

RU

Проблемы подготовки будущих учителей иностранного языка в современной России и возможные пути их решения

Афанасьева О. В.

Аннотация. Цель исследования – на основе выявления дефицитов, с которыми сталкиваются молодые специалисты – учителя иностранного языка, обосновать необходимость совершенствования системы подготовки учителей иностранного языка в условиях реорганизации учреждений высшего образования. В статье рассматриваются основные проблемы как в методической, так и психологической подготовке выпускников специализированных факультетов, выявленные в ходе анкетирования студентов профильных факультетов, молодых специалистов и педагогов, работающих в общеобразовательных школах. В работе автором были классифицированы проблемы в области подготовки учителей, с которыми сталкиваются как преподаватели профильных факультетов, так и выпускники, пришедшие в школы, а также сделана попытка тезисно сформулировать возможные пути их преодоления. Научная новизна работы заключается в том, что автором на основе проведенного исследования выдвинуты предложения по изменению технологии подготовки будущих учителей иностранного языка с учетом выявленных дефицитов. Исследование базируется на данных, полученных в 2023/2024 учебном году путем интервьюирования и анкетирования респондентов, а также анализа данных, размещенных на сайтах высших учебных заведений в разделе «Образование». В результате исследования были выделены проблемы и предложены пути их преодоления при проектировании образовательной программы для подготовки студентов – будущих учителей иностранного языка с учетом тех требований, с которыми они сталкиваются на практике.

EN

Problems of training future foreign language teachers in modern Russia and possible ways to solve them

O. V. Afanasyeva

Abstract. The research aims to justify the need to improve the system of training foreign language teachers in the context of the reorganization of higher education institutions based on the identification of deficits faced by young specialists – foreign language teachers. The paper discusses the main problems in both the methodological and psychological training of graduates of specialized faculties, identified during the survey of students of specialized faculties, young professionals and teachers working in secondary schools. The author classified the problems in the field of teacher training that are faced by both teachers of specialized faculties and graduates working in schools. In addition, an attempt is made to outline possible solutions to the identified problems. The scientific novelty of the paper lies in the fact that the author put forward proposals for changing the technology of training future foreign language teachers, taking into account the identified deficits. The study is based on data obtained in academic year 2023/2024 through interviews and surveys of respondents, as well as an analysis of data posted on the websites of higher education institutions in the section “Education”. As a result of the research, the problems were identified and the corresponding solutions when designing an educational program for training students – future foreign language teachers, taking into account the requirements that they face in practice were proposed.

Введение

Актуальность данного исследования обусловлена теми изменениями в российском обществе, свидетелями которых мы в последние десятилетия являемся, а именно: ориентация на выход нашей страны на лидирующие позиции в области образования, который повлек за собой разделение Минобрнауки на два отдельных министерства, одно – отвечающее за науку и высшее образование, а другое – за дошкольное, основное

и среднее профессиональное образование; результативное участие в международных исследованиях качества образования (PISA, PIRLS и др.), формирование внутрироссийской системы независимой оценки знаний обучающихся и мониторингов (НИКО, ВПП), а также ориентация на повышение социального статуса учителя посредством реализации государственной политики в области привлечения молодых специалистов в отдаленные территории и обеспечения жильем (программа «Земской учитель», региональные программы льготной ипотеки для педагогов) и ряд других.

Задачами исследования явились:

- выявление проблем в подготовке будущих учителей иностранного языка;
- формулирование предложений по решению выявленных проблем, что могло бы сократить отток молодых кадров из отрасли и создать благоприятные условия для адаптации молодых специалистов.

Материалом исследования послужили обобщенные результаты анализа данных о трудоустройстве выпускников факультета иностранных языков, анализа отчетов по итогам прохождения педагогической практики студентами вышеназванного факультета, а также статистические данные, полученные в ходе проведенного анкетирования респондентов: педагогов, реализующих программу бакалавриата и магистратуры по направлению «Лингвистика», и учителей – кураторов практики на базе школы, а также студентов 4 курсов бакалавриата, выпускников и магистрантов 1 и 2 курса обучения; а также данные, опубликованные в открытом доступе на сайтах вузов (информация о преподаваемых дисциплинах, основная профессиональная образовательная программа (далее – ОПОП), рабочие программы отдельных дисциплин):

- Сайт Муромского института Владимирского государственного университета (МИ ВлГУ). <https://www.mivlgu.ru/>;
- Сайт Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых (ВлГУ). <https://www.vlsu.ru/>;
- Сайт Московского городского педагогического университета (МГПУ). <https://www.mgpu.ru/>;
- Сайт Московского информационно-технологического университета – Московского архитектурно-строительного института (МИТУ-МАСИ). <https://masi.ru/>;
- Сайт Российского государственного университета социальных технологий (РГУ СОЦТЕХ). <https://rgust.ru/>;
- Сайт Университета науки и технологий МИСиС (МИСиС). <https://misis.ru/>.

Методологией исследования явились как общенаучные методы обобщения, наблюдения, анализа и синтеза, так и специфические: интервьюирование и обработка ответов респондентов, статистический метод. Для решения указанных задач были выбраны следующие методы исследования: анализ психологической, педагогической и методической литературы по проблеме подготовки будущих учителей к реализации профессиональной деятельности, изданной в последние два-три года; анализ данных отчетов по педагогической и производственной практике студентов; разработка анкеты и вопросов для интервью с учетом выделенных исследователями проблем; определение пула респондентов для проведения интервьюирования (студенты старших курсов, профессорско-преподавательский состав, привлекаемый к реализации ОПОП по направлениям подготовки будущих учителей, учителя – кураторы практики партнерских общеобразовательных школ). Разработка вопросника для анкетирования и интервьюирования осуществлялась автором, обработка ответов респондентов проводилась статистическим методом с применением пакета офисных компьютерных программ. Кроме того, в статью было включено обобщение опыта автора, работающего со студентами направлений «Педагогическое образование» (английский язык), «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур».

Несмотря на то, что разные исследователи обращались к изучению заявленной нами проблематики, тема остается актуальной ввиду «кадрового голода» в общеобразовательных учреждениях (Репортаж Телеканала 360: «Почему в российских школах начался кадровый голод». 09.01.2024. <https://360tv.ru/tekst/obrazovanie/nagruzka-ochen-bolshaja-pochemu-v-rossijskih-shkolah-nachalsja-kadrovyj-golod/>; Федеральная служба занятости «Работа России»: учителя математики – самые востребованные среди преподавателей-предметников. 24.03.2023. https://rostrud.gov.ru/press_center/novosti/1190274/), вызванного различными факторами – от проблем с адаптацией на рабочем месте, низкой заработной платы и оттока в крупные города до психологической готовности выпускника вуза к работе в условиях ненормированного времени, общению с большим количеством людей в течение дня, работе в режиме многозадачности. Отметим, что содержательные изменения, которые коснулись сферы школьного образования в последние 3 года, а именно: внесение изменений в федеральные государственные образовательные стандарты, утверждение федеральной образовательной программы, укрепление роли классного руководителя в деле воспитания будущего поколения, а также диджитализация мира современного школьника, отразились на педагогах, в первую очередь на молодых специалистах, программа обучения которых в вузах не учитывала данные изменения. Так, очевидно, что, кроме профессиональной подготовки будущего учителя, сейчас важна метапредметная подготовка, в том числе в области новых технологий (мессенджеры, онлайн-платформы, интерактивные панели, «электронные учительские», корпоративная почта), подходов в подаче учебного материала (с учетом интересов и т. н. «клипового» мышления подростков), опыт блоггерства, позиционирования себя в публичном пространстве, а также тайм-менеджмент, стрессоустойчивость, способность работать в режиме многозадачности, навык медиации, умение конструктивно выстраивать диалог с противоположной стороной. Все это появилось в профессиональной жизни учителя совсем недавно, и выпускники вузов последних лет, приходя в школу, застают ее в стадии трансформации, уже отличной от той, из которой они выпустились 5 лет назад. С учетом опыта онлайн-обучения, полученного в период пандемии,

большого распространения компьютерных программ обучения и увеличения доли дистанционных технологий в обучении, важности патриотического воспитания и внеурочной деятельности роль учителя в учебной аудитории стала более значимой, соответственно, требования к учителю у субъектов образовательного процесса (школьников и их родителей) и работодателя возросли за последние несколько лет. Именно поэтому теоретической основой исследования были выбраны работы последних лет с учетом актуальности описываемых исследователями проблематики и подходов.

Теоретическую базу исследования составляют работы в области мониторинга подготовки учителей иностранного языка (Милованова, Караваева, 2021; Данько, 2022), в которых авторы рассматривают ключевые направления подготовки учителя иностранного языка, выделяемые современными исследователями в области методики обучения иностранным языкам, и приводят критерии для проведения мониторинга качества профессиональной подготовки будущих учителей; методической подготовки (Игна, 2022), в которой автор обобщает существующие проблемы в организации и реализации подготовки будущих педагогов; формирования методической компетенции будущих учителей иностранного языка с целью подготовки к педагогической деятельности в школе (Убайдуллоева, 2022), в которой рассматривается организация подготовительного этапа до выхода студентов на базу проведения педагогической практики; а также труды, посвященные изучению важности личностной составляющей адаптации молодых педагогов, а именно роли учителя-наставника в адаптации студента в школе (Шамов, Чернышов, 2023), формированию профессиональной компетенции с учетом личностной характеристики учителя (Мишина, Ступникова, 2023; Санникова, Водолеева, 2017).

Кроме того, в ходе работы мы познакомились с региональными моделями подготовки учителя иностранного языка, явившимися ответом на те дефициты, с которыми столкнулись педагоги в практической деятельности (Мальченко, 2005), однако не получившими распространения на федеральном уровне.

Практическая значимость исследования состоит в том, что выводы автора о методических дефицитах в подготовке выпускников – будущих учителей, предложения, сформулированные по результатам обработки ответов респондентов и анализа учебных планов, могут быть использованы как в практической профессиональной подготовке на специализированных факультетах высших учебных заведений, например при разработке ОПОП высшего образования по направлениям подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (Иностранный язык), 43.05.02 Лингвистика (Теория и методика преподавания иностранных языков и культур), 45.03.01 Филология (Зарубежная филология: английский язык и зарубежная литература), так и в практике школы при планировании работы по адаптации молодых специалистов на базе учреждения, что позволит создать условия «мягкой» адаптации выпускников на рабочем месте, повысит «закрепляемость» кадров и нивелирует разрыв, который наблюдается между теоретическим обучением и применением полученных навыков на практике.

Обсуждение и результаты

Нет нужды доказывать тезис о важности и нужности знания иностранного языка в современном мире как для гармоничного развития личности, так и в утилитарных целях в условиях современной глобализации, тесных связей между странами. С учетом меняющейся парадигмы произошел переход от ценности знания иностранного языка небольшим количеством граждан (выпускниками профильных школ, работниками дипломатической отрасли и др.) к массовому владению иностранным языком как прикладным инструментом, что обусловлено возможностью путешествовать, использованием ресурсов глобальной сети, требованиями для карьерного роста и др. факторами, повлекшими за собой отход от традиционной советской методики, опирающейся на грамматико-переводной метод (направленный на изучение языка как системы и развивающий навыки работы с письменным иноязычным текстом), к коммуникативной методике, опирающейся на развитие навыков продуктивной речи (Федеральные образовательные программы. 2022. <https://static.edsoo.ru/projects/fop/index.html>).

Изменение статуса иностранного языка, бóльшая его востребованность в российском обществе привели к тому, что перед учителем иностранного языка возникли иные задачи, чем десятилетие назад.

Одна из проблем подготовки будущего учителя связана с трудностями самоопределения выпускника школы с местом обучения и специальностью. В настоящий момент реализуются 4 основных направления подготовки, окончив вуз по любому из которых можно вести деятельность в области преподавания иностранных языков, а именно:

- 44.03.01 Педагогическое образование (Иностранный язык);
- 44.03.01 Педагогическое образование (Иностранный язык и второй предмет);
- 43.05.02 Лингвистика (Теория и методика преподавания иностранных языков и культур);
- 45.03.01 Филология (Зарубежная филология: английский язык и зарубежная литература).

Данные направления подготовки, реализуемые в рамках бакалавриата (4 года для подготовки по одному предмету в рамках направления «Педагогическое образование» и 5 лет при условии подготовки на учителя двух предметов), не содержат в наименовании направления, а в дальнейшем и в выданном документе об образовании специальность и квалификацию выпускника (как это было ранее при реализации «специалитета»), а только направление подготовки, что зачастую не позволяет выпускникам вуза осознать себя будущей частью учительства. Действительно, проводя опрос среди коллег и студентов гуманитарного факультета в марте 2024 года, мы сделали вывод о несформированности полного представления, чем же отличаются в профессиональном плане направления подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (Иностранный язык)

и 43.05.02 Лингвистика (Теория и методика преподавания иностранных языков и культур). В качестве респондентов выступили студенты, обучающиеся по направлениям бакалавриата «Педагогическое образование» (Английский язык), «Лингвистика» (Теория и методика преподавания иностранных языков и культур) – 230 интервьюируемых; профессорско-преподавательский состав кафедры иностранных языков (7 доцентов, имеющих ученую степень кандидата филологических/педагогических/исторических наук). Опросник содержал 2 вопроса: 1. «Назовите, на Ваш взгляд, основные отличия между направлениями подготовки “Лингвистика” и “Педагогическое образование” (Английский язык)»; 2. «Почему Вы выбрали данное направление подготовки?». Выбор был предложен из ограниченного списка вариантов, среди которых можно было отметить не более трех. Самые частотные ответы респондентов были: 75% – направление «Лингвистика» предполагает изучение двух языков, а «Педагогическое образование» – одного языка; 63% – направление «Лингвистика» позволяет работать переводчиком, а «Педагогическое образование» – учителем. При ответе на вопрос «Почему Вы выбрали данное направление подготовки?», 80% респондентов, отметивших «Педагогическое образование» (английский язык), выдвинули тезис о том, что на решение повлияло отсутствие в учебном плане второго иностранного языка, который в эпоху глобального доминирования английского респонденты считают ненужным, 90% склонились к данному направлению ввиду возможности отказа от второго предмета и завершения обучения за 4 года вместо 5. Среди студентов направления «Лингвистика» доминировали ответы: возможность работы переводчиком (93%), более глубинное изучение языка (87%), меньшая доля психолого-педагогических дисциплин (60%).

Анализ учебных планов вышеупомянутых направлений подготовки, размещенных в открытом доступе на сайтах различных вузов нашей страны (ВлГУ, МИСиС, МГПУ, МИГУ-МАСИ, РГУ СОЦТЕХ), показывает, что на направлениях «Лингвистика», «Филология» блок психолого-педагогических дисциплин минимален и представлен курсами «Основы психологии» (3 з. е.), «Основы педагогики» (3 з. е.) и курсом «Методики преподавания» (2/3 просмотренных учебных планов вузов). Психолого-педагогических дисциплин на направлении «Педагогическое образование» порядка 10-12, среди них курсы, затрагивающие организацию внеурочной деятельности, вопросы классного руководства, методологию оценивания, а также физиологические и психологические характеристики подростков. Опираясь на данный факт, можно выдвинуть тезис о том, что одной из косвенных проблем, возникающих при адаптации молодого специалиста в школе, является недостаток подготовки в профессиональной педагогической сфере. Так, владея своим предметом, педагог, не понимая психологических и физиологических особенностей разновозрастных школьников, не может планировать и реализовывать качественный образовательный процесс, что ведет к преждевременному «выгоранию» и разочарованию в выбранной сфере деятельности.

Таким образом, отметим, что: 1) выбор того или иного направления подготовки, по данным опроса, проведенного автором статьи, зачастую не мотивирован профессиональными интересами будущего педагога, а базировался на субъективных абстрактных суждениях; 2) выпускники вузов, работающие впоследствии учителями, прошедшие обучение по направлению «Лингвистика» или «Филология», обладают иными компетенциями в области психолого-педагогической подготовки, в отличие от выпускников по направлению «Педагогическое образование», что является одной из причин неуспешности в профессии и оттока молодых специалистов, у которых не сформированы необходимые профессиональные компетенции в силу обучения хотя и на смежном направлении подготовки, но не ориентированном в полной мере на подготовку будущих учителей.

Другим немаловажным фактором, повлиявшим на качественную подготовку выпускников профильных факультетов, на наш взгляд, явилась тенденция интеграции ресурсов высших учебных заведений в форме присоединения признанных Минобрнауки неэффективными вузов к более эффективным. Среди неэффективных вузов зачастую были педагогические институты и университеты, которые были реорганизованы путем присоединения к более крупным, политехническим вузам. Естественно, данный процесс не мог не повлечь за собой изменения как в структуре бывшего педагогического вуза, так и в качестве подготовки студентов, ориентированной именно на работу в школе, ввиду иного основного направления деятельности вновь созданного учебного заведения. Так, исчезли именитые педагогические вузы со сложившимися научными школами, педагогическими лабораториями, к примеру Владимирский государственный гуманитарный университет (преемник Владимирского государственного педагогического института им. П. И. Лебедева-Полянского) с научной школой, возглавляемой профессором П. Б. Гурвичем, в рамках которой не одно поколение исследователей занималось изучением методических основ иноязычного образования, ставший сейчас Педагогическим институтом в структуре Владимирского государственного университета. В связи с упомянутым выше мы убеждены, что для подготовки высококвалифицированных кадров, которыми являются учителя, необходимы профильные вузы, с профильными кафедрами, педагогическими лабораториями и сетью организаций – баз практики. Реализация подготовки будущих педагогов в непрофильных вузах, где зачастую отсутствует научная школа, не в полной мере созданы условия подготовки, ввиду малого количества групп преподаватель вынужден читать большое количество дисциплин, ведет в конечном счете к выпуску специалистов низкой квалификации. Так, в подтверждение данного факта нами был случайным образом выбран один из филиалов классического университета, реализующий направление «Педагогическое образование» (Английский и немецкий языки) в рамках гуманитарного факультета на базе общеуниверситетской кафедры иностранных языков, где один преподаватель имеет, согласно данным официального сайта (МИ ВлГУ. <https://www.mivlgu.ru/fakultety/gf/injaz/teachers>), нагрузку по 29 одновременно читаемым дисциплинам – от практики иностранного языка до теоретических языковых предметов, методики обучения и руководства

педагогической практикой! Несмотря на известный в истории феномен ученых-энциклопедистов, считаем опрометчивым в наши дни заявлять о высоком качестве преподавания, имея в нагрузке столь разноплановые дисциплины, являющиеся по сути своей фундаментальными в подготовке будущего учителя иностранного языка.

Таким образом, резюмируя вышесказанное, считаем, что одной из проблем подготовки учителя иностранного языка является сложившаяся практика укрупнения вузов, когда была потеряна уникальная, выстроенная годами система подготовки учителя. Так, ранее абитуриент осознанно шел в педагогический институт или университет, понимая, на кого он будет учиться и кем станет. В условиях реализации направления «Педагогическое образование» (Иностранный язык) в политехнических, классических и прочих университетах; внедрения системы бакалавриата в российское образование, после окончания которого выдается документ, не содержащий квалификации и специальности, а также реорганизации педагогических вузов считаем невозможным полноценно сформировать у студентов психологическое осмысление будущего, связанного с преподаванием, что негативно отражается на содержании подготовки выпускника в части педагогики, возрастной психологии и физиологии, методики обучения аудитории разных возрастов и других психолого-педагогических дисциплин, а также на самоидентификации выпускника с учительством.

В сложившихся условиях при реализации направлений «Педагогическое образование» (Английский язык), «Лингвистика» (Теория и методика преподавания иностранных языков и культур) для повышения качества подготовки студентов к осуществлению педагогической деятельности можно предложить:

1) трансформировать методическую подготовку студентов в более практикоориентированную, в том числе за счет увеличения трудоемкости педагогических и производственных практик, создания сети школ – партнеров вуза, участвующих в моделировании ОПОП в части практической и методической подготовки;

2) разработать на федеральном уровне целостный и единый учебно-методический комплекс по методической подготовке будущих учителей иностранного языка (учебник, практикум по методике преподавания, психолого-педагогический практикум, введение в профессию), который бы позволил облегчить адаптацию и вхождение в профессию выпускников вузов.

Проблема отсутствия специальности и квалификации в системе реализуемого в последнее десятилетие в нашей стране бакалавриата, о которой упоминалось выше, осознается студентами на выпускном курсе, когда они решают продолжить обучение в магистратуре в силу различных причин, среди которых можно выделить осознанные, навязанные стереотипами «что нужно “полное высшее” образование», что «без магистратуры нельзя преподавать в 10-11 классах», так и вполне объективные, а именно осознание недостаточности сформированных компетенций для решения профессиональных задач в курсе бакалавриата, что заставляет задуматься о целесообразности возврата к специалитету на педагогических специальностях или трансформации педагогической магистратуры из обязательного, академического уровня высшего образования в обязательный этап практической подготовки выпускника к работе учителем.

Для достижения данной задачи требуется переосмыслить содержание обучения в магистратуре и отойти от понимания педагогической магистратуры как «мостика» между бакалавриатом и аспирантурой в пользу магистратуры как этапа «погружения» в профессию, часть учебных часов в которой отводится на стажировки на базе школы в роли ассистента учителя. Именно так студент сможет получить бесценный опыт на завершающем этапе обучения, погружившись в школьную жизнь.

Вопрос совершенствования профессиональных компетенций учителей в педагогической магистратуре рассматривали ряд исследователей (Суханкина, 2012; Герасимова, 2018). Так, одним из путей отхода от академичности педагогической магистратуры к магистратуре практикоориентированной, направленной на восполнение профессиональных дефицитов будущих учителей, нам видится изменение содержания обучения, а именно моделирование программы магистратуры, тесно связанной со школьной практикой, включающей в себя педагогическую стажировку и защиту не академической научной выпускной квалификационной работы, а проектного педагогического исследования, направленного на решение определенной педагогической задачи.

В подтверждение выдвинутого выше тезиса о недостаточной сформированности компетенций и неготовности к осуществлению педагогической деятельности выпускников бакалавриата ввиду расхождения между содержанием программы и текущей действительностью приведем данные проведенного нами анкетирования в марте 2024 года. В качестве респондентов выступили школьные учителя – кураторы баз практики (20 педагогов), студенты-практиканты, обучающиеся по направлениям бакалавриата «Педагогическое образование» (Английский язык), «Лингвистика» (Теория и методика преподавания иностранных языков и культур) – 200 интервьюируемых, а также выпускники, находящиеся в статусе «молодого специалиста», работающие учителями в общеобразовательных школах (65 человек).

Опросник содержал один вопрос: «Выберите из предложенных вариантов те, реализация которых вызвала у Вас наибольшие затруднения при выполнении функции учителя». Выбор был предложен из ограниченного списка вариантов, среди которых можно было отметить не более трех.

Так, в ходе анкетирования нами было выявлено несоответствие содержания курсов методики (под данным термином мы понимаем всю совокупность педагогических, психологических, теоретических и практических дисциплин, цель которых заключается в методической подготовке учителя) тем вызовам, которые ставит перед учителем современная школа. В ходе анкетирования 350 респондентов были зафиксированы следующие ответы: 55% выявили свои дефициты в организации олимпиадной подготовки и подготовки к ГИА школьников; 70% отметили сложность в организации оценивания письменных и устных работ по предмету; 85% затруднились с подготовкой школьной документации (рабочие программы, характеристики, электронный

классный журнал, личные дела учеников и др.), у 63% выявлена проблема конструктивного взаимодействия с родителями обучающихся, 91% назвали организацию внеурочной деятельности с классом; 82% указали на сложность при выполнении функций классного руководителя.

На Диаграмме 1 представлены визуально обобщенные результаты вышеописанного анкетирования. Большое количество респондентов отметили следующие профессиональные дефициты: работа с документацией, организация внеурочной деятельности и работа классным руководителем. Выявленные дефицитные задачи составляют существенную часть работы учителя. Столкновение с трудностями в начале работы, непонимание того, как успешно выполнять возложенные трудовым договором задачи, могут явиться одной из причин разочарования в профессии.

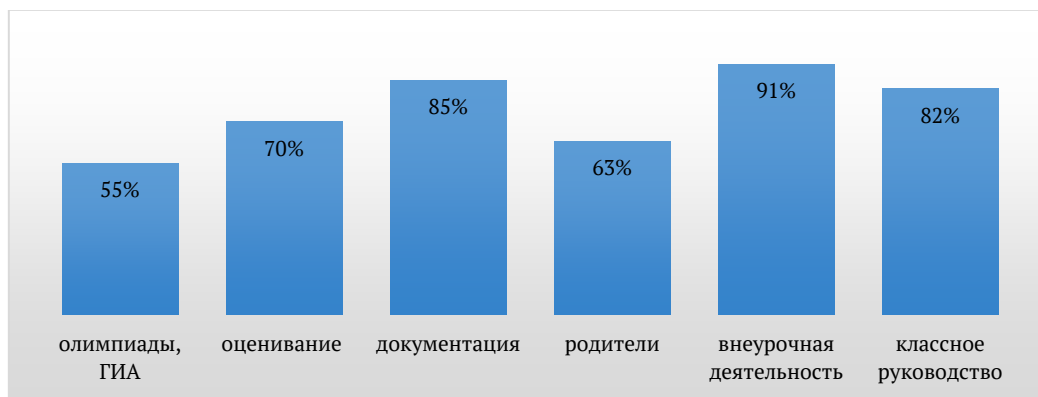


Диаграмма 1. Профессиональные дефициты

Изучив ОПОП по направлениям «Педагогическое образование» (Английский язык), «Лингвистика» (Теория и методика преподавания иностранных языков и культур) ряда вузов (ВлГУ, МИСиС, МГПУ, РГУ СОЦТЕХ), мы отметили, что дисциплины, в рамках которых могли бы быть восполнены названные образовательные дефициты, практически отсутствуют, что подтверждается приведенной нами статистикой ответов респондентов. Так, из «профессионально-ориентированных дисциплин» в рассматриваемых учебных планах нами были обнаружены в разделе «Дисциплины по выбору» – направление «Педагогическое образование»: «Внеурочная деятельность по иностранному языку» (1 вуз), «Методическая организация олимпиад и творческих конкурсов по иностранному языку» (1 вуз); направление «Лингвистика» (Теория и методика преподавания иностранных языков и культур): «Тьюторство в системе образования» (1 вуз); направление «Филология»: дисциплин, покрывающих заявленные профессиональные дефициты, нет.

Таким образом, вышеуказанные данные подтверждают выдвинутый тезис об отсутствии единого содержания обучения в области цикла профессиональных педагогических дисциплин, и кажется рациональным регулирование содержания данного блока учебного плана на федеральном уровне для создания единого образовательного пространства в рамках направления подготовки будущих учителей.

Заключение

В рамках проведенного исследования нами ставилась задача выявить основные дефициты, с которыми сталкиваются молодые специалисты – учителя иностранного языка, и обосновать необходимость совершенствования системы подготовки учителей иностранного языка в условиях реорганизации учреждений высшего образования.

В ходе работы мы пришли к ряду выводов. Во-первых, существует разрыв между содержанием ОПОП, по которой проходят обучение студенты – будущие учителя иностранного языка, и практическими вызовами, которые их ждут в школьной практике, в части методологической подготовки и психологической готовности выпускника к выполнению трудовых обязанностей. Во-вторых, в федеральных образовательных стандартах по направлениям подготовки «Педагогическое образование» (Иностранный язык), «Лингвистика» (Теория и методика преподавания иностранных языков и культур) выявлено отсутствие единого федерального содержания «ядра» психолого-педагогической подготовки, т. е. содержание обучения не регулируется на федеральном уровне, а формируется конкретным вузом, что не обеспечивает единообразие профессиональной подготовки выпускников. В-третьих, прослеживается отсутствие осознанного выбора абитуриентами своей будущей профессии, непонимание того, что подразумевается тем или иным направлением бакалавриата.

Для преодоления выявленных дефицитов целесообразным считаем введение регулирования на федеральном уровне, что позволит создать единое содержание профессионального блока подготовки будущих учителей в нашей стране, закрепленное на законодательном уровне.

Важными являются увеличение объема практической подготовки студентов на базе школы, реализация специализированной практикоориентированной магистратуры-стажировки вместо существующей в данный момент академической.

В качестве перспектив дальнейшего исследования заявленной тематики можно назвать формулирование ряда рекомендаций для разработки содержательной части ОПОП, которые могли бы повысить качество подготовки будущих учителей иностранного языка, сделать ее более практикоориентированной, менее оторванной от тех профессиональных задач, которые будут выполнять будущие учителя. Выявленные точки роста могут быть успешно реализованы при организации практики студентов вуза на базе общеобразовательной организации. Кроме того, перспектива исследования видится также в том, что в дальнейшем на основе данного материала возможно смоделировать программу адаптации молодых специалистов в школе, подготовить маршрутную карту «школы молодых педагогов», которая позволит создать условия для «закрепляемости» молодых педагогов и их успешной профессиональной реализации.

Несомненно, в наши дни уровень профессиональных и методических компетенций учителя иностранного языка иной, чем был раньше. Иными являются и требования общества к результатам его педагогической и учебной деятельности. Поэтому важным является учитывать современные требования, которые выдвигает общество к учителю, адаптировать теоретическую подготовку под требования практики.

Источники | References

1. Герасимова М. А. Особенности формирования педагогических компетенций учителей, обучающихся в педагогической магистратуре // Студенческая наука и XXI век. 2018. № 2-2.
2. Данько Ю. В. Педагогическая модель как система подготовки учителя иностранного языка // Вопросы педагогики. 2022. № 4-1.
3. Игна О. Н. Современная методическая подготовка учителей иностранных языков: состояние, проблемы, перспективы // Актуальные проблемы филологии и методики преподавания иностранных языков. 2022. Т. 16. № 1.
4. Мальченко А. А. Моделирование региональной многоуровневой системы подготовки учителя (на примере тульской экспериментальной модели подготовки учителя иностранного языка) // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2005. № 1.
5. Милованова Л. А., Караваева А. С. Мониторинг процесса подготовки учителя иностранного языка через анкетирование бакалавров педагогического направления подготовки // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2021. Т. 6. Вып. 5.
6. Мишина Е. Н., Ступникова Г. Н. Особенности профессиональной подготовки учителей иностранного языка // Наука и Образование. 2023. Т. 6. № 1.
7. Санникова С. В., Водолева Е. Ю. Проблема профессиональной подготовки будущих учителей иностранного языка // Профессиональное сообщество преподавателей иностранного языка XXI века: материалы всероссийской очно-заочной научно-практической конференции с международным участием / Шадринский государственный педагогический университет, кафедра английского языка и методики его преподавания, научная лаборатория «Технологии и методики обучения английскому языку»; отв. ред. А. В. Дубаков. Шадринск, 2017.
8. Суханкина Н. В. Модели магистерской подготовки будущих учителей химии: европейский опыт // Педагогическое образование в условиях трансформационных процессов: методология, теория, практика: материалы V международной научно-практической конференции. Мн., 2012.
9. Убайдуллоева Ф. А. Формирование методической компетенции будущих учителей иностранного языка с целью подготовки к педагогической практике в школе // Вестник Педагогического университета. Серия 2: Педагогика и психологии, методики преподавания гуманитарных и естественных дисциплин. 2022. № 2 (12).
10. Шамов А. Н., Чернышов С. В. Педагогическая практика как компонент профессиональной подготовки будущего учителя иностранного языка: реальность и проблемы // Отечественная и зарубежная педагогика. 2023. Т. 1. № 4 (94).

Информация об авторах | Author information



Афанасьева Оксана Васильевна¹, к. филол. н.

¹ Московский информационно-технологический университет –
Московский архитектурно-строительный институт (МИТУ-МАСИ)



Oksana Vasilievna Afanasyeva¹, PhD

¹ Moscow Information and Technological University – Moscow Architecture and Construction Institute

¹ oxana4u2014@yandex.ru

Информация о статье | About this article

Дата поступления рукописи (received): 12.03.2024; опубликовано online (published online): 27.04.2024.

Ключевые слова (keywords): подготовка учителей; молодые специалисты; проблематика педагогического образования; педагогические вузы; образовательная программа; профессионально значимые качества педагога; teacher training; young professionals; problems of pedagogical education; pedagogical universities; educational program; professionally significant qualities of a teacher.