомендаций, разработанных на основе организованной опытно-экспериментальной работы;

- на третьем этапе (1999-2000 гг.) – проводилось подведение итогов опытно-экспериментальной работы: завершающая проверка полученных результатов; разработка научно-практических рекомендаций по совершенствованию формирования профессиональной направленности будущих учителей; проводилось литературное оформление работы.

Научная новизна работы выражается в необходимости формирования у студентов, получающих любую педагогическую специальность таких необходимых знаний и умений, которые направлены на приобретение устойчивой профессиональной направленности, являющейся ведущей в будущей педагогической деятельности учителя общеобразовательной школы; в выявлении рационального сочетания (системы) форм, приемов и способов, посредством которых студент будет подготовлен к практическому решению вопросов подготовки подрастающего поколения к жизни и труду.

Практическая значимость данного исследования заключается в разработке оптимальной педагогической подсистемы (модели), входящей в общую систему психолого-педагогической подготовки учителя, позволяющую вооружить будущих педагогов действенным педагогическим инструментарием по руководству процессом первоначального этапа подготовки работника нового типа в рамках общеобразовательной школы.

Достоверность исследования обеспечивается методологическими положениями, лежащими в основе работы, комплексом примененных исследовательских методов решения поставленных задач, результатами опытно-экспериментальной работы.

Апробация организационно-методических положений и разработанных на их основе научно-практических рекомендаций осуществлялась на:

- итоговых конференциях филологического, исторического, восточного факультетов университета по педагогической практике (1994-1998 гг.);
- научно-методических конференциях указанных факультетов университета;
- научно-практических конференциях университета (1994-2000 гг.);
- курсах повышения квалификации учителей при ЦИУУ.
- в процессе аудиторных и внеаудиторных занятий со студентами, групповых и индивидуальных бесед с будущими педагогами.

На защиту выносятся следующие основные положения:

- особенности научно-технического и социально-экономического прогресса и роль учителя общеобразовательной школы в подготовке работника нового типа;
- систему знаний и умений, приобретение которых позволит сформировать у будущего учителя школы профессиональную направленность;
- рекомендуемые предложения, позволяющие совершенствовать процесс формирования профессиональной направленности будущего учителя общеобразовательной школы.

Структура диссертации включает введение, две главы, заключение, список литературы.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во введении обосновывается актуальность темы исследования; формируется основная цель, рабочая гипотеза, задачи работы; определяются методология, методы исследования; научная новизна и практическая значимость диссертации.

Первая глава «Научно-технический, социально-экономический прогресс и высшее педагогическое образование» посвящена рассмотрению следующих вопросов: научно-техническое развитие и проблема подготовки педагогических кадров в высшей школе, подготовка учителя в новых социально-экономических условиях, содержательный аспект профессиональной направленности в системе подготовки учителя общеобразовательной школы.

Сейчас идет процесс реформирования системы высшего педагогического образования, ориентированный на повышение качества подготовки будущего учителя к формированию зрелой, высокообразованной личности школьника. Этот процесс осуществляется с позиций системно-целостного

подхода, который нами был определен в следующих взаимосвязанных направлениях:

- целостный процесс формирования будущего учителя в качестве развернутой цели имеет профессиограмму выпускника педвуза (или модель выпускника, которая включает в себя все образовательно-воспитательные процессы, организуемые в университете и вне его для формирования личности будущего учителя-профессионала;
- профессиограмма (модель выпускника) по своему строению должна быть адекватна основным функциям деятельности учителя. Личность учащегося воспитывается личностью учителя. Реализация личностью учителя своей позиции требует объединения усваиваемых в университете знаний в научную картину целостного процесса формирования личности, наличия соответствующей системы знаний, умений.

Нами была предпринята попытка разработки профессиограммы выпускника университета (на базе экспериментальных факультетов), в соответствии с новыми требованиями, предъявляемыми сегодня учителю средней общеобразовательной школы. В обобщенном виде указанный документ включает следующие разделы:

I. Требования к разносторонности, гармоничности личности учителя – профессионала, выражающие его гражданскую позицию в деятельности, его отношение к ней.

II. Владение научной картиной целостного процесса формирования социально-зрелой, высокообразованной личности школьника, представляющей синтез приобретенных знаний в университете, необходимых для реализации своей активной гражданской позиции в профессиональной деятельности.

III. Владение совокупностью умений планирования и организации целостного процесса формирования личности как комплекса педагогических систем, в организации которых учителем реализуется его отношение к учительской профессии, умения использовать знания научной картины целостного процесса формирования личности. Одновременно с разработкой профессиограммы нами осуществлялась работа над квалификационной характеристикой учителя как неотъемлемого элемента педагогической модели его с учетом новейших требований социальной практики, достижений педагогики и психологии.

При разработке профессиограммы и квалификационной характеристики учителя нами был учтен, ранее упущенный такой важный аспект, как снабжение студентов необходимым кругом знаний и умений по организа-

ции профориентационной работы с учащимися. Отсутствие (либо недостаточность) таких знаний и умений было выявлено в процессе констатирующего эксперимента (1995-1997 и 1998-2000 уч. г.). При этом были определены критерии уровней этих знаний и умений (по трехбалльной системе). Высокий уровень знаний («5») – ответы на предложенные студентам специально сформулированным вопросам характеризуются полнотой, широким подходом к их освещению; в ответах присутствуют элементы сведений, почерпнутых из литературных источников, из средств массовой информации. Средний уровень знаний («3») – ответы на вопросы свидетельствуют об отрывочных, неполных разрозненных знаниях, часто искаженных. Низкий уровень знаний («2») – ответы на вопросы неправильные, в большинстве случаев ответы не получены. Высокий уровень умений («5») – задание, предложенное студенту, выполнено с точки зрения педагогики, психологии, методики, организации и управления правильно; от него следует ожидать высокую отдачу. Средний уровень умений («3») – задание, в основном, выполнено правильно, но при этом были выявлены не только психолого-педагогические, методические, организационные ошибки и недоработки, но и студент затруднялся в решении некоторых вопросов по выполнению задания. Низкий уровень умений («2») – задание выполнено с грубейшими ошибками в психолого-педагогическом, методическом и организационном плане, т.е. фактически не было выполнено, поскольку в будущем не окажет положительного влияния на учащихся (учащегося). Полученные данные убедительно показывают, что профориентационная подготовка студентов находится на низком уровне. Так, например, уровень знаний основ профориентации у студентов V курса (1995-1997 уч. г.) составил: высокий – 1,6%, средний – 17,9%, низкий – 80,5%. А уровень умений организовывать профессиональное просвещение на уроках, во внеурочное время, профконсультации оказался: высокий – 0,5%, средний – 15,4%, низкий – 84,1%. Аналогичные результаты были получены за тот же период и по другим факультетам – механико-математическому, химическому, биологическому.

Такое положение отрицательно сказывалось на профессионально-педагогической подготовке будущих учителей, на формировании их профессиональной направленности, в свою очередь, не могло не отразиться на качестве профессиональной деятельности выпускников.

Следовательно, возникла настоятельная необходимость включить в систему профессионально-педагогической подготовки студентов специальную подсистему – профориентационную подготовку, которая бы снабдила

будущих учителей основными специальными знаниями и умениями по организации профориентационной работы с учащимися.

В психолого-педагогических научных источниках до сих пор еще не существует четкого определения понятия «профессиональная направленность».

В нашем частном случае мы понимаем профессиональную направленность не только как подструктуру личности, ее-высший уровень, но и как приобретение будущим учителем совокупности, определенной системы знаний и умений в целях последующего качественного выполнения своей конкретной профессиональной деятельности. Иными словами, в профессиональной направленности мы усматриваем следующий содержательный аспект:

- ориентация на непрерывное профессиональное развитие учителя;
 - демократизация педагогического образования, всего уклада жизнедеятельности университета, широкое самоуправление;
 - ориентация на творческую деятельность, неповторимую личность каждого учителя, обеспечение дифференцированного индивидуально-творческого подхода в его подготовке;
 - единство социально-нравственного, общекультурного и профессионального развития личности учителя в условиях широкой гуманитаризации педагогического образования;
 - гуманизация педагогического образования, бережное, уважительное отношение к личности человека – субъекта общения, познания, социального творчества;
 - единство фундаментальности и практической направленности в целостном процессе подготовки учителя;
 - постоянное совершенствование системы педагогического образования, предполагающее открытость, гибкость, вариативность, динамичность изменений в содержании, формах и методах подготовки учителя в соответствии с требованиями настоящего и прогнозами на будущее;
 - связь педагогического образования с национально-культурными традициями таджикского и других народов Республики Таджикистан;
 - ориентация содержания, форм и методов подготовки учителя на широкое внедрение и использование новых информационных технологий, АСУ, ТСО и т.п.
- Указанные положения позволили определить и основные цели педагогического образования, которые были сведены к следующим:
- высокая гражданская активность и социальная ответственность;

- любовь к детям, потребность и способность отдать им свое сердце;
- подлинная интеллигентность, духовная культура, желание и умение работать вместе с другими;
- высокий профессионализм, готовность к созданию и принятию творческих решений;
- потребность в постоянном самообразовании и готовность к нему;
- физическое и психологическое здоровье, профессиональная работоспособность.

Таджикский государственный национальный университет располагает как традиционными, так и новыми возможностями для успешной подготовки учителя такого типа, используя специфические особенности университетского образования, которые проявляются:

- в фундаментальности и системности содержания специального образования;
- в нацеленности на выработку у специалиста исследовательских умений и навыков;
- в благоприятных условиях для формирования широкой общенаучной и общекультурной эрудиции.

Учитывая все это, нами одновременно были выявлены объективные закономерности подготовки учителя в педагогическом плане, т.е. профессиональной направленности данной подготовки: обусловленность системы педагогической подготовки потребностями социально-экономического и духовного развития общества, задачами в области воспитания; соответствие содержания, форм и методов уровню развития педагогической науки и школьной практики, характеру и содержанию педагогического труда; единство обучения, воспитания и развития будущих учителей в процессе педагогической подготовки; взаимосвязь целей, функций, содержания и методов педагогической подготовки; зависимость качества педагогических знаний, умений и навыков от характера, содержания, форм и методов организации учебно-познавательной, учебно-практической и самостоятельной практической деятельности студентов; зависимость содержания и методов педагогической подготовки от индивидуальных особенностей студентов.

Во второй главе «Оптимизация формирования профессиональной направленности будущего учителя» рассматриваются следующие основные вопросы: совершенствование формирования профессиональной направленности студентов в процессе их деятельности на лекциях, оптимизации формирования профессиональной направленности будущих учителей в

процессе их внелекционной деятельности, закрепление профессиональной направленности в ходе педагогической практики студентов.

В процессе организации лекционных занятий мы стремились к созданию наиболее благоприятных условий для понимания студентами излагаемой им научной информации. Нами была применена не традиционная форма лекции, в структуру которой систематически включались специально разработанные педагогические задачи для студентов, с целью установления обратной связи (от студента к преподавателю). Серия педагогических задач была распределена по типам: аналитические, проектировочные. На лекционных занятиях по психолого-педагогическому циклу педагогические задачи мы применяли по-разному. В одних случаях – для подкрепления тех или иных теоретических положений, в других – они служат основой для соответствующих педагогических выводов. Но в том и в другом случае, как показывает опыт, педагогические задачи помогают преподавателю уяснить, как студенты усвоили те или иные теоретические положения психолого-педагогических дисциплин, что в свою очередь характеризует уровень сформированности у будущих учителей профессиональной направленности.

В процессе трехлетнего применения разработанного механизма оценки лекций со стороны студентов по выделенным критериям были получены следующие обобщенные результаты.

Результаты (обобщенные) экспресс-анкетирования студентов по вышеприведенным критериям и по читаемым лекциям (педагогика, педагогическое мастерство, основы профориентационной работы – 4 курс) в среднем в % по экспериментальным факультетам

Группы	Доходчивость		Эмоции		Новизна		Темп	
	Д=1	Д=0	Э=1	Э=0	Н=1	Н=0	Т=1	Т=0
Контрольные группы (не применялись на лекциях педагогические задачи)	72	28	51	49	83	17	86	14
Экспериментальные группы (на лекциях применялись педагогические задачи)	87	13	69	21	94	6	89	11

Таким образом, следует констатировать следующее. Применение на лекциях педагогических задач (включение их в структуру лекций) положительно сказалось на уровне доходчивости, эмоций, новизны. Следовательно, педагогические задачи, их решение студентами положительно влияют на восприятие, понимание излагаемого на лекциях учебного материала, а следовательно, положительно воздействуют на процесс формирования профессиональной направленности будущих учителей.

Еще в 1994 г. на лабораторно-практических занятиях по основам профессиональной ориентации была применена следующая группа заданий:

- ознакомление со схемой характеристики учащегося;
- освоение методики применения карты интересов;
- освоение работы с дифференциально-диагностическими опросниками (ДДО);
- ознакомление с методикой составления и применения анкет, опросников.

Перед выполнением этих заданий студенты были предупреждены о том, что сформированные умения должны будут быть использованы ими в процессе педагогической практики.

Результаты зачетно - экзаменационной сессии показали следующее (в % по всем экспериментальным факультетам):

№	Наименование задания	выполни. (%)	частично выполни. (%)	невыполни. (%)
1.	Ознакомление со схемой характеристики учащегося	100	-	-
2.	Освоение методики применения карты интересов	100	-	-
3.	Освоение работы с ДДО	93,5	6,5	-
4.	Ознакомление с методикой составления и применения анкет	78,5	15,0	6,5

По данным, приведенным выше, и нашим наблюдениям за выполнением заданий можно сделать вывод о том, что такое задание, как ознакомление с методикой составления и применения анкет для некоторых студентов оказалось непосильным, в то время как подавляющее большинство (78,5%) студентов успешно справилось с поставленной задачей.

Завершающим этапом формирования и одновременно закрепления профессиональной направленности будущих учителей является педагоги-

ческая практика, которая проводится в условиях, максимально приближенных к будущей профессиональной деятельности. При этом мы придаем важное значение организации целенаправленного руководства данным видом обучения студентов. Учет хода и результатов процесса формирования педагогических умений у студентов осуществляется по следующим, выделенным нами показателям:

- качество деятельности по решению профессиональных задач;
- степень осознания студентом своих действий, степень их обоснованности;
- степень самостоятельности;
- время, затрачиваемое на выполнение конкретных практических заданий.

Например, качество деятельности студентов по планированию своей работы на период практики мы оцениваем по таким показателям:

- качество планов (тематического, поурочных, плана воспитательной работы) – степень знания теоретических основ планирования;
- знание класса и уровня учебно-воспитательной работы с учащимися;
- степень реализации требований к планам при их оформлении;
- степень обоснованности планов – осознание воспитательных задач в классе, обоснование содержания, форм и методов своей работы с учащимися;
- степень самостоятельности – характер помощи руководителей практики, по каким вопросам требовалась помощь, на каких этапах;
- время, затраченное на становление плана (если студенты выполняют в срок, другим требуется более значительное время).

Для определения времени, затраченного на выполнение того или иного вида практической работы, мы проводили хронометраж. Он показал, что студент четвертого курса на подготовку к первым урокам затрачивают 5-7 часов, тогда как студенты третьего курса на эту же работу затрачивают 9-11 часов. В частности, время распределялось так (на четвертом курсе): предварительный отбор материала к уроку, составление первого варианта конспекта – 3 часа; после замечаний учителя, методистов – доработка конспекта урока – 1,5 часа; подготовка к уроку по готовому конспекту урока – 1,5 часа; подготовка к уроку по готовому конспекту – до 2 часов.

Анализ и оценка качества выполнения практических заданий нами проводятся в процессе коллективного обсуждения работы студентов в ходе практики, что позволяет студентам осуществлять коррекцию их дальней-

шей деятельности, формировать сознательный уровень педагогических умений и навыков.

Таким образом, в период педагогической практики интенсифицируется процесс профессионального становления, профессиональной направленности, профессионального самоопределения будущих учителей, актуализируются и углубляются их теоретические знания, интенсифицируется процесс формирования педагогических умений и навыков, профессиональных качеств учителя.

В результате такого подхода к организации педагогической практики были получены в период с 1994 по 1998 гг. такие показатели (в среднем по экспериментальным факультетам) в известной степени отражающие динамику закрепления формирования профессиональной направленности будущих учителей (см. табл.)

Анализ полученных данных свидетельствует о следующем:

- наблюдается общий рост показателей основных параметров профессиональной направленности будущих учителей;
- умение проводить индивидуальную беседу с учащимися (на 4 курсе оценку «3» получило 59,0% студентов) недостаточно прочно закреплено;
- умение проводить родительское собрание (на 4 курсе оценку «3» получило 60,0% студентов) также недостаточно сформировано и закреплено.

Причины такой ситуации мы усматриваем в том, что студенты недостаточно уверенно чувствуют себя при прямом общении (беседах) с учащимися, а также и при контактах с их родителями (при проведении родительских собраний), хотя теоретически они достаточно подготовлены к проведению указанных мероприятий. Кроме того, что мы считаем немаловажным, в период педагогической практики студенты до 80% времени затрачивают на подготовку (см. выше), проведение уроков, анализ уроков своих сокурсников, а на организацию таких мероприятий, как подготовку и проведение индивидуальных бесед с учащимися на различные темы (от этических, нравственных проблем до проблем выбора профессии), подготовку и проведение родительских собраний практически остается слишком мало времени. В связи с этим возникает настоятельная необходимость в увеличении времени на педагогическую практику на 4-х курсах, либо включение в учебный план продолжение стажерской педагогической практики на пятых курсах, в содержание которой специально включить проведение студентами тех мероприятий, которые требуются – в данном конкретном случае – организацию индивидуальных бесед с учащимися разных возрастных групп, организацию родительских собраний.

Динамика закрепления ранее сформированной профессиональной направленности у студентов 3 и 4 курсов экспериментальных факультетов (в среднем в %)
в период педагогической практики

№ п/п	Выделенные основные параметры профессиональной направленности	3 курс			4 курс		
		оценки (%)			оценки (%)		
		5	4	3	5	4	3
1.	Умение проводить уроки по своему предмету с соблюдением к нему всех дидактических и воспитательных требований.	18,5	20,0	61,5	23,0	38,0	39,0
2.	Умение анализировать уроки своих товарищей.	9,0	14,5	76,5	17,0	30,0	53,0
3.	Умение определять тему классного часа, разрабатывать развернутый план и проводить его.	21,0	16,0	63,0	32,0	28,0	40,0
4.	Умение организовывать и проводить экскурсию, подводить ее итоги.	28,0	19,0	53,0	43,0	41,0	16,0
5.	Умение проводить индивидуальную беседу с учащимися	7,0	12,0	81,0	15,0	26,0	59,0
6.	Умение проводить родительское собрание	5,5	9,0	85,5	17,0	23,0	60,0

В заключении подводятся итоги проделанной опытно-экспериментальной работы. Были выявлены некоторые важные особенности, к сожалению, сдерживающие дальнейшее совершенствование педагогического образования. Среди них были определены следующие:

- односторонность отображения системы подготовки учителя, при которой главное внимание уделяется теории формирования отдельных компонентов его личности вне связи с развитием личности в целом;
- несводимость различных подходов к процессу подготовки будущего учителя в единую систему научных взглядов;
- разрозненность концептуальных позиций ведущих исследователей этой проблемы;
- увлечение аналитическим подходом при недостатке попыток синтеза различных теорий;
- известный отрыв исследования подготовки учителя от учебно-воспитательного процесса в школе, колледже, лицее и др.

В целях нейтрализации выявленных недочетов активизации процесса формирования профессиональной направленности, при нашем непосредственном участии, была разработана и с 1994-1995 учебного года введена в практику специальная программа «Учитель» – в основу которой была положена профессиональная программа (разработанная также при нашем участии), обобщенная схема которой выглядит так:

- требования к разносторонности, гармоничности личности учителя-профессионала, выражающие его гражданскую позицию в деятельности, его отношение к ней;
- владение научной картиной целостного процесса формирования социально зрелой, образованной личности школьника, представляющей синтез приобретенных знаний в университете, необходимых для реализации своей активной гражданской позиции в профессиональной деятельности;
- владение совокупностью умений планирования и организации целостного процесса формирования личности как комплекса педагогических систем, в организации которых учителем реализуется его отношение к учительской профессии, умения использовать знание научной картины целостного процесса формирования личности.

В процессе лабораторно-практических занятий мы также ввели в практику решение педагогических задач. При этом используем следующие приемы их решения: коллективное обсуждение текста задачи; индивидуальное задание двум-трем студентам; составление студентами аналогичных задач по определенной тематике на основе наблюдений за деятельностью

педагогов школы или ситуаций из литературных источников. Концентрация внимания при составлении педагогических задач на главной идее этого процесса приводит, как правило, к лучшему усвоению необходимых знаний студентами, формирует способности отбора оптимального объема умений и навыков по каждой изучаемой дисциплине – педагогике, психологии, основам педагогического мастерства, основам профориентационной работы. Все это, вместе взятое, обеспечивает органическую связь теории и практики учебно-воспитательной работы, способствует формированию профессионально-педагогической направленности будущих специалистов.

В процессе проведения опытно-экспериментальной работы мы не ограничились только лишь введением в учебный процесс педагогических задач. Было установлено, что необходимы развернутые технологические приемы обучения студентов конструктивной педагогической деятельности, творчеству. Достичь такого рода преподавания, т.е. организации обучения, эффективно помогает систематическое введение целых циклов деловых, или (в данном случае это точнее) педагогических игр. Обращаясь к применению деловых игр в рамках лабораторно-практических занятий, мы выделили их своеобразные черты, которые можно назвать их ходными позициями. Во-первых, профессиональная педагогическая деятельность предполагает два уровня реализации. Основой в решении всех педагогических проблем служит комплекс знаний – убеждений, установок и принципов – своего рода педагогическая идеология. Никакая система предписаний не может охватить даже главную часть проблем, возникающих в реальной работе учителя, и ключом к их верному решению служит иногда осознанная, а иногда и интуитивная проверка своих действий общими принципами. Далее следует актуализация данных принципов через действие. Во-вторых, педагогическая деятельность (за исключением простейших ее элементов) не поддается пока алгоритмизации, поэтому набор знаковых средств, имеющихся в распоряжении тех, кто разрабатывает деловые игры, долгое время будет весьма ограничен.

Дидактические игры, проводимые нами и другими преподавателями, включают в себя ряд конкретных приемов, разработанных и апробированных в ходе опытно-экспериментальной работы. Таких приемов, в основном, три. Первый – домашнее задание, которое заранее выполняет каждая команда. Второй – анализ ситуаций. Третий – микроаукетирование (заполнение студентами текста – таблицы). Кроме того, мы используем и такие приемы, как «мозговой штурм», конкурс проектов.

В процессе организации и проведения педагогической практики решались сформулированные нами следующие задачи: воспитание у студентов устойчивого интереса и любви к профессии учителя, потребности в педагогическом самообразовании; формирование и развитие у будущих учителей профессиональных умений и навыков; закрепление, углубление психолого-педагогических и специальных знаний в процессе их использования при решении конкретных педагогических задач; формирование и развитие у студентов умений изучения личности учащихся, организации профорientационной работы; выработка творческого, исследовательского подхода к педагогической деятельности; ознакомление с современным состоянием учебно-воспитательной работы в школе, с передовым педагогическим опытом; оказание посильной помощи учебно-воспитательным учреждениям в решении задач воспитания учащихся.

Анализ полученных данных свидетельствует о следующем:

- наблюдается общий рост показателей основных параметров профессиональной направленности будущих учителей в связи с предварительным применением решения педагогических задач, деловых игр, специальных заданий;

- умение проводить индивидуальную беседу с учащимися (на 4 курсе оценку «3» получило 59,0% студентов) недостаточно прочно закреплено;

- умение проводить родительское собрание (на 4 курсе оценку «3» получило 60,0% студентов) также недостаточно сформировано и закреплено. Причины такой ситуации мы усматриваем в том, что студенты недостаточно уверенно чувствуют себя при прямом общении (беседах) с учащимися, а также и при контактах с их родителями (при проведении родительских собраний), хотя теоретически они достаточно подготовлены к проведению указанных мероприятий.

Педагогическая практика является и завершающим этапом профорientационной подготовки будущих учителей (см. выводы по второй главе), что является составной частью формируемой системы профессиональной направленности студентов.

Таким образом, следует констатировать следующее:

- в процессе опытно-экспериментальной работы была достигнута изначально поставленная основная цель исследования;

- выдвинутая рабочая гипотеза подтверждена результатами проделанной работы;

- сформулированные ранее исследовательские задачи получили надлежащее практическое решение.

Подводя итоги проведенного исследования, необходимо высказать и некоторые соображения по вопросу дальнейшего совершенствования процесса формирования профессиональной направленности будущих учителей:

- необходимо увеличить объем времени на проведение лабораторно-практических занятий за счет некоторого сокращения времени на лекционные занятия;

- в более широких масштабах применять оправдавшие себя приемы – решение педагогических задач, деловые карты, мозговой штурм, проектирование и его конкурсы (конкурс проектов);

- увеличить время на выполнение студентами самостоятельных работ, которые должны осуществляться согласно индивидуальному плану каждого студента;

- необходимо увеличить время на педагогическую практику и заканчивать ее не на 4 курсах, а на 5-х курсах;

- очень важно снабдить студентов необходимой учебной и методологической литературой, что, несомненно, повысит уровень их научно-теоретической подготовки.

Основное содержание диссертации опубликовано в следующих работах автора:

1. Развитие идей гуманной педагогики в творчестве таджикских классиков //Мат-лы международной научно-практич. конф. «Проблемы воспитания в народной педагогике» (27-28 мая 1998). – Душанбе: Сино, 1998. – С. 77-78.

2. Формирование гуманизма в процессе общественной деятельности //Мат-лы респ. научн. - практ. конф. «Гражданское воспитание студентов в процессе учебной и внеучебной деятельности» (26-27 мая 1999 г.). – Душанбе: Сино, 1999. – С. 58-60.

3. История возникновения проблемы профессиональной ориентации людей //Паёми донишгохи омузгори. – Душанбе.-2000. - №7. – С. 99-101.

4. Цели профессиональной ориентации подростков в учебном заведении //Мат-лы науч.- практ. конф. проф.-преп. состава и студентов «День науки», – Душанбе, 2001. – С. 281-282.

5. Закрепление профессиональной направленности в ходе педагогической практики студентов //Паёми донишгохи омузгори. – Душанбе – 2001. - №2. – С. 36-41.

6. Оптимизация формирования профессиональной направленности будущих учителей в процессе их внеклассной деятельности // Паёми до-нишгохи омузгори. – Душанбе. – 2001. – №2. – С. 65-70.

7. Профессионально-ориентированное обучение русскому языку в вузе // Русский язык и литература в школах Таджикистана. – Душанбе. – 2001. – №2. – С. 56-59.

8. Роль учителя и классного руководителя в профориентационной работе // Мат-лы респ. науч.- практ. конф. «Научно-практическое наследие педагогов-новаторов в подготовке педагогических кадров» (24-25 октября 2001 г.). – Душанбе: Сино, 2001. – С. 73-74. (В соавторстве).

9. Совместная работа школы и семьи по профориентации учащихся // Олимони ҷавон ва илми муосир (23-24 октябр (қисми I). – Душанбе, 2001 с.

10. Задачи и методы организации профориентационной работы в школе // Там же.

11. Роль учителя русского языка в профессиональной ориентации учащихся // Русский язык и литература в школах Таджикистана. – 2001. – №3. – С. 60-62.