IV. Этап практического использования результатов проекта (в качестве наглядных пособий, выставки и т.д.).

В заключение хочу сделать вывод, что изучение культурного пространства, которое моделируется с помощью современной учебной литературы по иностранным языкам, практика культуроведческого наполнения занятий по иностранным языкам, методические приёмы работы учителя на уроке подразумевают овладение социокультурными знаниями и умениями, что обеспечивает реализацию воспитательных, общеобразовательных и практических целей обучения иностранным языкам. При обучении иностранным языкам в контексте диалога культур возникают неограниченные воспитательные возможности, если иностранный язык используется как средство приобщения учащихся к духовной культуре других народов и познания действительности путем иноязычного общения, как способ самопознания и самовыражения личности в процессе общения. Изучение аутентичных текстов, чтение газет и журналов на иностранном языке, прослушивание аудиокассет, просмотр видеофильмов знакомит обучаемых с культурой другого народа, помогает выявить сходство и различия в культуре двух народов, дает обучающимся возможность по-другому взглянуть на проблемы своих сверстников в стране изучаемого языка, познакомиться со спецификой менталитета народа, нравами, обычаями, стилем жизни страны изучаемого языка. В организации своей работы (урок, внеурочная и внеклассная деятельность) я исхожу из позиции: помочь обучающемуся осознать уникальность собственной личности и развить способность адекватно оценивать свои реакции, детально и вдумчиво подходить к рассмотрению явления, научиться строить отношения с людьми, с представителями иных культур.

***

1. Баранова Н.В., Гусева С.Б. Социокультурные компоненты в содержании обучения немецкому языку/ Н.В. Баранова.- // Иностранные языки в школе. – 2001. - № 4. – С. 42-45.
2. Бим И.Л. Некоторые актуальные проблемы современного обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. – 2001. – №4. – С. 5-8.
3. Гальскова Н.Д. Межкультурное обучение: проблема целей и содержания обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. – 2004. – №1. – С. 3-8.
4. Сафонова В.В. Изучение международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. – Воронеж: ИСТОКИ,1996.
5. Сафонова В.В. Социокультурный подход: основные социально-педагогические и методические положения//Иностранные языки в школе. - №11. - М: Просвещение, 2014 г. – с.2-13.

Прохорова И.К.

Педагогическая практика студентов как условие становления будущего учителя

*Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал)
ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический
университет»
(Россия, Нижний Тагил)*

doi: 10.18411/lj-05-2021-248

Аннотация

В статье рассматривается проблема подготовки студентов педагогического вуза к будущей профессиональной деятельности в условиях педагогической практики. Представлены результаты исследования, проведенного со студентами четвертого курса педагогического вуза.

Ключевые слова: педагогическая практика студентов, система подготовки будущего учителя.

Abstract

The article deals with the problem of preparing students of a pedagogical university for future professional activity in the conditions of pedagogical practice. The results of a study conducted with fourth-year students of a pedagogical university are presented.

Keywords: pedagogical practice of students, the system of training of future teachers.

В Российской педагогической энциклопедии педагогическая практика рассматривается как форма профессионального обучения в высших и средних педагогических учебных заведениях, ведущее звено практической подготовки будущих учителей. Практика проводится в условиях, максимально приближенных к профессиональной деятельности педагога. В процессе педагогической практики интенсифицируется профессиональное и личностное развитие будущих учителей. Студенты включаются в реальную практическую деятельность, впервые непосредственно знакомятся с выполнением должностных обязанностей и овладевают логикой профессионального поведения учителя. Деятельность студентов в период практики приближается по содержанию и структуре к профессиональной деятельности учителя и характеризуется тем же многообразием отношений (с учащимися, их родителями, др. учителями) и функций, что и работа педагога-профессионала [4].

Ретроспективный взгляд на проблему практики показал, что ее понимание как феномена осмысливалось еще в древней философии и рассматривалось в содержательном аспекте как специфическая предметная деятельность – «переход из небытия в бытие (Платон «Пир»», как целеполагающая деятельность «как то, ради чего, и как то, для кого» (Аристотель «О небе», «О душе», «Вторая аналитика»).

Осмысление необходимости взаимосвязи теории и практики находим в трудах классиков как европейской (Р. Декарт, Г. Лейбниц, И. Кант, Ф. Шеллинг и др.), так и отечественной философской мысли (А. Герцен). Несмотря на некоторые разногласия, все они сходятся во мнении о единстве теории и практики. По образному выражению А.И. Герцена – это «магдебургские полушария», которые не разорвет дюжина лошадей.

В педагогике на диалектическое единство теории и практики обратил внимание еще Я. А. Коменский, по словам которого «теория без практики бесплодна, практика без теории неразумна». Руководствуясь сказанным, мы считаем, что оптимальное сочетание в учебном процессе теоретической подготовки и педагогической практики является необходимым условием повышения качества подготовки будущего специалиста [1].

В педагогических вузах сегодня лишь 25% учебного времени отводится на изучение психолого-педагогических дисциплин, а на проведение практики и того меньше. Поэтому наблюдается значимый разрыв между потребностями современной школы и готовностью к профессиональной деятельности выпускников педагогических вузов. Можно в связи с этим выделить ряд обостряющихся взаимосвязанных противоречий:

- между современными высокими социальными требованиями к специалисту, его личности и профессиональной деятельности и качеством подготовки в образовательных учреждениях высшего профессионального образования;
- между значительным потенциалом в содержании и формах педагогической практики студентов как фактора развития профессиональной мобильности и недостаточной реализацией его в процессе ее организации и проведения;
- между унифицированной системой профессиональной подготовки студентов и индивидуально-творческим характером их предстоящей профессиональной деятельности.

На этом фоне повышается роль педагогической практики, которая должна быть ориентирована не только на становление профессионала, способного продуктивно реализовывать инновационные педагогические технологии, но и на собственное развитие, самопроектирование личности.

Педагогическая практика студентов имеет целью включение студентов в профессиональную деятельность и формирование в ходе нее профессиональной компетентности как качественного показателя профессиональной подготовки и необходимого условия для дальнейшей профессиональной деятельности педагога.

Достижение этой цели обеспечивается последовательным решением комплекса взаимосвязанных задач:

- 1) закрепление и углубление знаний, полученных в ходе изучения дисциплин психолого-педагогической, медико-биологической и предметной подготовки, в процессе их использования при решении конкретных педагогических задач;
- 2) формирование и развитие аналитических, прогностических, проектировочных, конструктивных, коммуникативных, организаторских, аналитико-рефлексивных умений;
- 3) формирование способности к профессиональному самоопределению студентов, потребности в профессиональном самообразовании, развитию творческого и исследовательского подходов к своей профессиональной деятельности.

Основными принципами построения программы педагогической практики студентов должны стать:

- принцип деятельностного подхода. Он находит отражение в характере профессионально-деятельностных заданий практики;
- принцип преемственности, обеспечивающий взаимопереход и взаимообусловленность всех видов практик между собой;
- принцип развития, определяющий становление личности будущего педагога как субъекта профессиональной деятельности.

Практика студентов, на наш взгляд, должна носить вариативный характер. Развитие индивидуальных способностей студентов определяет необходимость дифференциации и индивидуализации содержания и организации практики. Вариативность практики определяется созданием творческих групп студентов, разнообразием баз практики, индивидуальными программами практики для студентов. Выбор студентом индивидуальной программы, как показывает опыт, определяется следующими факторами: осознанной необходимостью профессионального саморазвития, опорой на прошлый жизненный опыт и самооценку личных способностей и возможностей решать конкретную проблему, стремлением самореализоваться, степенью самостоятельности и независимости в решении проблемы.

Современный подход к педагогической практике основан на реализации идей гуманизации и гуманитаризации, когда целью и смыслом учебного процесса является развитие и саморазвитие индивидуальности, самоактуализация личности студента. Такой подход осуществляется не через обучение предписанным знаниям, умениям и навыкам, а в процессе учебной деятельности, ядром которой является развитие и саморазвитие индивидуальных способностей каждого. Учебную деятельность студентов необходимо организовать как процесс решения научно-практических проблем, профессиональных задач, позволяющих каждому студенту осуществлять саморазвитие, самопознание, рефлекссию, личностно-деятельностную самореализацию. При таком подходе в педагогической практике вуза основным субъектом является студент. Учебная деятельность становится для студента активным и рефлексивным процессом.

Целью исследования, проведенного нами в форме анкетного опроса в январе-феврале 2021 г., было изучение проблем и трудностей, возникающих у студентов в период прохождения ими педагогической практики в образовательных организациях. В опросе приняли участие 72 человека, студенты 4 курса, прошедшие первую педагогическую практику в образовательных организациях.

Вопросы анкеты были разделены на несколько блоков:

1. мотивация профессионально-педагогической деятельности;
2. проблемы и трудности, возникшие в период прохождения практики;
3. профессиональная рефлексия; профессиональные планы и перспективы.

Анализ результатов опроса по первому блоку «Мотивация профессионально-педагогической деятельности» показал, что выбор педагогической профессии у большей части практикантов осуществлялся под влиянием внутренних индивидуально и социально значимых мотивов:

- профессия престижна и уважаема во все времена; нравится общаться с детьми (64%);
- работа учителя творческая, есть возможности для саморазвития (57%);
- интерес к конкретному предмету (47%);
- семейная династия (18%).

Полученные результаты позволяют считать, что сформированная профессиональная педагогическая направленность явилась определяющим фактором для поступления в педагогический вуз. 61% опрошенных отметили, что поступили в педагогический вуз, руководствуясь внутренними мотивами выбора профессии, среди которых «желание работать с детьми», «желание показать детям, как стать достойным человеком», «работая учителем, изменить мир к лучшему», «перспектива профессионального роста».

Лишь для 10 человек принятие решения о поступлении в педагогический вуз было обусловлено внешними причинами: «ничего не планировал, так случилось», «это был один из немногих вариантов, куда я мог поступить».

На вопрос «С какими проблемами и трудностями Вы столкнулись в период практики?» были получены следующие ответы:

- подготовка к уроку занимает много времени, сложно определить содержание материала, его доступность для учащихся;
- трудности в определении форм и методов обучения;
- сложность в оценке ответов и работ учащихся;
- страх и тревога по поводу качества проведенного урока;
- работа с учащимися разного возраста (5 класс, 9 класс);
- страх обидеть ребенка словом, действием;
- проблемы с дисциплиной;
- сложность работы в дистанционном режиме.

Анализ ответов практикантов по второму блоку показал, что отмеченные трудности имеют психологический характер, связаны с формированием учебной мотивации школьников, поддержанием дисциплины на уроке, с организацией эффективного общения со школьниками, с проблемами эмоциональной саморегуляции состояния тревожности, неуверенности в своих силах, с самоорганизацией. Другие трудности обусловлены недостатком практики и, соответственно, опыта в проведении учебных занятий и внеучебных мероприятий. В частности, практиканты отмечают, что испытывают трудности в отборе учебного материала, в выборе форм и методов обучения.

Оценивая процесс прохождения практики в целом, 62% сочли его нетрудным, для 12% он был трудным и тревожным, 26% затруднились дать ответ.

Профессиональное развитие личности невозможно без проведения профессиональной рефлексии, без умения строить свои профессиональные и жизненные планы. Диагностике этих качеств и умений был посвящен третий блок вопросов анкеты.

На вопрос «Считаете ли Вы после прохождения практики, что правильно осуществили свой выбор и будете после окончания вуза работать в образовании?» 41% опрошенных затруднились ответить, 12% ответили, что не планируют работать в образовании и только половина (53%) подтвердили свой выбор и готовы работать в школе.

Но при этом 65% респондентов ответили, что, если представится возможность изменить свой выбор, то они это сделают и видят себя юристами, работниками рекламы, военными, программистами, дизайнерами, палеонтологами.

Ответы практикантов свидетельствуют о том, что период практики (шесть недель) не позволяет определиться в выборе дальнейшей профессиональной деятельности, не позволяет оценить свои возможности в осуществлении функций учителя, классного руководителя.

Для проведенного нами исследования существует общий вывод о том, что имеющиеся недостатки в организации и проведении педагогической практики студентов объясняются внутренними противоречиями, которыми наполнена сегодня практика. Это противоречия между:

- индивидуальным и уникальным характером педагогической деятельности (в силу специфики человеческого фактора) и унифицированными едиными программами и технологиями ее освоения на практике;
- интенсивным накоплением научно-теоретических знаний и невостребованностью этих знаний на практике;
- процессуальным характером развития детей и личности самого педагога и фрагментарной структурой практики, не позволяющей видеть динамику роста.

Несомненно, практика студентов должна быть непрерывной, начинаться уже с первых курсов и продолжаться весь период обучения в вузе.

Для того чтобы повысить эффективность проведения практики, на наш взгляд, необходимо:

- четко определить цели и задачи практики студентов, обозначить точно и конкретно ее содержание, указать теоретические знания, которые могут быть использованы и учтены в практической деятельности, компетенции, которые должны по итогам практики быть сформированы, а также обозначить критерии оценки деятельности студента в период практики;
- определить каждому студенту возможные варианты прохождения практики, учитывая их интересы, способности, перспективу дальнейшего развития и роста; базами практики определять не только школы, но и учреждения дополнительного образования, различные центры развития и обучения;
- оказывать педагогическую поддержку студенту в самостоятельном разрешении возникающих затруднений (от выявления и фиксации трудности до анализа и оценки эффективности выбранных способов ее разрешения);
- разработать систему непрерывной практики, а также предусмотреть прохождение стажировки на базе образовательной организации [2].

Одним из шагов в этом направлении стало появление новых федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. Благодаря им в педагогических вузах увеличились объемы практики: теперь в программах бакалавриата практические занятия непосредственно в школе должны занимать не менее 25% от общего объема учебных часов. Раньше этот показатель составлял около 18%. Планируется, что в результате этих изменений студенты получают возможность расширить спектр осваиваемых компетенций за счет соединения теоретической подготовки и практической деятельности, овладеть трудовыми функциями и действиями в рамках стандарта «Педагог», приобрести опыт оценки своей деятельности и опыт выстраивания своего профессионального развития и роста. Но и это, на наш взгляд, не решит проблему. Например, в Германии подготовка учителей включает два этапа: обучение в университете (до Первого государственного экзамена) и двухлетнюю педагогическую практику (до Второго, завершающего государственного экзамена). Обращает внимание продолжительность педагогической практики. Два года педагогической практики несравнимо с тем временем, которое сегодня проводят в школе наши студенты. Времени, отведенного на практику, не хватает для того, чтобы в полной мере осознать сложность выбранной профессии, которая потребует максимальной отдачи от будущего педагога [3].

Резюмируя изложенное, отметим, что учет всех требований к организации практики позволит не только подготовить студентов к профессиональной деятельности, но и сформировать личностные качества, необходимые будущему педагогу, профессионально творческому специалисту.

***

1. Продуктивная практика как способ и форма профессиональной подготовки будущего педагога [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: https://bstudy.net/945695/pedagogika/produktivnaya_praktika_kak_sposob_i_forma_professionalnoy_podgotovki_budushchego_pedagoga. (03.05.2021)
2. Прохорова, И. К. Роль педагогической практики в формировании профессиональной мобильности будущего педагога [Текст] / И. К. Прохорова. – Нижний Тагил: НТГСПА, 2013. – 123 с. ISBN 978-5-8299-0288-9.
3. Прохорова И.К. Способности к педагогической деятельности как условие становления учителя-профессионала / И. К. Прохорова // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: материалы конференции. – Екатеринбург: Изд-во ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», 2020. С. 108-110.
4. Российская педагогическая энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <http://niv.ru/doc/dictionary/pedagogical-encyclopedia/articles/287/praktika-pedagogicheskaya.htm>). (28.04.2021)

Савватеева Ю.С.

Воспитание патриотизма в процессе изучения природы родного края

*Иркутский государственный университет
(Россия, Иркутск)*

doi: 10.18411/lj-05-2021-249

Аннотация

В статье предпринята попытка решения актуальной для российского общества проблемы патриотического воспитания подрастающего поколения, рассматриваются пути организации данного процесса с младшими школьниками и использования краеведческой деятельности. Обобщен и представлен практический опыт автора статьи по созданию рекламного плаката об озере Байкал.

Ключевые слова: начальное общее образование, младший школьник, патриотическое воспитание, краеведческая деятельность, Байкал.