

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ КОНТЕКСТНОГО ОБУЧЕНИЯ БАКАЛАВРОВ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

**Кустова Светлана Викторовна**

*К.п.н., доцент, Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул)  
kst09@bk.ru*

### PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF CONTEXTUAL TRAINING OF BACHELORS IN PEDAGOGICAL UNIVERSITY

**S. Kustova**

*Summary:* The article considers the problem of the formation of pedagogical professional identity of TEFL students. The author suggests the use of contextual technology for teaching English in order to transform students' educational and cognitive activities into professional on the basis of semiotic, imitation, social pedagogical models. The author substantiates the psychological and pedagogical conditions for the implementation of contextual education, including the actualization of the students' reflective and cognitive activities. A special attention is paid to the analysis of the peculiarities of the students taking themselves as a professional, teaching activities as a way of self-realization and adoption of the value system of pedagogical activity. The article proves that the theory and technology of contextual education, as well as certain methods of pedagogical, organizational and managerial impact on students, allow to transform the TEFL students' educational activities into professional ones, with their gradual awareness of their pedagogical professional identity.

*Keywords:* contextual education, professional identity, pedagogical activity, reflective and cognitive activities.

*Аннотация:* В статье рассматривается проблема формирования профессиональной идентичности студентов педагогического вуза обучающихся по специальности учитель английского языка. Автор предлагает использование контекстной технологии обучения английскому языку с целью трансформации учебно-познавательной деятельности студентов в профессиональную на основе семиотической, имитационной, социальной педагогических моделей. Автор обосновывает психолого-педагогические условия сопровождения контекстного обучения, включающие актуализацию рефлексивной и познавательной активности студентов. Особое внимание уделяется анализу особенностей принятия студентами себя в качестве профессионала, педагогической деятельности как способа самореализации и системы ценностей педагогической деятельности. В статье доказывается, что теория и технологии контекстного образования, а также определенные приёмы педагогического, организационно-управленческого воздействия на студентов, позволяют трансформировать учебную деятельность студентов педагогического вуза в профессиональную, с постепенным осознанием ими их профессиональной идентичности.

*Ключевые слова:* контекстное образование, профессиональная идентичность, педагогическая деятельность, рефлексивная, познавательная активность.

Педагогическая деятельность является особым видом социальной деятельности, а такая педагогическая профессия как учитель иностранного языка, обладает своими специфическими особенностями реализации. Специфика профессиональной деятельности данных специалистов заключается в эвристичности, отсутствии формализованных профессиональных задач и универсальных процедур, выходе на стык разных областей знаний, ценностно-смысловых ориентирах, готовности к постоянному личностному и профессиональному развитию, пониманию социальной значимости педагогической деятельности [4,6]. Кроме того, предметное содержание образования также накладывает свой отпечаток на специалистов данной профессии и составляет комплекс из общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций. Учитель иностранного языка должен быть способен эффективно решать методические задачи, связанные с достижением целей обучения ИЯ, с формированием иноязычной коммуника-

тивной компетенции, образованием, воспитанием и развитием учащихся.

Сформировавшийся социальный заказ требует адекватной модернизации системы подготовки педагогических кадров, способных удовлетворить потребности общества и государства в подготовке специалистов нового поколения. Реализация данной цели предполагает определенные изменения во всех звеньях системы подготовки педагогов: цели, содержании, формах, методах, средствах, условиях, результате. Технология контекстного обучения позволяет моделировать предметное, социальное и морально-нравственное содержание профессиональной деятельности, усваиваемое студентами [2], осуществлять трансформацию учебно-познавательной деятельности студента в социально-практическую [3], таким образом, создавая условия для включения студентов в профессиональную деятельность в ходе учебно-познавательной деятельности.

Контекстное образование представляет собой такой тип образования, в котором на языке наук и с помощью всей системы форм, методов, средств, условий обучения и воспитания моделируется предметное, социальное и морально-нравственное содержание усваиваемой студентами профессиональной деятельности посредством использования сменяющих друг друга семиотической, имитационной, социальной педагогических моделей, обеспечивающих достижение единства обучения и воспитания, теории и практики, информации и знания, значения и смысла [1].

Профессиональное становление личности представляет собой процесс формирования субъекта профессионального пути, способного решать весь комплекс задач профессиональной деятельности и профессионального развития. Успешность вхождения в педагогическую профессиональную деятельность зависит от степени соответствия возможностей студента предъявляемым профессиональным требованиям и степени соответствия содержания, условий данной деятельности желаниям и притязаниям студента [5]. Принимая во внимание тот факт, что профессиональная идентификация представляет собой специфическую форму активности личности, содержание данной деятельности составляют развитие умений рефлексивной и познавательной активности.

Рефлексивная активность студентов, которая понимается нами как интегрированное умение управления деятельностью по профессиональной идентификации, в условиях контекстного обучения способствует осмыслению средств и логических оснований будущей профессиональной деятельности, целей своих поступков, самооценки. В результате ее актуализации формируется устойчивая мотивация на самокоррекцию, самосовершенствование личности, в рамках требований, предъявляемых педагогической профессией.

Познавательная активность предполагает проецирование себя в избранной профессиональной сфере на основе совокупности знаний о себе, как о субъекте профессиональной деятельности, о специфике профессиональной деятельности учителя ИЯ, профессионально важных качествах и путях их формирования, а также усвоение социальных, правовых и нравственных аспектов будущей профессиональной деятельности.

Профессиональная идентичность может выступать одним из критериев профессионального развития студентов педагогического вуза и свидетельствовать о степени и способе принятия ими педагогической профессиональной деятельности как формы самореализации и самоутверждения. Анализ научной литературы демонстрирует широкий спектр определений понятия профессиональной идентичности. Профессиональная идентичность определяется через понятие профессионального «Я-образа» (Э.Ф. Зеер), рассматривается в кон-

тексте профессионального самоопределения (Е.А. Климов), трактуется как осознание своей тождественности с профессиональной общностью, в результате чего происходит оценка значимости членства в ней, формирование определенной ментальности, чувств, ощущения своей профессиональной компетентности (Л.Б. Шнайдер). Проблема становления профессиональной идентичности у студентов рассматривается в работах Т.В. Мищенко, Е.Е. Трандиновой, Е.Н. Кирьяновой, О.В. Денисовой, Ю.А. Кумыриной, Ю.П. Поваренкова [5].

Как отмечает Ю.П. Поваренков, профессиональная идентичность является одним из ведущих критериев становления профессионала, ее становление носит циклический характер и проходит следующие этапы: школьный, академический, учебно-профессиональный и профессиональный [5]. Переход от одной формы идентичности к другой осуществляется через кризис. Следует отметить, что прохождение данных этапов неизбежно для любого субъекта, проблема же заключается в том, что необходимо уметь распознавать эти формы профессиональной идентичности, чтобы подобрать подходящие приемы педагогического, организационно-управленческого воздействия на студентов. Так у студентов 2 курса происходит переоценка отношения к себе как субъекту учебной деятельности, осознание вхождения в новую социальную роль, при этом, преодоление школьной идентичности затруднено из-за отсутствия реальных представлений о предстоящей профессиональной деятельности.

Цель данного исследования – обоснование психолого-педагогических условий для трансформации учебно-познавательной деятельности студентов, обучающихся по направлению Педагогическое образование в профессиональную на основе контекстного обучения в ходе освоения дисциплины Практика устной и письменной речи: английский язык. Объектом исследования выступает процесс обучения студентов лингвистического института английскому языку. Предметом исследования являются психолого-педагогические условия реализации контекстного подхода в обучении английскому языку будущих учителей.

Мы предполагаем, что, опираясь на теорию и технологии контекстного образования, возможна трансформация учебной деятельности студентов педагогического вуза в профессиональную, с постепенным осознанием ими их профессиональной идентичности при условии:

- внедрения программы контекстного обучения английскому языку студентов по направлению Педагогическое образование;
- актуализации рефлексивной активности необходимой для осознания себя как будущего профессионала;
- развития познавательной активности студентов в процессе вхождения в профессиональную деятельность учителя иностранного языка.

Цель, предмет, объект и сформулированная гипотеза позволили сформулировать задачи исследования:

- провести анализ предпосылок актуализации осознания студентами педагогического вуза собственной профессиональной идентичности;
- выявить условия трансформации учебной деятельности студентов педагогического вуза в профессиональную;
- разработать и реализовать программу контекстного обучения английскому языку студентов по направлению Педагогическое образование.

### Методы исследования

Методы исследования определены его целью, объектом, предметом и задачами. Для проверки гипотезы в работе использован комплекс методов, включающий педагогический эксперимент, наблюдение, педагогическую диагностику, анкетирование.

В исследовании участвовало 60 студентов 2 курса лингвистического института Алтайского государственного педагогического университета, обучающихся по направлению Педагогическое образование: английский и немецкий язык. Исследование проводилось в два этапа. В ходе констатирующего этапа эксперимента была проведена оценка сформированности профессиональной идентичности студентов контрольной и экспериментальной групп по следующим критериям: уровень принятия себя как профессионала, принятия профессиональной деятельности учителя иностранного языка как способа самореализации и удовлетворения, уровень принятия системы ценностей и норм педагогической деятельности [5]. В ходе формирующего этапа осуществлялось наблюдение за динамикой и особенностями формирования профессиональной идентичности студентов, будущих учителей иностранного языка, в ходе изучения дисциплины Практика устной и письменной речи: английский язык.

Оценка принятия профессиональных качеств, необходимых для успешной деятельности учителя иностранного языка проходила с использованием методики Будасси. Студентам обеих групп было предложено проранжировать профессионально важные качества учителя ИЯ от 1 до 20, где 1 – наименее важное, 20 – самое необходимое, таким образом, представив идеальный портрет учителя ИЯ. На втором этапе им нужно было расположить те же качества, в зависимости от того, насколько они сформированы у них, 1 – наименее сформировано, 20 – наиболее. Профессионально значимые качества, включенные в тест, были отобраны на основе анализа профессиограммы учителя ИЯ [6]. На основании сравнения результатов выполнения первого и второго заданий теста был сделан вывод о степени принятия студентами себя в качестве профессионала педагогической деятельности. Полученные результаты позволили условно выделить три уровня

самооценки себя как профессионала: завышенный (0% в обеих группах), заниженный (73% в контрольной и 75% в экспериментальной), оптимальный (27% в контрольной и 25% в экспериментальной).

Качественный анализ ответов участников опроса позволил сделать вывод о том, что такие значимые социально и профессионально обусловленные качества как толерантность, коммуникабельность, терпеливость, знание предмета занимают наиболее высокую позицию в оценке педагогической деятельности учителя ИЯ. В тоже время, расхождение между представлением об идеальном образе профессионального учителя и уровнем развития этих качеств у респондентов минимальное, таким образом, они идентифицируют себя с образом учителя ИЯ, смоделированного ими же. Тем не менее, обращает на себя внимание тот факт, что такие качества педагога как креативность, любознательность, гибкость мышления, разносторонность занимают низшую строчку в студенческом рейтинге значимых для учителя ИЯ качеств. В тоже время эти же качества они отмечают у себя как более развитые, что позволяет сделать вывод о том, что профессия учителя ИЯ не выглядит для них привлекательной, потому что в ней нет простора для творчества, развития разносторонних интересов, она для них однообразна.

Второй критерий сформированности профессиональной идентичности представляет собой принятие системы ценностей и норм педагогической деятельности и включает социально и профессионально обусловленные качества учителя ИЯ. Участникам эксперимента было предложено соотнести собственные профессиональные ценности и установки с представлениями о существующих ценностных ориентациях и социально обусловленных качествах, характерных для учителя ИЯ [6].

Анализ результатов опроса позволил выделить три условных уровня, отражающих степень принятия и готовности следовать социально-профессиональной позиции педагога. Наименее готовы к принятию и следованию педагогическим нормам 36% студентов в контрольной и 38% в экспериментальной группе, на среднем уровне принятия педагогических ценностей оказалось 45% в контрольной и 40% в экспериментальной группе, на оптимальном уровне – 19% в контрольной и 22% в экспериментальной группе.

Представленные в анкете ценности и качества, определяющие нормы реализации педагогической деятельности можно условно разделить на три группы: формирующие направленность личности учителя (интерес к профессии, любовь к детям, уважение к ребенку, готовность защищать его права), его гражданскую ответственность и социальную активность (ответственность за здоровье детей, социальная активность, желание положительно влиять на учащихся, делиться знаниями), про-

фессионализм (потребность в самообразовании, освоение новых форм работы, ответственность за результаты обучения). Наибольшее количество расхождений между идеальной моделью учителя ИЯ и тем, что респонденты оценивали как важное, либо не играющее значительной роли для них, как будущих педагогов, отмечено по позиции «потребность в самообразовании»: 63% студентов из контрольной группы и 60% из экспериментальной. Готовы и хотят повышать свой уровень образования в ходе будущей профессиональной деятельности лишь 29% студентов контрольной и 32% экспериментальной групп, при этом признавая, что это важно для профессиональной состоятельности учителя ИЯ. В тоже время, значителен процент студентов обеих групп (28% контрольная, 30% экспериментальная) желающих осваивать новые формы обучения иностранному языку, хотя в их представлении об идеальной деятельности учителя ИЯ данная позиция занимает достаточно низкое положение. Данный факт также свидетельствует о том, что профессия учителя ИЯ не является для них привлекательной в плане реализации современных подходов и методов обучения и воспитания.

Другое значительное расхождение между идеальным представлением о гуманистической направленности деятельности учителя и принятием положительного эмоционального отношения к ребенку отмечается по позиции «уважительное отношение к личности ребенка». Отмечая значительную роль данной ценности для педагогической деятельности учителя, лишь 45% студентов контрольной и 47% экспериментальной групп заявили о готовности следовать этой норме. Социальную активность учителя и ее роль в реализации педагогической деятельности 63% студентов контрольной и 57% экспериментальной группы оценивают как не важную для учителя ИЯ, и лишь 36% респондентов контрольной и 32% экспериментальной группы готовы разделять данную ценность.

Третьим критерием уровня сформированности профессиональной идентичности студентов выступает принятие ими профессиональной деятельности учителя ИЯ как способа самореализации. Студентам был предложен список из 20 видов наименований функций учителя иностранного языка. Участники групп на первом этапе расположили эти виды деятельности по значимости для организации процесса обучения ИЯ, где 1 – наименее значимый вид деятельности, 20 – наиболее значимый. Таким образом, участники эксперимента имели возможность смоделировать деятельность учителя ИЯ, опираясь на собственный опыт обучения в школе, знания психологии и педагогики, полученные в ходе освоения данных дисциплин. На втором этапе выполнения тестового задания студентам предлагалось, также в порядке возрастания расположить наиболее интересные для них функции, в которых они могли бы реализоваться в процессе организации обучения школьников иностранному языку.

Как показал анализ полученных результатов опроса, всего лишь 46% респондентов контрольной и 40% экспериментальной группы предполагают, что они смогут самореализоваться в роли учителя ИЯ, при этом, больше всего их привлекает перспектива реализации именно обучающей функции, обучение основным видам речевой деятельности, отдельным аспектам языка. Важным показателем является тот факт, что они готовы заниматься воспитательной работой, но их отпугивает организация внеурочной деятельности учащихся. В тоже время, 45% участников опроса отмечают, что воспитательная функция учителя ИЯ занимает в их рейтинге представления об учителе крайне низкую позицию. Также низко в их рейтинге, моделирующем функции учителя, находится обучение коммуникации, говорению, взаимодействию, использование активных форм работы на уроке.

В ходе проведения формирующего этапа эксперимента была внедрена программа педагогических методов и приемов формирования профессиональной идентичности студентов бакалавров, обучающихся по педагогическому направлению на основе контекстного обучения английскому языку. Программа включает методы и приемы развития их познавательной активности в процессе вхождения в профессиональную деятельность учителя иностранного языка; формирования рефлексивной активности, необходимой для осознания себя как будущего профессионала.

Контекстное обучение, организованное в рамках предмета Практика устной и письменной речи, обеспечивает овладение профессией учителя иностранного языка в ходе динамичного движения от учебной деятельности академического типа через квази-профессиональную и учебно-профессиональную благодаря основным педагогическим моделям: семиотической, имитационной, социальной.

Включение студентов в академическую деятельность, направленную на освоение учебной информации, реализуется в ходе применения семиотической модели. Студенты осваивают необходимый для освоения изучаемой темы лексический, грамматический материал. Знакомятся с особенностями организации образования, труда, здравоохранения, проведения свободного времени в Великобритании, США, других англоязычных стран. Обсуждение полученной информации проходит в социальном контексте будущей профессиональной деятельности, моделируются действия учителя иностранного языка в процессе решения квази-профессиональных проблем, обсуждаются концептуальные вопросы и проблемы предстоящего взаимодействия с учащимися.

Другой базовой формой деятельности студентов в рамках контекстного образования является квази-профессиональная деятельность, воспроизводящая условия, содержание, взаимоотношения занятых в ней

субъектов. Для данного типа деятельности характерно использование имитирующей педагогической модели – моделирование ситуаций будущей профессиональной деятельности, с возможностью на практике использовать ранее полученную теоретическую информацию для анализа и принятия соответствующих решений. Таким образом, информация из учебного знания переходит в профессиональное и закрепляется профессиональным действием в ходе активных методов обучения (деловой, имитационной игры, технологии конкретных ситуаций, проектной деятельности).

Учебно-профессиональная деятельность реализуется студентами в ходе участия в исследовательской деятельности, педагогической практики в процессе реализации социально-педагогической модели. На этом этапе завершается процесс трансформации учебной деятельности в профессиональную, принимается решение о том, связывать свою дальнейшую карьеру с работой в школе или нет, завершается формирование учебно-профессиональной идентичности студентов [5].

Реализованная программа психолого-педагогической поддержки формирования профессиональной идентичности студентов продемонстрировала положительные результаты. По результатам исследования можно сделать следующие выводы. Рефлексивная активность студентов является необходимым условием формирования их собственной профессиональной идентичности и обуславливается их мотивационно-ценностными установками – потребностью в осмыслении целей, задач, содержания профессиональной деятельности учителя ИЯ в целом и ответственным отношением к поиску внутренних психологических оснований вхождения в нее; эмоционально-волевыми установками, предполагающими инициативность, вовлечённость их в квази-профессиональную деятельность, удовлетворённость выбором профессии учителя ИЯ и стремлением к преодолению препятствий на пути к их достижению.

Отмечена положительная динамика роста рефлексивной активности студентов экспериментальной группы в процессе развития их волевой активности по формированию профессионально значимых качеств учителя ИЯ. Результатом контекстного обучения английскому языку экспериментальной группы стало увеличение до 75% числа студентов, вышедших на оптимальный уровень соотношения их собственных психологических и индивидуально личностных особенностей с требованиями избранной профессии. Приведенные данные свидетельствуют о положительной динамике развития внутренних мотивов выбора педагогической профессиональной деятельности.

Познавательная активность студента является ещё одним условием становления его как субъекта формирования собственной профессиональной идентичности. Актуализация познавательной активности студентов в ходе контекстного обучения английскому языку послужила условием накопления и дифференцирования знаний об избранной профессии у студентов экспериментальной группы. Как показывают результаты эксперимента, количество студентов экспериментальной группы, считающих профессию учителя однообразной, не креативной, не дающей возможности самореализации их творческого потенциала сократилось и составило 73%. Таким образом, увеличилось количество студентов, испытывающих удовлетворенность предстоящей педагогической деятельностью. Данного результата удалось добиться в процессе диагностирования студентами собственных индивидуальных интересов и соотношения возможности их реализации с разнообразными функциями, выполняемыми учителем ИЯ в ходе его профессиональной деятельности. Методы и приемы организации контекстного обучения английскому языку позволили создать условия для освоения и интеграции компетенций предметов гуманитарно-педагогического профиля с компетенциями дисциплины Практика устной и письменной речи: английский язык.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Вербицкий А.А. Контекстное обучение в компетентностном подходе. // Высшее образование в России. – М., 2006. – № 11 – С. 39 – 46.
2. Вербицкий А.А. О категориальном аппарате теории контекстного образования. // Высшее образование в России. – М., 2017. – № 6 – С. 57 – 66.
3. Клинов А.В., Бронская В.В., Игнашина Т.В., Нургалиева А.А. Формирование профессиональных компетенций в процессе изучения курса «Процессы и аппараты химической технологии». // Современные наукоемкие технологии. – 2018. – №2 – С. 122 – 126.
4. Краевский В.В., Бережнова Е.В. Методология педагогики: новый этап. — М., 2006. — 394 с.
5. Поваренков Ю.П. Психологическая характеристика профессиональной идентичности субъекта труда. // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. – 2014. – Том 20 – С. 9 – 15.
6. Щербатых Л.Н. Профессиограмма учителя иностранных языков, работающего с лингвистически одаренными детьми. // Вестник Московского университета имени С.Ю. Витте. Серия 3. Педагогика. Психология. Образовательные ресурсы и технологии. – 2012. – № 1 – С. 32 – 35.

© Кустова Светлана Викторовна (kst09@bk.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»