

Е.И.Емельянова

**ПРОБЛЕМЫ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА:
ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КОНТЕКСТ***Институт непрерывного педагогического образования НовГУ, emeelena@mail.ru*

In the article the historical-pedagogical analysis is given of dynamically developing maintenance of vocational training of teachers of a foreign language in Russia during the period the 1860s — 1990s. The goal of the article is to study the drawbacks and to reveal the advantages of the system, allowing to provide efficiency of professional formation of the expert now.

Ключевые слова: профессионально-педагогическое самосознание, продуктивного педагогического взаимодействие

Исследования проблем в профессиональной подготовке учителей иностранного языка в настоящее время выявили ряд существенных недостатков. Среди них доминирует отчужденность современного иноязычного образования от реальной практики, несоориентированность на возникновение новых запросов образовательных учреждений всех типов, субъектов рынка образовательных услуг. Негативным моментом, на наш взгляд, является и то, что традиционная система подготовки в высшей школе ориентирована на подготовку специалистов-предметников в качестве трансляторов основ научных знаний и предполагает утилитарное использование некоторых познаний без их самостоятельного осмысления, что в дальнейшем вызывает трудности в процессе социально-профессиональной адаптации.

Проведенный нами опрос директоров школ показал, что качество подготовки учителей иностранного языка сегодня не соответствует их ожиданиям. По мнению 50% опрошенных, по-прежнему остается невысоким уровень предметной, в том числе языковой, и общепедагогической подготовки специалистов; 30% работодателей отмечают, что многие начинающие педагоги не обладают требуемыми профессионально значимыми качествами, низки мотивационная готовность к осуществлению педагогической деятельности и потребность в профессиональной и личностной самореализации; 20% респондентов показали, что у некоторых учителей иностранного языка не сформировано профессионально-педагогическое самосознание.

Проведенный анализ позволяет утверждать, что проблема подготовки будущих учителей иностранного языка в процессе обучения в вузе является на современном этапе одной из наиболее значимых проблем, требующих дальнейшего осмысления ряда компонентов, составляющих ее содержание, и поиска эффективности вариативных программ, условий и технологий ее перестройки.

Нам представляется перспективным обратиться к историко-педагогическому анализу подготовки учителей иностранного языка, что даст возможность выявить направления улучшения качества подготовки специалистов на современном этапе, а, во-вторых, обращение к истории позволит извлечь уроки из опыта прошлого, избежать повторения прежних ошибок.

Важно отметить, что до 60-х годов XIX в. специализированной подготовки учителей иностранных

языков не осуществлялось. Негативным моментом являлось то, что иностранный язык выступал в качестве общеобразовательного учебного курса без организованной цели и сферы его применения, без учета его использования в предстоящей профессиональной деятельности будущих учителей.

Мы выделяем пять этапов профессиональной подготовки учителей иностранных языков в России в XIX-XX вв.

Первый этап (с 60-х гг. XIX в. до революции 1917 г.) связан с образовательными реформами 1864 и 1915 гг., которые актуализировали необходимость организованной подготовки учителей иностранных языков. Для реализации данной цели в стране организуются Бестужевские курсы, краткосрочные педагогические курсы при Санкт-Петербургском университете, курсы иностранных языков М.А.Лохвицкой-Скалон, открываются историко-филологические факультеты, Императорский женский педагогический институт, Сиротский институт императора Николая I и другие учебные заведения [1,2]. Основные стратегии в обучении иностранным языкам сводятся к сочетанию языковой, методической и педагогической подготовки, к использованию взаимосвязей русского и иностранных языков с целью достижения внутренней целостности образовательного процесса, в наличии историко-филологических дисциплин теоретического характера, обширной составляющей педагогических сведений. Этой системе подготовки учителей иностранного языка были свойственны следующие недочеты: академический характер подготовки; недостаточный практический уклон обучения, отчужденность теории от практики; низкий уровень профессиональной компетентности преподавателей различных дисциплин; отсутствие системы профессионального отбора для поступающих, позволяющего выявить их склонность и мотивационную готовность к профессиональной деятельности; отсутствие организованной методической помощи учительству.

Второй этап (1917 — 1930-е гг.) характеризуется попытками совершенствования организационных, методических, содержательных и других аспектов всех типов учебных заведений, а также их системы в целом. Методическая помощь учителям заключалась в организации краткосрочных курсов, которые отличались вариативной направленностью обучения. Одни из них предполагали только методическую или

педагогическую переподготовку, другие ставили своей задачей полную общеобразовательную подготовку слушателей. Такие курсы существовали в Москве, Петрограде, Казани, Серпухове. В содержании учебных планов прослеживаются следующие особенности [2,3]: реализация языковой и методической подготовки на основе политического и общего образования; актуализация педагогической направленности, акцент на становление педагога-общественника, обращение к проблеме развития профессионально значимых качеств личности; фундаментальная подготовка будущих специалистов; сориентированность содержания образования на новые запросы образовательных учреждений.

Анализ программ высших учебных заведений позволяет выявить следующие условия повышения эффективности профессиональной подготовки учителя иностранного языка [1,2,4]:

- дифференцированный подход к обучению;
- стажировка за границей с целью повышения языкового уровня;
- обучение практическому владению иностранным языком в условиях максимальной педагогизации учебного процесса, идея тесного взаимодействия наук (межпредметной интеграции);
- усиление профессиональной и практической направленности за счет создания языковой среды в рамках субъект-объектного взаимодействия с преподавателем на иностранном языке;
- использование активных методов обучения;
- преподавание на старших курсах на иностранном языке;
- оптимальное соотношение теории и практики в языке;
- организация процесса обучения по вариативным образовательным программам;

К основным проблемам в подготовке учителей на этом этапе следует отнести отсутствие органического единства целей, содержания и методов образовательного процесса; отсутствие равновесия в соотношении объема материала и времени; обилие историко-филологических дисциплин (античная литература, история языка и др.), что препятствовало концентрации внимания на современном языке; неспособность обеспечить мотивационную включенность личности в процесс обучения; отсутствие материально-технического обеспечения учебной базы.

Помимо курсов, осуществляющих подготовку и переподготовку педагогических кадров, стране необходимы были специальные высшие учебные заведения для обучения будущих учителей иностранных языков. Таким специализированным вузом стал Первый высший Петроградский педагогический институт. В его состав входил словесно-исторический факультет, на котором помимо исторического, словесного отделений в 1918 г. было открыто еще и нефилологическое [2,5].

Основная цель института состояла в том, чтобы дать будущим преподавателям иностранных языков широкое научное образование и специальные методические навыки в избранной области. Развитию практических навыков придавалось второстепенное значение.

Анализ учебного плана позволяет нам отметить в его содержании инвариантную и вариативную часть, акцент на усиление взаимосвязи в преподавании русского и иностранного языков [2]. Особенно следует остановиться на некоторых новшествах системы обучения в институте. К ним относятся: а) дифференцированный подход к обучению студентов (по уровню знаний); б) приоритетная роль языковой и педагогической подготовки; в) организация экскурсий на заводы, фабрики, фермы, опытные поля с целью приобщения студентов к практической деятельности; г) планирование поездок за границу для погружения учащихся в языковую среду и совершенствования уровня владения иностранным языком [1,4,6]. При институте существовала школа, в которой будущие учителя проходили практику по методике, педагогике.

17 ноября 1918 г. в Петрограде же был учрежден Третий педагогический институт, переименованный 21 января 1920 г. в Педагогический институт имени А.И.Герцена. В состав этого вуза с момента создания входил нефилологический факультет, основной целью обучения на котором была подготовка учителя иностранного языка, глубоко и активно знающего язык, владеющего методикой его преподавания, а также воспитание педагога-общественника с общечеловеческими, гуманными ценностными установками [5]. Повышение уровня языковой подготовки студентов достигалось не только за счет увеличения практики и постоянных упражнений в языке, но и благодаря тесной взаимосвязи (концентрации) всех учебных дисциплин. Таким образом осуществлялись попытки реализовать идею межпредметной интеграции на основе взаимодействия наук [1].

Необходимость подготовки учителя, глубоко и активно знающего иностранный язык, потребовала поиска новых методов преподавания. В 1919-1920 гг. в институте все большее распространение получают активные методы преподавания дисциплин, связанные с формированием теоретических языковых знаний, практических умений и навыков.

Важно отметить, что основную задачу руководство института видело в подготовке педагогов-практиков, удовлетворяющих требованиям новой школы [1]. На наш взгляд, позитивным моментом является приближение процесса обучения к реальной практике, сориентированной на возникшие запросы образовательных учреждений.

В 1922 г. в состав Педагогического института имени А.И.Герцена вошел, прекратив свое самостоятельное существование, Первый педагогический институт.

Третий этап (1940-е — 1970-е гг.) ознаменован развитием сети педагогических институтов, факультетов и курсов по подготовке учителей иностранных языков с целью увеличения количества выпускаемых специалистов, организуются курсы повышения квалификации для педагогов. Процесс усиления языковой, практической и педагогической направленности реализуется в ходе проведения факультативных занятий с использованием технических средств и тесным взаимодействием лекций и семинаров с практикой в школе.

Так, для улучшения языковой и практической подготовки предполагалось сократить количество студентов до 7-9 человек, организовать специальные курсы, перевести на иностранный язык лекции по теоретическим дисциплинам педагогического цикла, использовать технические средства в процессе обучения [7].

Основные недостатки этого этапа в профессиональной подготовке будущего специалиста обусловлены неспособностью актуализировать потенциальные возможности личности, активизировать мотивацию студентов к процессу обучения и к предстоящей профессиональной деятельности, отсутствием рациональной организации образовательного процесса.

На четвертом этапе (1980-е гг.) решение проблем предыдущего этапа осуществлялось за счет оптимизации и рациональной организации процесса обучения, выравнивания знаний абитуриентов с разным уровнем языковой подготовки, увеличения объема самостоятельной работы студентов, использования их внутренних возможностей, мотивации к учению, профессиональной направленностью подготовки будущих учителей иностранных языков.

В начале 80-х гг. зарубежные ученые Д.Бродки, Р.К.Гарднер и Р.Д.Макинтайр, А.Х.Маслоу и др. акцентируют внимание на мотивации, играющей важную роль в эффективном овладении иностранным языком. Первостепенное значение при этом имеет внутренняя мотивация [8].

Существенными недостатками в подготовке учителей в 80-х гг. были ограниченное количество часов на изучение иностранного языка, отрыв логики усвоения учебного материала от практических действий учащихся с ним; недостаточное внимание преподавателей к развитию профессионально значимых умений, рефлексивных способностей будущих учителей иностранного языка.

На пятом этапе (1990-е гг.) достижение оптимального уровня профессионализма будущего учителя иностранного языка связывалось с формированием профессиональной культуры, профессиональной (методико-психолого-педагогической) направленностью системы подготовки, фундаментальной и широкой междисциплинарной подготовкой, моделированием содержания и структуры учительской деятельности, усилением практической подготовки и научно-исследовательской работы, с предоставлением студентам возможности индивидуальной самореализации [9].

На наш взгляд, основные проблемы в подготовке на данном этапе были связаны с большими временными разрывами между процессом получения знаний и применением их на практике; отрывом логики усвоения учебного материала и предметной информации от содержания и форм предстоящей профессиональной деятельности; неполным использованием потенциала личности в дидактическом процессе; технологической необеспеченностью субъектного развития будущих специалистов; неадекватностью структуры образовательного процесса вуза структуре развивающейся личности будущего профессионала.

Итак, проведенный нами историко-педагогический анализ позволил выявить основные проблемы в профессиональной подготовке учителей иностран-

ного языка, а также некоторые направления ее совершенствования, которые могли бы обеспечить эффективность профессионального становления специалиста, отвечающего потребностям общества в настоящее время. К ним мы можем отнести следующие:

— привлечение преподавателей — носителей языка в процессе обучения в университете, что позволит создать соответствующую языковую среду, в которой обучение языку будет проходить продуктивнее;

— создание условий для мобильности студентов и преподавателей (стажировок за границей);

— организация образовательного процесса в контексте междисциплинарного подхода, обеспечивающего формирование у будущих учителей иностранного языка целостной системы знаний, умений и навыков, а значит и профессионально-педагогических качеств личности;

— проектирование системы профессионального отбора, позволяющего выявить педагогические способности и мотивационную готовность к предстоящей деятельности;

— включение в учебный процесс интерактивных форм обучения (мастер-классов, творческих лабораторий, факультативных курсов, конференций) с привлечением в качестве консультантов учителей иностранного языка для ознакомления студентов с их практическим опытом, методическим мастерством;

— использование в процессе обучения иностранному языку активных методов, способствующих формированию творческого мышления обучающихся, повышению познавательной активности, актуализации потенциальных возможностей личности и активизации мотивации студентов;

— реализация идеи продуктивного педагогического взаимодействия, когда студент ставится активным субъектом обучения, равноправным партнером, а преподаватель выступает в роли сопровождающего, «помогающего» консультанта (тьютора);

— усиление практической направленности обучения, ориентированности на запросы образовательных учреждений.

И, наконец, обеспечение эффективности профессиональной подготовки учителя иностранного языка связано с разработкой модели формирования личностно-профессиональной компетентности студентов вуза с применением в качестве оптимальной технологии образовательного процесса технологии контекстного обучения, разработанной в научно-педагогической школе профессора А.А.Вербицкого [10]. Контекстный подход в сочетании с методами активного обучения, соответствующими принципами и условиями, позволяет смоделировать контекст профессиональной деятельности будущего учителя, сформировать профессионально-педагогическое самосознание, мышление, развить необходимые профессионально значимые качества.

1. Ленинградский государственный архив Октябрьской революции и социалистического строительства (ЛГАОРСС). Ф.2552. Оп.1. Ед.хр.739. Л.7.
2. Там же. Ф.4331. Оп.2. Ед.хр.851. Л.25 об.-26.

3. Там же . Ф.2551. Оп.1. Ед.хр.479. Л.24.
4. Центральный государственный архив Октябрьской революции (ЦГАОР). Ф.2306. Оп.10. Ед.хр.197. Л.3,10.
5. ЛГАОРСС. Ф.2551. Оп.10. Ед.хр.2852. Л.6-9об.
6. ЦГАОР. Ф.2306. Оп.10. Ед.хр.192. Л.1.
7. Ганшина К.А. Организация преподавания иностранных языков в трудовой школе // Вестник просвещения. 1924. №1. С.19-24.
8. О реформе общеобразовательной и профессиональной школы: Сб. документов и материалов. М.: Политиздат, 1984. 112 с.
9. Учитель иностранного языка: Мастерство и личность / Е.И.Пассов, В.П.Кузовлев, В.Б.Царькова. М.: Просвещение, 1993. 159 с.
10. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. М.: Высшая школа., 1991. 207 с.