



**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)
ФАКУЛЬТЕТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

На правах рукописи

ЧЕТВЕРНИНА НАТАЛЬЯ АНДРЕЕВНА

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ
УЧИТЕЛЕЙ ПРИ ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ**

Направление подготовки 44.04.01. Педагогическое образование

Теория и практика преподавания иностранных языков в высшей школе

Диссертация на соискание академической степени магистра

Проверка на объем заимствований:
64,59 % авторского текста

Выполнил (а):
Студент (ка) группы ЗФ-303/142-2-1
Четвернина Н.А.

Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована

зав. кафедрой, доктор педагогических
наук, профессор
Быстрой Е. Б.

Научный руководитель:
кандидат педагогических наук, доцент
Челпанова Е.В.

**Челябинск
2019**

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. Теоретические основы развития профессиональной компетенции.....	9
1.1. Принципы компетентностного подхода в обучении.....	9
1.2. Модель развития профессиональной компетенции при дистанционном обучении	18
1.3 Педагогические условия функционирования модели развития профессиональной компетенции при дистанционном обучении	43
Выводы по главе 1.....	52
ГЛАВА 2. Опытно-экспериментальная работа по реализации модели развития профессиональной компетенции будущих учителей при дистанционном обучении.....	54
2.1. Цели и задачи опытнo-экспериментальной работы по реализации модели развития профессиональной компетенции будущих учителей при дистанционном обучении.....	55
2.2. Основные направления работы по реализации модели развития профессиональной компетенции будущих учителей при дистанционном обучении.....	66
2.3. Анализ результатов опытнo-экспериментальной работы по реализации модели развития профессиональной компетенции будущих учителей при дистанционном обучении.....	78
Выводы по главе 2.....	83
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	84
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	87
ПРИЛОЖЕНИЕ	96

ВВЕДЕНИЕ

Высокая конкуренция на рынке труда, повышение требований соискателей к специалистам уже давно являются реалиями современной российской жизни. Одним из основных условий нахождения достойного места на рынке труда, является высокая профессиональная компетенция специалиста, основанная не только на знаниях, умениях и личном опыте, а также определяющаяся личностными и ценностными установками, приобретенными в процессе обучения и нацеленными в первую очередь на профессиональную жизнь человека, на постоянное совершенствование и самообразование. Профессионально компетентный специалист стремится к постоянному совершенствованию выбранной специализации и личностному профессиональному развитию. Модернизация российского образования, его ориентация на личную самореализацию, постоянный поиск новых возможностей для удовлетворения потребностей учащихся, предполагает значительное расширение объема используемого компьютерного оборудования и интерактивных учебных пособий. Государственная программа Российской Федерации «Информационное общество (2011 - 2020 годы)», Федеральная целевая программа развития образования на 2016—2020 годы предполагают широкомасштабное использование в Российской Федерации информационных и коммуникационных технологий для всех уровней образования. В рамках этой программы приоритетным направлением выступает развитие дистанционных форм обучения. В отличие от традиционных технологий, дистанционные образовательные технологии имеют ряд преимуществ, среди которых адаптация непосредственно под каждого обучающегося, а именно учет индивидуального темпа развития и личных особенностей обучающегося. Из чего можно заключить, инновационное образование подразумевает использование дистанционных

образовательных технологий, отвечающих потребностям современного общества в процессе обучения.

При изучении иностранных языков, в частности английского, дистанционное образование становится всё более популярным в силу ряда причин:

а) Доступность и гибкость. Доступ в интернет обеспечивает возможность, находясь практически в любой точке земного шара, учиться удалено от места обучения.

б) Удобный график занятий. Учет индивидуального темпа работы студента, возможность пропуска и повтора отдельного материала.

с) Психологический комфорт. Отсутствует психологическое давление, возникающее под влиянием группы или обусловленное успеваемостью обучающегося по другим предметам.

д) Документирование процесса обучения. Чат, сообщения электронной переписки и форума, электронный учебный материал сохраняются у студента.

е) Технологичность и эффективность. Возросший интерес, полноценность и эффективность дистанционного обучения обеспечивается за счет высокой распространенности скоростного доступа в Интернет и мультимедийным-технологиям.

Из этого следует, что стремление совершенствоваться в профессиональном плане и качество образования определяют уровень конкурентоспособности и мобильности специалиста на рынке труда.

Актуальность исследования определяется тем, что проблема развития профессиональной компетенции, сообразной дистанционным условиям образовательного процесса, недостаточно изучена, и предметом специального исследования не являлась.

Степень разработанности проблемы. Изучение состояния преподавания иностранного языка студентам неязыковых факультетов показывает, что уровень владения иностранным языком не соответствует

современным требованиям общества. Причина существующего положения - в недостаточной разработанности проблем обучения иностранному языку студентов неязыковых вузов в тесной связи с получаемой профессией, с требованиями современного рынка труда; в количестве часов, выделенных на изучение иностранного языка; характере организации учебного процесса и содержании учебно-методических материалов.

Проблема подготовки выпускника вуза, профессионально компетентного, конкурентоспособного в специальной сфере деятельности - это далеко не новая научная проблема (Б.С.Гершунского, А.К.Марковой, Н.В.Матяш, Е.М.Павлютенкова, А.Шелтен, С.Г.Вршловского, И.Л.Колесниковой, Н.Б.Крыловой, Ю.Л.Кустова, Г.Н.Серикова и др.). Подходы, предполагаемые авторами исследований, направлены на улучшение эффективности процесса развития профессиональной компетенции студентов в системе вузовской подготовки. Однако, согласно анализу практической деятельности, такие работы не отражают общей нацеленности на выявление единой модели развития профессиональной компетенции и в последнее время заметны существенные противоречия между:

— социальным заказом общества на специалиста, способного к иноязычному взаимодействию с носителем языка, и отсутствие практических навыков использования иностранного языка в своей профессиональной деятельности.

— между документально и законодательно зафиксированной необходимостью широкомасштабного использования информационных и коммуникационных технологий на всех уровнях образования и неготовностью учителей использовать такие технологии, а также отсутствием материально-технической базы в школах и в вузах.

— большим количеством новейших исследований, направленных на развитие профессиональной компетенции студентов в системе вузовской подготовки, и недостаточной изученностью проблемы развития

профессиональной компетенции сообразно с дистанционными условиям образовательного процесса.

Выявленные противоречия позволили сформулировать **проблему исследования**: каковы модель и условия развития профессиональной компетенции у студентов в процессе изучения английского языка при дистанционном обучении?

Актуальность и недостаточная разработанность исследуемой проблемы определили выбор темы работы: «Педагогические условия развития профессиональной компетенции будущих учителей при дистанционном обучении».

Объектом исследования является процесс обучения иностранному языку в вузе.

Предметом исследования выступают педагогические условия развития профессиональной компетенции будущих учителей при дистанционном обучении иностранному языку.

В процессе исследования была выдвинута следующая **гипотеза**: предполагается, что, если на уроках иностранного языка при дистанционном обучении будет обеспечена реализация разработанной нами модели и созданы условия её функционирования, это будет способствовать более высокому уровню развития профессиональной компетенции.

Цель исследования состоит в теоретическом обосновании и реализации на практике модели и педагогических условий развития профессиональной компетенции при дистанционном обучении. Для достижения поставленной цели нужно было решить следующие **задачи**:

- проанализировать имеющуюся методическую и психолого-педагогическую литературу по проблеме развития компетенции.
- Определить особенности обучения студента в системе дистанционного обучения
- На основе изученного теоретического материала разработать педагогическую модель развития профессиональной компетенции

- Выявить и обосновать педагогические условия развития профессиональной компетенции при дистанционном обучении.
- Провести опытно-экспериментальную работу по апробации модели и педагогических условий развития профессиональной компетенции.

Для решения поставленных задач были использованы следующие

методы исследования:

- анализ методической и психолого-педагогической литературы;
- наблюдение за учащимися на уроках;
- анкетирование и тестирование учеников;
- методы математической обработки данных.

Теоретико-методологическую основу исследования составили:

положения компетентностного подхода к обучению (А.А. Вербицкий, И.А. Зимняя, Ю.Н. Емельянов, Е.Н. Соловова, Г.С. Трофимова, С.Н. Федорова, Н. Хомский, А.В. Хуторской и др.); основы системного подхода к анализу педагогических явлений (С.И. Архангельский, В.Г. Афанасьев, В.И. Новосельцев, Ф.Ф. Королев.); методологические принципы организации научно-педагогических исследований (Ю.К. Бабанский, И.А. Зимняя, А.М. Новиков, М.Н. Скаткин); исследования отечественных психологов о психологии взаимосвязи развития и саморазвития (В.И. Андреев, Л.С. Выготский); дистанционное обучение и его технологии (А.А. Андреева, А.В. Хуторской); принципы обучения (Б. Наврочинский, П.В. Скулов); идеи педагогического проектирования (В.В. Краевский, Ю.К. Чернова); модульного обучения (Ю.Ю. Ковалева).

Научная новизна состоит в том, что:

- ✓ разработана и экспериментально проверена педагогическая модель развития профессиональной компетенции при дистанционного обучения студента, основанная на личностно-ориентированном и компетентностном подходах, включающая компоненты: цели и задачи использования; средства их достижения; содержание педагогической деятельности и результат;

✓ выявлены и обоснованы педагогические условия развития профессиональной компетенции при дистанционном обучении.

Теоретическая значимость заключается в следующем:

- Теоретически обоснована модель развития профессиональной компетенции студентов вузов в процессе изучения иностранного языка;
- Выделены критерии для определения уровней развития профессиональной компетенции студентов;
- Определены и экспериментально проверены условия эффективной реализации модели развития профессиональной компетенции студентов.

Практическая значимость: сформулированные в работе положения могут использоваться в управлении учебным процессом в высшей школе, материал исследования призван способствовать повышению качества подготовки бакалавров нефилологических факультетов в вузе на основе учебно-методических пособий.

Опытно-экспериментальная работа проходила в «Южно-Уральском Государственно Гуманитарно-Педагогическом Университете».

Структура магистерской диссертации: настоящая работа включает в себя введение, две главы по три параграфа каждая, заключение, список литературы, приложение. В первой главе раскрыты теоретические основы развития профессиональной компетенции. Вторая глава - это опытно - экспериментальная работа по апробации модели развития профессиональной компетенции.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

1.1. Принципы компетентностного подхода в обучении

В современной отечественной педагогике высшего профессионального образования используется большое количество различных подходов, которые составляют основу профессиональной подготовки. Среди них уже есть известные и устоявшиеся (традиционные - традиционный – знаниецентристский, системный, деятельностный, комплексный, личностно ориентированный, личностно-деятельностный) и новые, которые вошли в научный оборот сравнительно недавно (компетентностный, ситуационный, контекстный, полипарадигмальный, информационный, эргономический, субъектно-деятельностный и др.). Современная высшая профессиональная школа характеризуется смещением акцентов со знаниевоориентированного к компетентностному подходу в образовании.

Компетентностный подход рассматривается как одно из концептуальных положений для обеспечения единого образовательного пространства и обновления содержания образования в современных условиях. Еще в начале 90-х годов 20 века Н.С. Розов отметил, что концепция компетенции: «с одной стороны, может ассимилировать новые открытия и разработки, связанные с человеческим познанием и практикой, с другой стороны, позволит определить образовательные требования в каждом классе педагогических ситуаций (для каждого типа, профиля, уровень образовательных систем)» [49, с.137, 70].

Внедрение новых государственных стандартов подкрепляет исследования в рамках компетентностного подхода, а данное понятие последние годы является узлом для многих исследователей в области

профессионального образования. Так же И.А.Зимняя в своих работах упоминает три причины необходимости введения компетентностного подхода: общеевропейская и мировая тенденции интеграции, смена образовательной парадигмы, директивы и предписания [26, 70].

Компетентностный подход не является совершенно новым для российской системы образования в определении целей и содержания высшего профессионального образования. Исследования в области формирования компетенций, а именно, овладения навыками, способами работы и обобщенными методами действий, были предприняты такими отечественными учеными, как И.Я. Лернер М.Н. Скаткин В.В. Давыдов В.В. Краевский, Г.П. Щедровицкий и другие. Следует отметить, что еще в 2001 году переход к компетентностно-ориентированному образованию был нормативно закреплен и в 2005 подтвержден решением коллегии Министерства образования и науки Российской Федерации [57].

Идея всестороннего воспитания и обучения человека не только как узкого специалиста, но и как личности говорит о гуманитарности компетентностного подхода. На наш взгляд, передача студенту знаний, умений и навыков в определенной области, развитие мировоззрения, способностей к самостоятельной работе и формирование гуманистических ценностей являются, в тоже время, целью гуманитарного образования и спецификой компетентностного подхода [10].

Внутри компетентностного подхода выделяются два базовых понятия: компетенция и компетентность. В теории уделяется значительное внимание выявлению их сущности, установлению соотношений. Некоторые отечественные авторы (Л.Н.Боголюбов, В.С.Леднев, Н.Д.Никандров, М.В.Рыжаков) и большинство зарубежных исследователей не разграничивают понятия «компетенция» и «компетентность» [26, 70].

Однако большинство исследователей отмечают различия между ними. На наш взгляд, эти различия наиболее убедительно обоснованы в работах А. В. Хуторского. Компетентность рассматривается им как: « данное

социальное требование (норма) к образовательной подготовке, а компетенция - владение соответствующей компетенцией, включая личное отношение к ней и предмету деятельности» [65].

И.А.Зимняя рассматривает компетенции как: «некоторые внутренние, потенциальные, скрытые психологические новообразования (знания, идеи, программы (алгоритмы), которые затем выявляются в компетентностях человека как проявления деятельности» [26].

Опираясь на слова Е.В. Бондаревской, которая в контексте современной гуманной педагогической парадигмы определяет компетенцию как: «лично осознаваемую, вошедшую в субъективный опыт, имеющую личностный смысл систему знаний, умений, навыков», мы видим важность исследований по формированию компетентности как лично ориентированного педагогического процесса и признаем гуманитарную сущность компетентностного подхода [12].

Рассматривая понятие «компетентность» как личную категорию, а понятие «компетенция» - как единицу учебного плана и отдельный компонент понятия «компетентность» [26, с.59], можно сделать вывод, что компетентностный подход - это комплекс методологических, парадигматических структурных компонентов, направленных на формирование компетентностей и компетенций на основе оптимального соотношения теоретических знаний, умений, навыков, профессионально значимых и личностных качеств, обеспечивающих эффективную подготовку к профессиональной деятельности [70].

В странах Европейского Союза необходимость развития ключевых компетенций для успешной профессиональной и образовательной деятельности была сформулирована на Симпозиуме Совета Европы по ключевым компетенциям, который состоялся в Берне в 1996 году. Было выделено несколько базовых компетенций, актуальных для выпускников среднего и высшего профессионального образования:

1. Компетенция, включающая ответственность и умение работать в команде;
2. Компетенция, включающая знания о межкультурном обществе;
3. Компетенция, включающая умения и навыки применения информационных технологий
4. Компетенция, включающая умения саморазвития и самообучения в профессиональной деятельности [41,70].

Таким образом, учитывая все вышеуказанные особенности компетентностного подхода, мы можем выделить совокупность общих принципов образовательных целей: используя собственный жизненный опыт, студенты учатся самостоятельно решать задачи в различных сферах и видах деятельности; студенты учатся решать проблемы познавательного, коммуникативного, нравственного и организационного характера в целенаправленно созданной образовательной среде [70].

Принципы обучения являются «мостом» между идеями теоретиков и педагогической практикой. Принципы обучения (дидактические принципы) всегда отражают взаимосвязь между объективными закономерностями образовательного процесса и целями, которые ставятся в процессе обучения, по своему происхождению являются объективными, так как вытекают из практического опыта. В современной дидактике принципы обучения в большей мере рассматриваются как указания, применяемые в педагогической деятельности и образовательном процессе в целом, являются способами достижения педагогических целей с учетом закономерностей процесса обучения.

На наш взгляд, наиболее точно содержание и область значения понятия описал автор «Общей дидактики» К. Сосницкий. Под принципами обучения он понимает: «Самые общие законы, которых должен придерживаться учитель в ходе своей дидактической деятельности. Они относятся к каждому действию учителя и в то же время влияют на тот или иной тип обучения ученика, в зависимости от дидактической системы, принятой учителем» [56].

Отметим, что сторонники этого подхода понимают принципы обучения не как объективные, общеобразовательные модели, а как стандарты поведения учителя, основанные на принятой образовательной системе [24].

Вместе с тем, существуют другие мнения относительно принципов обучения. Например, Б. Наврочинский считает, что на каждом уровне дидактической работы для всех предметов принципы должны быть универсальными. Из этого следует, что принципы не могут быть конкретными правилами, а должны относиться ко всей воспитательной и образовательной работе в целом [45].

Таким образом, под принципами обучения мы будем понимать систему исходных теоретических положений, руководящих идей и основных требований для разработки целостного образовательного процесса, вытекающих из законов, установленных психолого-педагогической наукой и изучаемых в целях, содержании, педагогических технологиях, деятельности преподавателей и учеников [70].

Рассмотрим ключевые принципы применения компетентностного подхода в процессе подготовки студентов к их будущей профессиональной деятельности:

1. принцип «креативности». Включает в себя направленность личности на творческое проявление в учебной деятельности;

2. принцип «профессиональной мобильности». Предполагает готовность и способности человека быстро овладеть техническими средствами, стремление к саморазвитию и самообразованию;

3. принцип «модульности». Образовательная программа включает в себя информационный банк и методические указания по реализации поставленных целей профессионального обучения. Деление на учебные блоки (модули), позволяет обеспечить индивидуальность работы студента, текущий и итоговый контроль, комплексность содержания учебного материала, развитие синтетического и аналитического мышления среди учащихся;

4. принцип «профессиональной направленности обучения». Цель данного принципа - формирование психической ориентации личности как ведущей черты, содержания социальных и технических аспектов труда;

5. принцип «моделирования профессиональной деятельности в учебном процессе». Предусматривает непосредственное участие студентов в реализации упражнений, максимально приближенных к их будущей профессиональной деятельности. С помощью моделирования можно изучать проблемы, возникающие в результате профессиональной деятельности.

6. принцип «непрерывного образования». В процессе проектирования системы образовательных учреждений должен быть реализован следующий комплекс базовых задач: а) изменения в сторону формирования и обогащения творческого потенциала личности; б) обеспечение целостности образовательного процесса; в) слияние образовательной и практической деятельности; г) единство профессионального, общего и гуманитарного образования; д) самообразование;

7. принцип «адаптации» профессионального образования. Учет динамично меняющихся условий рынка труда и потребностей общества [42].

Следовательно, принимая во внимание особенности компетентностного подхода, проанализировав содержание вышеупомянутых принципов использования компетентностного подхода в проектировании учебной деятельности, нами было сформулирован основополагающий принцип применения компетентностного подхода в профессиональной деятельности студента. Это - принцип направленности на формирование ключевых компетенций, которые можно рассматривать как своеобразную взаимосвязь в структуре образования, и в том числе жизненного опыта. Таким образом, комплексная направленность на подготовку профессионала своей деятельности включает в себя интеграцию общего и профессионального обучения в единой системе образования и воспитания личности выпускника, ориентируя его на активное участие в

профессиональной деятельности в соответствии с интересами личности, обществ и государства. Принимая во внимание, что ключевые компетенции формируются на основе общих приемов и способов воспитания, направленных на профессиональное воспитание, следует пояснить, что методологической функцией принципа направленности на формирование ключевых компетенций является педагогическое урегулирование социального противоречия между современными социальными и экономическими представлениями об идеальной компетентностной модели профессионала и его низкой профессиональной адаптацией, а регулятивной функцией этого принципа является изменение структуры содержания, методов и средств обучения с целью формирования ключевых компетенции будущего специалиста, его морально-этического, экологического, гуманистического воспитания.

Учитывая рассмотренную структуру понятия принцип, способы реализации принципа направленности на формирование ключевых компетенций и важнейшие дидактические требования данного принципа, представленные в таблице 1, считаем, что принципы обучения регулируют не только звенья целостной системы образования и обучения, но и содержание профессионального обучения.

Таблица 1

Способы реализации принципа направленности на формирование ключевых компетенций и дидактические требования данного принципа

Способы реализации принципа направленности на формирование ключевых компетенций	Дидактические требования
формирование содержания обучения через проблемы познавательного, профессионального,	новое содержание роли педагога – тьютор, консультант, помощник обучающихся в образовательном

коммуникативного, организационного, нравственного характера	процессе
целостное включение студентов в учебно-познавательную деятельность	модульная организация образовательного процесса
Создание атмосферы открытости и свободы выбора студентами своих действий	Общеобразовательные предметы подготавливают учащихся к изучению содержания предмета (естественно-математический цикл) и формированию отношений в предмете (гуманитарный цикл).
формирование рефлексивной позиции к себе как к субъекту деятельности	разнообразие методического обеспечения: использованием графических средств, информационно-компьютерных технологий

Таким образом, компетентностный подход является одной из важных частей методологического анализа и организации такого сложного явления, как образование, то же время данный подход направлен на укрепление в основном практико-ориентированного образования, подчеркивая практическую сторону результата. Учитывая обобщенные нами данные о результатах исследований в области компетентностного подхода, эффективность реализации принципов его использования в процессе подготовки студентов к их будущей профессиональной деятельности напрямую требует компетентностного обучения, активно формирующего компетентностную личность.

Выводы по 1.1

Анализ принципов компетентностного подхода позволяет сделать следующие выводы:

1. Базовые компетенций, актуальные для выпускников среднего и высшего профессионального образования: компетенция, включающая ответственность и умение работать в команде; компетенция, включающая знания о межкультурном обществе; компетенция, включающая умения и навыки применения информационных технологий; компетенция, включающая умения саморазвития и самообучения в профессиональной деятельности

2. основополагающий принцип применения компетентностного подхода в профессиональной деятельности студента. Это - принцип направленности на формирование ключевых компетенций, которые можно рассматривать как своеобразную взаимосвязь в структуре образования, и в том числе жизненного опыта.

3. Основные принципы использования компетентностного подхода в процессе подготовки студентов к их будущей профессиональной деятельности: принцип «креативности»; принцип «профессиональной мобильности»; принцип «профессиональной направленности обучения»; принцип «моделирования профессиональной деятельности в учебном процессе»; принцип «непрерывного образования».

1.2. Модель развития профессиональной компетенции при дистанционном обучении

В научной педагогической литературе моделирование является одним из научных методов исследования (таких как эксперимент, познание и наблюдение). Метод моделирования более подробно описан в трудах Г.В. Суходольского, В.А. Штофа, И.Б. Новик, В.А. Веникова, В.Г. Афанасьева, Б.А. Гинского и др.

Например, Г.В. Суходольский считает, что: «моделирование – это процесс создания иерархии моделей, в которых образовательный процесс моделируется в различных аспектах и различными средствами» [58]. В процессе моделирования педагогический процесс изучается в целом, и результат которого демонстрируются не только на отдельные элементы педагогического процесса, но и их взаимосвязь. Следовательно, моделирование позволяет получить углубленные данные о сущности объекта исследования, позволяет изучить педагогический процесс до его реализации, при этом становится возможным прогнозировать отрицательный результат и исправлять возможные ошибки.

Метод моделирования основан на построении модели, латинское слово *modele*, легло в основу слова «модель» и означает «мера, модель». Спроектировать модель – означает проделать материальную или умственную имитацию реальной системы с помощью создания специальных аналогов, воспроизводящих организационные принципы и функции этой системы.

Понятие «моделирование» имеет сопоставимое с ним понятие, которое часто встречается в научных текстах, - «проектирование», данный термин относится к деятельности по планированию и созданию любого объекта, модели или системы.

Следует отметить, что деятельность субъекта образования, направленная на построение моделей трансформации образовательной деятельности - педагогическое проектирование, его сущность заключается в

выявлении и анализе педагогической проблемы и возможных причин ее появления, поиске методов и средств реализации педагогических процессов, определении целей и задач, а так же построении ценностных основ и стратегии проектирования [28].

Моделирование процесса формирования профессиональных компетенций с использованием инновационных форм организации учебного процесса в настоящее время используется для построения модели адаптации студентов вузов к их профессиональной деятельности. Применение инновационных форм организации учебного процесса ориентировано на подготовку выпускника к адаптации в постоянно развивающемся мире. Следует отметить, что практическая необходимость в изучении студентами дисциплин именно общеобразовательного цикла является одним из важных фактов образовательного процесса, поэтому предъявляемая информация студентам должна быть актуальной, информативной и интересной. Практическая деятельность студента должна включать в себя участие в получении информации и обмена ею; наглядное практическое применение полученной информации в своей будущей профессиональной деятельности; развитие профессиональных компетентностей.

Таким образом, мы видим, что формирование профессиональной компетенции, необходимой для успешной профессиональной деятельности выпускников, включает в себя ориентацию процесса обучения на развитие способностей к самореализации личности и ее творческого потенциала; применение инновационных технологий обучения; развитие социальных установок студента.

В современном обществе требования к профессиональной подготовке бакалавров заметно возросли, по мнению Кононовой Л.И., это связано с появлением новых подходов к содержательным и технологическим составляющим высшего профессионального образования и ускорением процессов изменения отдельных профессиональных функций [31]. Можно сделать вывод, что новый качественный уровень дистанционного и

традиционного обучения обеспечивается в настоящее время за счет интеграции современных инновационных технологий (компьютерные сети, VR технологий, интерактивная связь, мобильные технологии) в учебный процесс.

Дистанционное обучение имеет много уровней и гибкость образовательных программ, что позволяет развивать познавательное мышление учащихся в образовательном пространстве. Поэтому в европейских высших учебных заведениях уже используется традиционная практика обучения с применением дистанционных технологий. Один из лидеров дистанционного обучения в Западной Европе – это открытый университет Великобритании, являющийся базисом использования дистанционного обучения в мире.

Главным лидером в Европейском Союзе в разработке программного обеспечения и приложений для дистанционного обучения является Ирландия. Так как неотъемлемой частью национальной системы образования Ирландии служит дистанционное обучение, то многие высшие учебные заведения используют элементы электронного обучения в образовательном процессе [70].

При использовании понятия дистанционного образования будем рассматривать определение А.А. Андреева, как наиболее современное и достаточно полно отражающее сущность понятия: «Дистанционное образование – это система, в которой реализуется процесс дистанционного обучения и осуществляется индивидуумом достижение и подтверждение образовательного ценза» [1, с.36]. Компетентностный подход, как в дистанционном, так и в традиционном обучении бакалавров позволяет не только внедрять новые педагогические технологии в учебный процесс, но и обеспечивать мобильность в развитии человека в меняющихся условиях рынка труда, а также потребность учиться на протяжении всей жизни.

Открытое информационное общество рассматривается как объективное условие совершенствования профессиональной подготовки бакалавров. В

связи с этим принципы обучения определяют подготовку бакалавров через дидактическую систему, в которой они действуют как единое целое, отражая определенную концепцию. Таким образом, каждый ученый в области дидактики высшего образования считает необходимым изложить свою систему принципов обучения, пытаясь найти ответы на вопросы: для чего, как и чему учить.

Например, исследования, проведенные М. Г. Гаруновым [19], показывают, что можно выделить группы стратегических принципов преподавания в высшем образовании, синтезируя все существующие принципы:

- ориентированность высшего образования на развитие личности будущего бакалавра;
- соответствия содержания вузовского образования современным и прогнозируемым тенденциям развития науки (техники) и производства (технологий);
- оптимального сочетания общих, групповых и индивидуальных форм организации учебного процесса в вузе;
- рационального применения современных методов и средств обучения на различных этапах подготовки специалистов;
- соответствия результатов подготовки специалистов требованиям, которые предъявляются конкретной сферой их профессиональной деятельности, обеспечения их конкурентоспособности.

По словам Ю.К. Бабанского, даже для дидактических принципов в традиционной системе образования, «вполне естественен, поскольку они не раз и навсегда утвердились в догмах, они синтезируют в себе достижения современной дидактики и обновляются под их влиянием» [9].

В своих исследованиях С.И. Архангельский и Ю.Г. Фокин разбивают принципы на три группы:

□ *общие*, включающие в себя принципы гуманизации| обучения, научности, системности, развития, системности.

□ *принципы, относящиеся к целям и содержанию обучения*, (соответствия целей и содержания обучения государственным образовательным стандартам; генерализация; историзма; целостности и комплектности).

□ *принципы, охватывающие дидактический процесс и адекватную ему педагогическую систему с ее элементами* (соответствия дидактического процесса закономерностям учения; ведущей роли теоретических знаний; единства образовательной, воспитательной и развивающей функций обучения; стимуляции и мотивации положительного отношения обучающихся к учению; проблемности; соединения коллективной учебной работы с индивидуальным подходом в обучении; сочетание абстрактности мышления с наглядностью в обучении; сознательности, активности и самостоятельности обучающихся при руководящей роли преподавателя; системности и последовательности в обучении; доступности; прочности овладения содержанием обучения).

Опираясь на суждения другого автора, П.В. Скулова [52], мы выделяем два принципа, лежащих в основе дистанционного обучения:

□ *свободный доступ*, т.е. право каждого, без вступительных испытаний, начинать учиться и получить среднее или высшее образование;

□ *дистанционность обучения*, т.е. обучение при минимальном контакте с преподавателем, с упором на самостоятельную работу.

Проведя анализ процессов в системе дистанционного обучения, мы видим, что этих хорошо структурированных и вполне обоснованных принципов недостаточно. Благодаря эмпирическому опыту отечественного и зарубежного дистанционного образования и проведенным исследованиям по изучению структуры данной деятельности и содержания обучения,

позволили сформулировать специфичные принципы, присущие дидактической системе дистанционного обучения.

По мнению Т.Д. Рудаковой: «современная школа на этапе модернизации ориентируется на принципы гуманистической педагогики, личностно-ориентированного подхода в обучении». Автор выделяет принципы по следующим направлениям:

- принципы гуманистической педагогики;
- дидактические принципы традиционной системы обучения;
- принципы, отражающие специфику дистанционной формы обучения), базируясь на особенностях дистанционного обучения и целевых установках профильной школы.

Таким образом, понимание технологизации образовательного процесса дистанционного обучения позволило нам сформулировать ряд принципов.

Таблица 2

Принципы дистанционного обучения

Целостности	дистанционное обучение должно в интегрированной форме представлять систему целей, методов, средств, форм, условий обучения, обеспечивая тем самым реальное функционирование и развитие конкретной дидактической системы
Воспроизводимости	внедрение технологии обучения, учитывающей особенности педагогической среды и гарантирующей достижение поставленных целей обучения.
Адаптации	требует приспособления процесса обучения к личности учащегося. В системе дистанционного обучения это требование расширяется до адаптации учебного процесса к условиям его жизнедеятельности, финансовым и физиологическим свойствам его

	организма.
Психологической обоснованности	Принцип, указывающий на связь педагогической технологии с психологией и определяющий психологические обоснования и практические результаты для эффективного функционирования системы дистанционного обучения. В связи с этим данный принцип имеет особое значение в связи с самостоятельной, в основном изолированной работой студента с преимущественным использованием компьютерных и телекоммуникационных средств в учебном процессе.
Экономической целесообразности	в настоящее время с учетом условий недостаточного финансирования образовательной среды приобретает первостепенное значение.
Гибкости	требует в смысле обеспечения возможности оперативного и непрерывного обновления содержания обучения, модернизации содержания учебных дисциплин и дидактических материалов к ним.
Контролируемости	Обозначается в смысле наличия некоторого компонента в системе, обеспечивающего качественную оценку результатов реализации технологии обучения на всех ее этапах и оперативную корректировку хода образовательного процесса
Научности	Требуется опора на последние достижения педагогической науки, на экспериментально проверенные дидактические нововведения, данные из смежных с дидактикой областей знания.

До сих пор считалось, что коммуникативные цели и задачи могут быть решены и достигнуты только в рамках обязательного и постоянного взаимодействия участников учебного процесса, благодаря использованию интерактивных форм обучения. Широкое использование глобальных сетей и информационно - коммуникационных технологий ставит вопрос о дистанционном обучении. В связи с вышеизложенным нами разработана модель развития профессиональной компетентности студентов в дистанционном обучении, на примере студентов «Дошкольного факультета».

При создании модели мы основывались на принципах педагогики профессионального образования, которые отражены в трудах С.Я. Батышева, В.А. Сластанина и др. Нами была сформирована цель, которая включает в себя создание условий для формирования профессиональных компетенций будущих бакалавров в процессе изучения дисциплины общеобразовательного цикла «Иностранный язык» при дистанционном обучении, была учтена совокупность следующих этапов: мотивационно - целевого, содержательного, деятельностного, оценочного. Каждый этап имеет цель и задачи, использует определенные методы, и средства образовательного процесса, выполняя при этом присущие ему функции.

Мотивационно-целевой этап может быть выделен в любом учебном процессе, не зависимо от его структуры. Данный этап нацелен на развитие мотивации студентов к изучению общепрофессиональных дисциплин к будущей профессиональной деятельности, формированию профессиональной направленности личности и, в нашем случае, профессиональных компетенций в области «Дошкольного образования». Сформированная цель отражает запросы современного общества, государства и личности в системе дистанционного обучения студента. Основные черты данного компонента:

- внутреннее побуждение к действию,
- осознание потребности к профессиональной деятельности студента;
- настойчивость в формировании профессиональных знаний, умений, качеств;
- интересы и склонности к будущей профессиональной деятельности;
- эмоциональное проявление познавательного интереса, чувств, потребностей студентов к интеллектуальной деятельности;
- наличие мотивации к достижению высоких результатов в профессиональной деятельности.

Содержательный этап предусматривает усвоение целостной системы теоретических и практических знаний по общеобразовательной дисциплине «Иностранный язык». Особенность данного этапа является включение компетентностно-ориентированного содержания профессиональных дисциплин базовой общепрофессиональной части «Иностранный язык». Результатом данной деятельности, мы считаем, создание благоприятных условий для развития у студентов умений самостоятельной работы, способностей к самоопределению и самореализации, инициативности в принятии решений и одновременно формирование профессиональных знания, умения и навыки в области дошкольного образования. Данный этап педагогической модели включает структуру учебного курса, содержание подготовительного этапа организации учебного процесса и методические рекомендации по работе с системой дистанционного обучения, содержание образовательного контента обучения, требования к технической и методической поддержке системы дистанционных технологий, а так же правила редактирования контента.

Деятельностный этап последовательно формирует профессиональные компетенции будущих бакалавров при изучении дисциплины «Иностранный язык». Данный этап отвечает за развитие у студентов способности к организационно-управленческой, научно-исследовательской деятельности, которые являются компонентами профессиональной компетенции.

Деятельностный этап педагогической модели включает в себя взаимосвязь содержания учебного материала в системе дистанционного обучения со студентами, преподавателями, партнерами и мировым научно-образовательным сообществом; логику организации проектной, инновационной, коммуникационной деятельности студентов в системе дистанционного обучения. Студент приобретает такие умения и навыки, как:

- умение приобретать знания самостоятельно;
- умение использовать приобретенные знания в практической деятельности;
- способность переносить свои умения на другие задания;
- самостоятельный поиск информации по полученному заданию, сбор, анализ данных, необходимых для решения поставленных профессиональных задач; владение современными методами сбора, обработки и анализа данных;
- работа с информацией в глобальных сетях (социальных сервисов веб 2.0 и др.);
- применение знаний в разнообразных стандартных и нестандартных ситуациях.

Оценочный этап предусматривает определение уровня развития профессиональной компетенции (низкий, средний, высокий) бакалавра по направлению «Дошкольное образование» при дистанционном обучении. Данный этап нацелен на отслеживание процесса обучения и его результата. Структура оценочного этапа включает в себя прогнозирование, диагностику и коррекцию профессионального развития личности и процесса обучения. Мы считаем, что большую информацию по сравнению со сведениями о результатах дает именно отслеживание характеристик процесса профессионального становления личности.

Показатели деятельности студентов при дистанционном обучении могут быть развиты в разной степени, что позволяет выделить различные уровни сформированности компетенций: низкий, средний, высокий. Компетенция, по мнению большинства ученых является интегративной

характеристикой личности. Для определения уровня сформированности профессиональной компетенции, важно было определить структуру компетенции, а также критерии и показатели ее измерения. Несмотря на некоторые различия, в трудах большинства ученых структура компетенции включает в себя четыре основных компонента: знания, умения, навыки и профессионально значимые личностные качества. Государственный стандарт ВПО предлагает использовать следующие компоненты: «знать», «уметь», «владеть». В соответствии с Федеральным Государственным Образовательным Стандартом ВПО, который предлагает использовать следующие компоненты: «знать», «уметь», «владеть», нами было решено включить в структуру компетенции следующие компоненты: когнитивный (знания), деятельностный (умения и навыки), личностный (личностные качества, мотивация) [61]. Критерии уровня развития профессиональной компетенции выбраны соответственно данной структуре.

Таблица 3

Критерии развития профессиональной компетенции

Когнитивный критерий	Предметные знания в области теории, базовые знания в избранной сфере деятельности
Деятельностный критерий	умение работать с источниками информации, анализировать и обобщать полученную информацию, делать выводы; умение оценивать себя как исследователя; умение прогнозировать результаты своей деятельности; навыки применения методов научного исследования
Личностный критерий	умения ставить цели и задачи, выбирать стратегию собственной познавательной деятельности, индивидуальные формы получения знаний. Стремление к профессиональной деятельности, стремление к

	<p>достижению высоких результатов в инновационной, проектной и научно-исследовательской деятельности.</p> <p>Владением навыками самоконтроля и рефлексии</p>
--	--

Важным признаком классификации дистанционного обучения является совокупность используемых в учебном процессе педагогических методов и приемов. Выбрав в качестве критерия способ коммуникации преподавателей и обучаемых, эти методы (приемы), объединенные в четыре группы, можно классифицировать следующим образом.

1. Самообучение. Метод обучения через взаимодействие ученика с образовательными ресурсами с минимальным участием преподавателя и других учеников. Для реализации этих методов создаются различные образовательные ресурсы: печатные, аудио и видео материалы, а также учебные материалы, доставляемые по телекоммуникационным сетям (интерактивные базы данных, электронные публикации и компьютерные обучающие системы).

2. Обучение «один к одному». Метод индивидуального преподавания и обучения, который характеризуется отношениями одного ученика с одним учителем или одного ученика с другим учеником. Эти методы могут быть реализованы в дистанционном обучении в основном с помощью таких технологий, как телефон, голосовая почта, факс, электронная почта.

3. Обучение «один к многим». Методы, основанные на презентации учебного материала преподавателем, при этом учащиеся не играют в активную роль в общении. Эти методы, характерные для традиционной системы образования, разрабатываются на основе современных информационных технологий. Таким образом, лекции, записанные на аудио-или видеокассетах, читаемые по радио или телевидению, дополняются в современном дистанционном обучении так называемыми электронными лекциями, то есть лекционными материалами, распространяемыми по компьютерным сетям с использованием систем досок объявлений.

4. Обучение «многие к многим». Метод, который характеризуется активным взаимодействием всех участников образовательного процесса [71].

Ценность этих методов и интенсивность их использования значительно возрастают с развитием обучающих телекоммуникационных технологий.

На наш взгляд, наибольший интерес для дистанционного обучения представляют методы, ориентированные на групповую работу студентов. Активный познавательный процесс создается путем обучения в сотрудничестве и работой с различными источниками информации. Использование исследовательских и проблемных способов обучения, индивидуальная и групповая работа по реализации полученных знаний на практике, умение применять на себе различные социальные роли в групповой деятельности, знание норм культуры общения, развитие критического мышления являются преимуществами данных методов. Более того, они эффективно решают проблемы личностно-ориентированного обучения. В соответствии с индивидуальными способностями, студентам дается реальная возможность достигать определенных результатов в различных областях знаний, реализовывать полученные знания на практике, в результате чего у них появляется навык аргументированно выражать свою точку зрения на многие жизненные проблемы.

Таблица 4

Примеры методов, ориентированных на групповую работу студентов в дистанционном обучении

Название метода	Характеристика метода
Обучение в сотрудничестве	При обучении в сотрудничестве решаются следующие задачи: студент гораздо лучше учится, если он умеет устанавливать социальные

	<p>контакты с другими членами коллектива; от умения общаться с другими членами коллектива зависит и умение студентов четко излагать свои мысли, грамотно и логически писать; в процессе социальных контактов между студентами создается учебное сообщество людей, владеющих определенными знаниями и готовых получать новые знания в процессе общения друг с другом, совместной познавательной деятельности.</p> <p>Роль преподавателя при таком обучении сводится к тому, что он задает тему для студентов (ставит учебную задачу), а далее он должен создать и поддерживать такую благоприятную среду общения и психологический климат, при которых обучаемые могли бы работать в сотрудничестве. При этом в отличие от других методов обучения преподаватель сам является полноправным участником процесса обучения, что, разумеется, не снимает с него ответственности за координацию, управление ходом дискуссий, а также за подготовку материалов, разработку плана работы.</p>
Метод проектов	<p>Комплексный процесс обучения, позволяющий обучаемому проявить самостоятельность в планировании, организации и контроле своей учебно-познавательной</p>

	<p>деятельности, результатом которой является создание какого-либо продукта или явления. В основе метода проектов лежит развитие познавательных, творческих интересов обучаемых, умений самостоятельно формировать свои знания и ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического мышления. Этот метод обучения всегда ориентирован на самостоятельную деятельность учащихся (индивидуальную, парную, групповую), которую обучаемые выполняют в течение определенного отрезка времени.</p>
<p>Методы проблемного обучения</p>	<p>Основаны на рассмотрении сложных познавательных задач, решение которых представляет существенный практический или теоретический интерес. В процессе проблемного обучения внимание студентов фокусируется на важных проблемах, они стимулируют познавательную активность, способствуют развитию умений и навыков по решению проблем. Образовательный процесс строится вокруг обучаемого, вся работа организуется в малых группах. Роль преподавателя сводится к наблюдению и поддержке, но не более.</p>
<p>Исследовательский метод</p>	<p>Характерно наличие четко поставленных актуальных и значимых для участников целей, продуманной и обоснованной структуры,</p>

	<p>широкого использования арсенала методов исследования, использования научных методов обработки и оформления результатов. При этом принцип доступности и содержания методов исследования становится ведущим. Тематика исследовательских проектов должна отражать наиболее актуальные проблемы развития предметной области, учитывать их значимость для развития исследовательских навыков обучаемых.</p>
Игровые методы	<p>Способны решить много проблем, вызванных спецификой образовательной среды виртуального общения. При этом игровой средой становится Интернет, что диктует свои законы дидактической реализации этого метода обучения. С педагогической точки зрения можно выделить следующие виды игр: обучающие, тренировочные, контролирующие, познавательные, воспитательные, развивающие, репродуктивные, творческие, коммуникативные, диагностические и др. По характеру игровой методики выделяются предметные, сюжетные, ролевые, деловые, имитационные и другие игры.</p>

Учитывая особенности дистанционного обучения, а именно способности управления информацией, развития умений мгновенно ориентироваться в виртуальном пространстве, данные методы являются актуальными. В дистанционном обучении предполагается увеличение объема самостоятельной работы студентов, возрастает необходимость организации

постоянной оперативной поддержки учебного процесса со стороны преподавателей. Таким образом, перечисленные выше новейшие педагогические технологии и являются основой для организации индивидуальной и групповой деятельности учащихся в системе дистанционного обучения.

Средствами дистанционного обучения могут быть: электронные варианты учебников, учебно-методических пособий, справочников и т.д.; электронные библиотеки с удаленным доступом; учебно-информационные аудиоматериалы; мультимедийные варианты компьютерных обучающих систем; сетевые учебно-методические пособия; лабораторные дистанционные практикумы; учебно-информационные аудиоматериалы и видеоматериалы; тренажеры с удаленным доступом; базы данных и знаний с удаленным доступом. В системах дистанционного обучения, где высокий технический уровень оснащения образовательного процесса печатные издания учебников имеют облачно-модульную структуру и содержат инструкции по самостоятельному изучению материала. Обязательными элементами организации самостоятельно работы с использованием данного типа учебников являются контрольные задания, ссылки на толковые словари, тренировочные задания и вопросы для самопроверки с ответами [25]

При проектировании модели развития профессиональной компетенции при дистанционном обучении необходимо было учесть специфику данного обучения, высокий уровень использования ИТ-технологий, введение новых форм организации учебного процесса, мобильность информации, большой объем информации (по сравнению с аудиторной лекцией), интерактивность, отсутствие живого общения с педагогом, инновационность и динамичность образовательной деятельности. Технологии проведения учебных занятий (в виде лекций, консультаций, семинаров, практических занятий, контрольных и самостоятельных работ) определяются множеством различных фактов, например с точки зрения управления образовательным процессом, выбор технологий определяется преподавателем вуза. Тем не менее, формы

педагогической деятельности оказывают непосредственное влияние на набор дидактических средств, выбираемых для достижения образовательной цели.

Таблица 5

Особенности форм педагогической деятельности при дистанционном обучении

формы педагогической деятельности	Традиционная форма, история её развития	Особенности при дистанционном обучении
Лекция	изложение материала путем дословного чтения заранее написанного текста	
		использованием дополнительного аудио и визуального оборудования
Практическая работа	углубленное изучение дисциплины. В процессе данной работы идет осмысление теоретического материала, формируется умение убедительно формулировать собственную точку зрения, приобретаются навыки профессиональной деятельности.	
		Веб уроки. Обычно для организации веб-занятий применяются форумы. Они представляют собой один из видов совместной работы учащихся по изучению определенной тематики, разбору проблемы. В ходе обсуждения слушатели делают записи на сайте, доступные к прочтению и комментированию остальными участниками курса.
Семинар	обсуждение наиболее сложных теоретических вопросов	

	курса, их методологическая и методическая проработка
	непосредственное общение между студентами и преподавателем, организованное в сети в режиме on-line.
Консультация	форма организации процесса обучения вне урока для одного или группы учащихся по выявлению непонятных или сложных вопросов, тем, разделов программы в процессе изучения учебной дисциплины
	При дистанционном обучении могут быть организованы: - off-line консультации, которые проводятся преподавателем курса с помощью электронной почты, форума или посредством личных сообщений; - on-line консультации, проводимые преподавателем курса в режиме реального времени с помощью видеоконференций, аудиосвязи, чатов
Самостоятельная работа	выполняется без непосредственного участия преподавателя, но по его заданию в специально предоставленное для этого время; при этом обучающиеся сознательно стремятся достигнуть поставленной в задании цели, употребляя свои усилия и выражая в той или иной форме результат умственных или физических действий. Пидкасистый П.И. подчёркивает, что при правильной постановке процесса обучения во всех его звеньях требуется активность учащихся. Высокая степень

	активности достигается в самостоятельной работе, организуемой с учебно-воспитательными целями.
	Расширение объема самостоятельной работы студентов в системе дистанционного обучения сопровождается расширением информативного поля, в котором работает студент. Информационные технологии позволяют использовать как основу для самостоятельной работы не только печатную продукцию учебного или исследовательского характера, но и электронные издания, ресурсы сети Интернет - электронные базы данных, каталоги и фонды библиотек, архивов и т.д.

Курс дистанционного обучения обладает признаком модульности и может иметь любое количество элементов. Это позволяет учителю применять индивидуальный подход и дидактические принципы для обучения своей дисциплины. Предполагается, что дистанционный курс можно постоянно развивать, дополнять, модернизировать, так как информационные и коммуникационные технологии постоянно развиваются, за счёт чего обновляются знания и навыки. Важно обеспечить гибкое оформление курсов из различных типов модулей-компонентов (лекций, семинаров, заданий, чатов, форумов и т. Д.), загружать, публиковать и работать с файлами любых «общих» типов, создание, копирование, экспорт, импорт учебных курсов. В таблице 1.2.5. Представлены компоненты модулей дистанционного курса.

Модули, используемые для формирования профессиональной компетенции при дистанционном обучении, на примере обучения студентов «Дошкольного факультета» на курсе «Иностранный язык»

Модуль	Выполняемые функции
1. Пояснение.	Постановка цели и задач занятия. Краткое текстовое описание содержания раздела.
2. Текстовая страница.	Объяснение, не требующее сложного оформления, формул, таблиц, иллюстраций.
3. Веб-страница.	Объяснение, которое может включать в себя формулы, таблицы, иллюстрации с ссылками на внешние Интернет-ресурсы
4. Ссылка на веб-страницу	Ссылка на внешние ресурсы Интернета. Литература для дополнительного изучения
5. Ссылка на файл или каталог файлов.	Коллекция файлов, содержащих тексты, презентации, видео и аудио-фрагменты, материалы для практических и лабораторных работ.
6. Тест.	Тестовые задания, которые представлены различными типами вопросов.
7. Задание.	Решение задачи, отчет о выполнении практической или лабораторной работы. Ответ на задание может быть представлен в виде файла или в виде текста с возможностью использования сложного контента.
8. Семинар.	Решение задачи поставленной на данное занятие. Оценка выставляется преподавателем.
9. Опрос.	Анкетирование, рефлексия и саморефлексия по итогам занятия.
11. Глоссарий.	Глоссарий может составляться как преподавателем, так и слушателями курса.

12. Новостной форум.	Объявление о событиях и новостях курса.
13. Форум.	Обсуждение вопросов, возникающих в процессе обучения. Организация дискуссии. Обмен мнениями.
14. Чат.	Обмен короткими сообщениями по теме занятия в режиме реального времени в пределах одной учебной группы
15. Wiki-страница.	Веб-страница, которая может быть создана учащимся или группой учащихся. Может быть использована как отчет об исследовательской деятельности, написания творческой работы и проектной деятельности.
16. Видео-лекция.	Общение пользователей в режиме реального времени посредством информационно-коммуникационных технологий. Обсуждение или получение консультаций от преподавателя или научного руководителя.

Обучаемый имеет список курсов, на которые он записан и является участником. Переход по соответствующей ссылке открывает содержимое курса.

Представленная на рисунке 1 модель призвана решать задачи, связанные с развитием профессиональной компетенции студентов при дистанционном обучении. Произведен учет методов и средств обучения, способствующих формированию необходимых компетенций обучающихся, совершенствования умений самостоятельной работы студента, способностей к самоорганизации и саморазвитию, с использованием внешних информационных ресурсов образовательной направленности, эффективной организацией процесса обучения. На рис.1. изображена модель развития профессиональной компетенции студента при дистанционном обучении. При построении модели мы опирались на существующие принципы дидактики и

группу принципов, учитывающих специфику организации учебного процесса студента при дистанционном обучении:

- иерархии, от простого к сложному
- последовательности и системности;
- учёта специфики изучаемой предметной области;
- гибкости, маневренности учебного процесса;
- педагогической целесообразности применения информационных и коммуникационных технологий;
- мобильности обучения;
- интерактивности; индивидуализации.

Выводы по 1.2

1. Модель развития профессиональной компетенции при дистанционном обучении на основе принципов:

- иерархии, от простого к сложному
- последовательности и системности;
- учёта специфики изучаемой предметной области;
- гибкости, маневренности учебного процесса;
- педагогической целесообразности применения информационных и коммуникационных технологий;
- мобильности обучения;
- интерактивности; индивидуализации.

2. Модель развития профессиональной компетенции состоит из следующих этапов: мотивационно-целевой, содержательный, деятельностный, оценочный.

3. На каждом этапе модели мы ставили разные цели: обозначить цель обучения студентам, замотивировать обучающихся, подобрать и отобрать учебно-методический материал, увеличить уровень развития профессиональной компетенции в процессе изучения иностранного языка, оценить уровень развития у студентов профессиональной компетенции в

процессе изучения иностранного языка в результате применения разработанной модели.

4. Разобрали основные методы и средства, используемые для развития профессиональной компетенции: самообучение, «один к одному», «один к многим», «многие к многим».

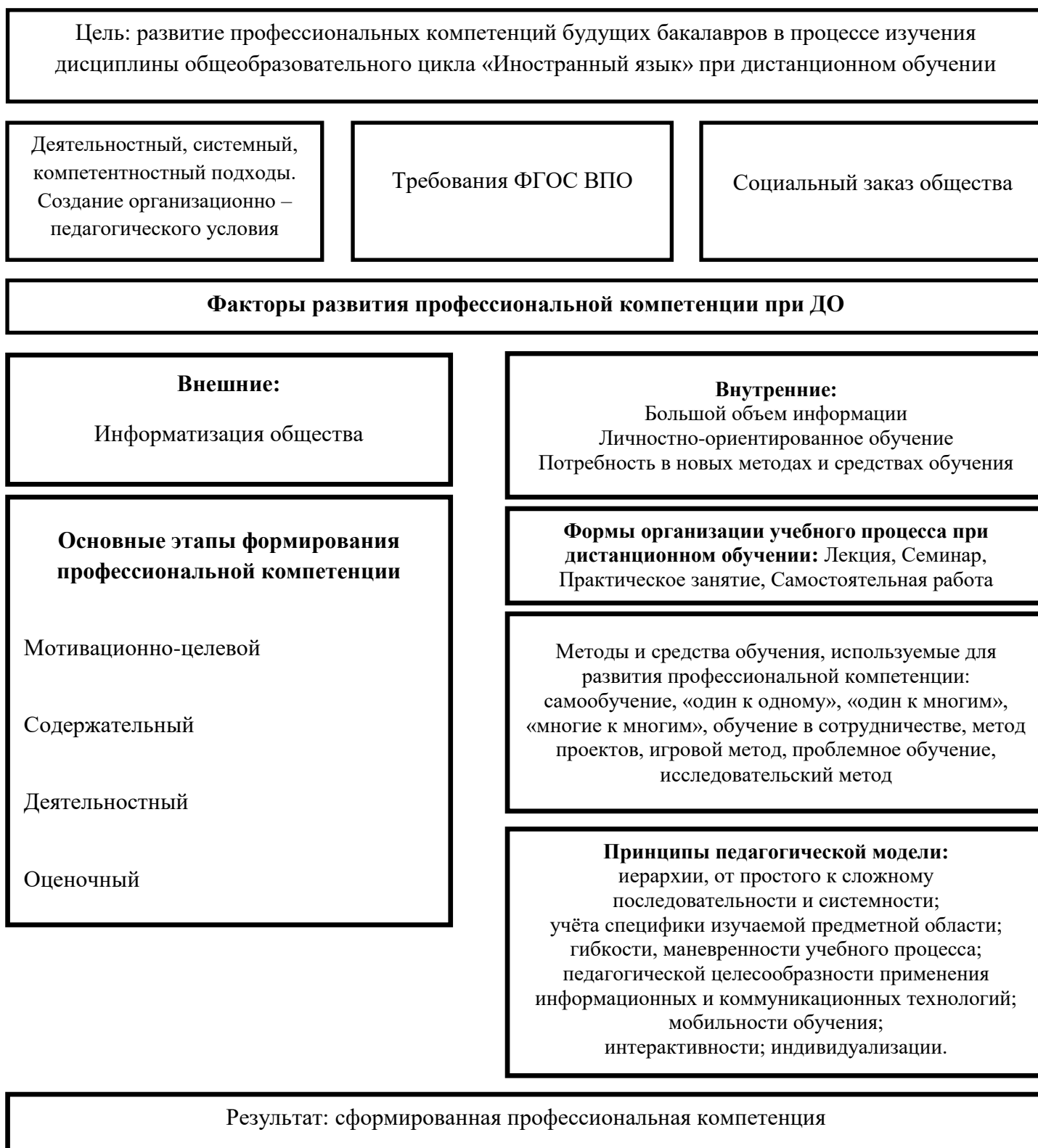


Рис.1.2.1. Модель развития профессиональной компетенции при дистанционном обучении

1.3. Педагогические условия функционирования модели развития профессиональной компетенции при дистанционном обучении

Процесс подготовки студентов к профессиональной деятельности, включающий в себя развитие профессиональной компетенции, представляет собой модель, которая может успешно функционировать при определенных условиях (Ю.К. Бабанский, Ю.П. Сокольников и др.). Для обоснования педагогических условий, обеспечивающих эффективность функционирования модели развития профессиональной компетенции, требуется уточнить понятие «условие», что, с точки зрения Ю.К. Бабанского, является обстановкой или средой, в которой возникают, протекают и развиваются те или иные явления, процессы [8, с.73].

Однако, педагогические условия, в контексте проблемы организации целостного педагогического процесса, имеет разное понимание между различными исследователями.

Например, Ю.К. Бабанский трактует педагогические условия с позиции деятельностного подхода как определенную среду, где преподаватель предопределяет для себя возможность проводить занятия на высоком уровне, управлять учебно-воспитательным процессом, а для обучающихся – плодотворно учиться [8, с.55].

По мнению Е.Н. Шиянова педагогические условия могут быть определены как совокупность возможностей педагогического процесса в контексте объективных педагогических реалий [53, с.333].

Структурно-функциональным компонентом педагогической системы, отражающим совокупность внутренних и внешних элементов, считают другие исследователи педагогические условия. А так же компонентом, определяющим ее эффективное функционирование и дальнейшее развитие, т.е. определяющее большое количество факторов педагогического процесса и обеспечивающее ему положительную динамику.

Применительно к нашему исследованию под педагогическими условиями мы будем понимать комплекс факторов и обстоятельств педагогического и образовательного контекста, способствующих развитию профессиональной компетенции.

Установлено, что педагогические условия, которые организовал исследователь для нахождения педагогического результата и их практическая реализация, позволяет эффективно функционировать педагогической системе, и сильно влияет на ход всего педагогического процесса. Поэтому, преследуя цель получить искомый результат, необходимо, создание особой педагогической и образовательной среды для достижения максимального эффекта педагогического процесса преподавателем.

Представленные выше данные о дистанционном обучении, содержании и структуре профессиональной компетенции, модели ее развития, позволяют выделить и обосновать следующие педагогические условия, способствующие эффективному функционированию модели:

1. Применение модульного обучения;
2. Использование исследовательской, проектной и инновационной деятельности;
3. Формирование положительной мотивации к ведению иноязычного дискурса у студентов.

Цель развития профессиональной компетенции при обучении иностранному языку, по нашему мнению, наиболее полно реализуется в форме модульной системы, так как система модульного обучения обеспечивает усвоение учебного материала в индивидуальном темпе каждому субъекту обучения [15, с.54].

Основным средством предлагаемой модели является организация модульного обучения, в основе которого лежит модуль - полный блок информации, включающий целевую программу действий и методическое руководство по обеспечению достижения поставленных дидактических

целей. Модуль совпадает с предметом учебного предмета. Однако, в отличие от темы в модуле, все измеряется и оценивается: задание, работа, посещаемость занятий, начальный, средний и конечный уровень успеваемости учащихся. Модуль должен определить цели обучения, задачи и уровни его обучения, а также навыки и умения, которые составляют основу компетенции.

Основным условием функционирования модуля является обеспеченность его программой и дидактическим материалом. При этом лингвистическое и экстралингвистическое наполнение одного и того же модуля может отличаться по объему и степени сложности. Это позволяет организовать эффективную учебную деятельность обучающихся, находящихся на различных уровнях владения иностранным языком. Контроль за выполнением задания, за усвоением знаний учащихся является необходимым условием модуля.

Модуль разработан как законченный, полностью автономный курс, который включает в себя обучение по видам речевой деятельности, как по отдельности, так и в сочетании, в зависимости от целей и задач, которые необходимо реализовать в процессе изучения учебного материала [30, с.44].

Не учитывая уровень достижений в области усвоения иностранного языка и процессуальных особенностей, блоки модуля по определенной учебной теме должны представлять собой конкретные учебные задачи, сформулированные в виде проблемы, которые являются одинаковыми для всех учащихся. Учет индивидуальных особенностей и связанная с этим дифференциация проводится при определении сроков выполнения определенных заданий, объема и характера выполняемых упражнений, получения индивидуальных консультаций.

В методической литературе рассматриваются различные формы модулей, используемых в обучении иностранному языку: тематических, дидактических и временных, модулей проблемной ситуации, концептуальных и т.д.

Нам представляется целесообразным разрабатывать модули как специализированный курс обучения иностранному языку в зависимости от коммуникативных потребностей обучающихся с учетом перспективы дальнейшего использования коммуникативных умений в профессиональной деятельности. Его блоки могут отличаться содержательным разнообразием, кроме того, можно информационные блоки внутри одного модуля группировать вокруг проблемной ситуации, использовать задания и ситуации разного уровня сложности [30, с.36].

В целом, на наш взгляд, продуктивной является точка зрения на курс модулей как на гибкую систему, компоненты которой могут менять свою форму в связи с нуждами практики.

Подводя итог вышесказанному, следует отметить, что в настоящее время модульное образование еще не стало нормой преподавания в отечественной практике, но в связи с переходом на европейские стандарты эта форма организации образовательного процесса станет основной. Более того, его основное отличие заключается в том, что постановка целей, задачи, содержание и методы обучения осуществляются в рамках компетенции.

Второе педагогическое условие предполагает ориентированность образовательного процесса на формирование навыков, необходимых в исследовательской, проектной и инновационной деятельности и их включение в педагогическую модель. Применение данных навыков на практике позволяет учащемуся проявить самостоятельность в планировании, организации и контроле своей учебно-познавательной деятельности, следствием которой является внедрение коммуникации в профессиональную деятельность. В педагогике понятие «инновация» имеет широкий смысловой диапазон. Это целенаправленная педагогическая деятельность, основанная на осмыслении собственного педагогического опыта с помощью сравнения и изучения образовательного процесса с целью достижения лучших результатов, получения новых знаний, внедрения новой педагогической практики, это творческий процесс планирования и внедрения педагогических

инноваций, направленных на повышение качества образования. Это социально-педагогический феномен, отражающий творческий потенциал учителя.

Как педагогическая категория этот термин относительно молод, и в этом одна из причин того, что существуют разные подходы к определению данного понятия. Современный словарь по педагогике так трактует этот термин: «Педагогическая инновация - нововведение в педагогическую деятельность, изменение в содержании и технологии обучения и воспитания, имеющие целью повышение их эффективности» [71].

М.В. Кларин, например, в понятие «инновация» вкладывает следующий смысл: «Инновация относится не только к созданию и распространению новшеств, но и к преобразованиям, изменениям в образе деятельности, стиле мышления, который с этими новшествами связан» [28,71].

Авторы работ по педагогической инноватике М.С. Бургин, В.И. Загвязинский, С.Д. Поляков, В.М. Полонский, М.М. Поташник, Н.Р. Юсуфбекова и другие понятие «новое в педагогике» соотносят с такими характеристиками, как полезное, прогрессивное, положительное, современное, передовое.

Не смотря на различные трактовки понятия, мы будем считать, главным показателем инновации является прогрессивное начало в обучении, по сравнению со сложившимися традициями и массовой практикой.

Основой метода проекта лежит развитие познавательных, творческих интересов учащихся, умение самостоятельно формировать свои знания. Проектная деятельность является одним из эффективных средств профессионального развития студентов благодаря одному из ее дидактических преимуществ - широкому использованию самостоятельной проектной деятельности студентов. Содержание учебного материала и условия, созданные проектом, были одним из компонентов системы профессиональной идентичности. Проект развивает такие профессионально

важные качества, как самостоятельность и активность. Реализация проектной деятельности тесно связана с проявлением практических, познавательных и коммуникативных форм личной активности [71].

Образовательная ценность использования метода проектов при подготовке студента в системе дистанционного обучения проявляется в единстве следующих моментов:

- дифференциацию в отношении темпов и объема работы студентов;
- способствует лучшему индивидуальному развитию студентов, подготовке к жизни в современном обществе, постепенному приучению к самостоятельному труду;
- стимулирует развитие индивидуальных талантов и способностей, повышает активность, дает каждому студенту самоутвердиться, помогает преодолеть комплекс молчания, страха за неправильный ответ;
- развивает речь и мышление обучаемых;
- учит отстаивать свою точку зрения и с уважением относиться к чужой, учит отвечать за свои поступки, принимать во внимание интересы других людей, даёт навыки работы в команде.

Третье педагогическое условие предполагает создание положительной мотивации в процессе изучения иностранного языка. Развитие профессиональной компетентности невозможно без активной деятельности студента по осмыслению и формированию собственных ценностей и ценностей других языковых этнических культур в области профессионального общения и коммуникативных средств, используемых в этой области.

В этой связи справедливым будет суждение Р.М. Фатыхова, «...влияние отношения молодого человека к учебе на ее результаты напрямую связано с мотивами выбора профессии...» [60, 123].

В психолого-педагогической литературе мотив трактуется как особая форма проявления потребности, толчок к определенной деятельности,

реализация которой обуславливает удовлетворение данной потребности [1,с.83]. Потребность определяется как состояние человека, созданное потребностью в объектах, в которых он нуждается, в объектах, необходимых для его существования, и является источником его деятельности [20, с.53].

Учебная мотивация считается особой мотивацией, включенной в учебную деятельность. Этот вид мотивации имеет ряд особых факторов для деятельности, к которой он принадлежит, и определяется: самой системой образования, образовательным учреждением, образовательным процессом организации, субъективными характеристиками студента, субъективными характеристиками преподаватель и, прежде всего, система его отношения к ученику и педагогической деятельности, специфика учебного предмета. Мотивация к обучению, как и любой другой вид, является системной, характеризуется сосредоточенностью, стабильностью и динамизмом.

Мы согласны с точкой зрения В.И. Чирковой о воздействии внутренней и внешней мотивации на деятельность человека, на его поведение и психические процессы [42, с.120]:

1) внешне мотивированное поведение прекращается вместе с прекращением внешних подкреплений, а внутренне мотивированное поведение может продолжаться достаточно долго и без внешней стимуляции;

2) в случае внешней мотивации субъекты предпочитают более простые задания; в случае внутренней – более трудные (задания оптимальной трудности);

3) внешняя мотивация облегчает выполнение заданий репродуктивного характера, однако, она отрицательно сказывается на когнитивной гибкости, значительно ухудшает качество и скорость решения творческих задач;

4) внутренняя мотивация положительно влияет на когнитивную гибкость, облегчает выполнение эвристических заданий; внешняя мотивация подавляет креативность, спонтанность, способствует росту напряженности; внутренняя мотивация способствует росту креативности;

5) в противоположность внешней мотивации, внутренняя мотивация вызывает у субъектов деятельности эмоции интереса и радостного возбуждения, способствует получению удовольствия от работы;

б) при внутренней мотивации происходит более успешное усвоение новых знаний, значимое улучшение памяти, чего не наблюдается при внешней мотивации; преобладание внутренней мотивации повышает самоуважение личности

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод, что внутренняя мотивация более актуальна для познавательной деятельности личности, поэтому этот тип мотивации важно развивать при создании положительной мотивации в процессе изучения иностранного языка студентами.

Внутренние мотивы для изучения иностранного языка, сформированные студентом, должны сопровождаться следующим: мотивы для изучения иностранного языка должны быть осознанными, чтобы студент знал цель, для которой он выполняет действия, связанные с развитием профессиональной компетентности; мотивы должны быть реальными, то есть действительно стимулировать и направлять творческую активность студентов; эти мотивы должны быть устойчивыми, чтобы учащийся стремился к развитию профессиональной компетентности на разных этапах своей профессиональной деятельности; мотивы должны характеризоваться многофункциональностью, т. е. должны играть роль мотивирующих, организующих и семантических факторов (как последние, они придают деятельности, связанной с развитием коммуникативной и интерактивной компетенции, личностного значения) [44, с.60].

Выводы по 1.3

1. Эффективное функционирование модели развития профессиональной компетентности обеспечивается за счет использования модульного обучения, где система модулей для обучения иностранному языку формируется в зависимости от коммуникативных потребностей

студентов с учетом перспектив дальнейшего использования коммуникативных навыков, приобретенных в профессиональной деятельности.

2. Второе педагогическое условие - проектная деятельность, как одно из эффективных средств профессионального развития студентов благодаря одному из ее дидактических преимуществ - широкое использование самостоятельной проектной деятельности студентов, что особенно ценно в системе дистанционного обучения.

3. Третьим педагогическим условием является создание положительной мотивации для деятельности на иностранном языке, целью которой является формирование и актуализация внутренних мотивов у студентов, которые стимулируют их развивать свою профессиональную компетентность.

Выводы по главе 1

В первой главе «Теоретические основы развития профессиональной компетенции» были рассмотрены теоретические вопросы развития профессиональной компетенции в системе дистанционного обучения.

В ходе исследования было выделено 5 базовых компетенций, актуальных для выпускников среднего и высшего профессионального образования: компетенция, включающая ответственность и умение работать в команде; компетенция, включающая знания о межкультурном обществе; компетенция, включающая умения и навыки применения информационных технологий; компетенция, включающая умения саморазвития и самообучения в профессиональной деятельности

Сформулирован основополагающий принцип применения компетентностного подхода в профессиональной деятельности студента. Это - принцип направленности на формирование ключевых компетенций, которые можно рассматривать как своеобразную взаимосвязь в структуре образования, и в том числе жизненного опыта.

Выделены основные принципы использования компетентностного подхода в процессе подготовки студентов к их будущей профессиональной деятельности: принцип «креативности»; принцип «профессиональной мобильности»; принцип «профессиональной направленности обучения»; принцип «моделирования профессиональной деятельности в учебном процессе»; принцип «непрерывного образования».

Модель развития профессиональной компетенции при дистанционном обучении разработана на основе принципов:

- иерархии, от простого к сложному
- последовательности и системности;
- учёта специфики изучаемой предметной области;
- гибкости, маневренности учебного процесса;

- педагогической целесообразности применения информационных и коммуникационных технологий;
- мобильности обучения;
- интерактивности; индивидуализации.

Модель развития профессиональной компетенции состоит из следующих этапов: мотивационно-целевого, содержательного, деятельностного, оценочного.

На основе представленных выше данных о дистанционном обучении, содержании и структуре профессиональной компетенции, модели ее развития и целях нашего исследования нами выделены и обоснованы педагогические условия развития данной компетенции.

1. Применение модульного обучения;
2. Использование исследовательской, проектной и инновационной деятельности;
3. Формирование положительной мотивации к ведению иноязычного дискурса у студентов.

ГЛАВА 2. Опытнo-экспериментальная работа по реализации модели развития профессиональной компетенции будущих учителей при дистанционном обучении

2.1 Цели и задачи опытнo-экспериментальной работы по реализации модели развития профессиональной компетенции будущих учителей при дистанционном обучении

В первой главе нами были рассмотрены понятия компетентностного подхода, его принципы, особенности развития профессиональной компетенции при дистанционном обучении, его методы, средства и формы реализации в высшей школе, а также составлена модель развития профессиональной компетенции и выявлены условия ее функционирования в педагогическом процессе. Но вышеперечисленные теоретические положения не являются исчерпывающими для реализации целей нашего исследования, так как необходимо их практическое подтверждение в условиях опытнo-экспериментальной работы.

Перед апробацией модели развития профессиональной компетенции на занятиях по английскому языку в вузе, необходимо рассмотреть цель, задачи и условия опытнo-экспериментальной работы, выбрать основное направление опытнo-экспериментального обучения.

Выбор основного направления опытнo-экспериментального обучения был осуществлен на основе требований, предъявляемых рабочей программой по английскому языку для бакалавров по направлению Дошкольное образование. Физическое развитие детей дошкольного возраста.

Опытнo-экспериментальная работа была организована в период с начала октября 2018 года по конец декабря 2018 года. Базовым учреждением явился Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет. Опытнo-экспериментальная работа была проведена в группах 2 курса на базе факультета Дошкольного образования, не нарушая

естественного хода учебно-воспитательного процесса. Всего в исследовании приняло участие 20 студентов, которые обучаются на 2 курсе очного отделения, с применением дистанционных технологий.

Рассмотренная нами в первой главе теоретическая база исследования подчеркивает необходимость и логичность реализации разработанной нами модели и педагогических условий, направленных на формирование профессиональной компетенции будущих педагогов дошкольного образования.

Под экспериментом мы понимаем метод исследования явления действительности в контролируемых и изменяющихся условиях, целью которого является опровержение и доказательство выдвинутой гипотезы [34].

А под опытной работой эмпирический метод исследования, в процессе которого вносятся преднамеренные изменения в изучаемый объект (в данном случае в образовательный процесс) для получения более высоких результатов [51].

Таким образом, опытно-экспериментальная работа – это метод исследования управляемого процесса обучения с преднамеренными изменениями для достижения поставленных целей.

Целью нашей опытно-экспериментальной работы являлось доказательство выдвинутой гипотезы о том, что если на уроках иностранного языка при дистанционном обучении будет обеспечена реализация разработанной нами модели и созданы условия её функционирования, это будет способствовать более высокому уровню развития профессиональной компетенции.

Содержательно-технологическое обеспечение составленной нами модели формирования профессиональной компетенции будущего педагога дошкольного образования можно обозначить следующими задачами:

- уточнить сущность термина «профессиональная компетенция»
- создать соответствующую информационно-образовательную среду, способствующую развитию профессиональной компетенции

-ввести в образовательный процесс составленную модель, направленную на получение студентами конкретных знаний и умений, связанных с их будущей профессиональной деятельностью

- организовать практическую деятельность студентов, стимулирующую приобретение определённых навыков профессиональной деятельности, ориентированных на практическое применение

Опираясь на выдвинутую нами гипотезу, мы определили ряд задач для осуществления эксперимента:

1. Изучить состояние образовательного процесса в аспекте формирования профессиональной компетенции педагогов дошкольного образования
2. Определить исходный уровень развития профессиональной компетенции студентов
3. Реализовать модель и педагогические условия, обеспечивающие развитие профессиональной компетенции будущих педагогов
4. Зафиксировать изменения в процессе развития профессиональной компетенции студентов
5. Обработать полученные данные путем теоретического анализа и методов математической статистики

При реализации опытно-экспериментальной работы принципиально важно считается не только четкая последовательность продвижения по выделенным уровням, сколько осознанное понимание студентами разнообразных действий на каждом этапе. Так, в опытно-экспериментальной работе выделяется три этапа - констатирующий, формирующий и обобщающий этапы. На каждом этапе опытно-экспериментальной работы нами были выделены задачи, определяемые результатами. Данные результаты явились промежуточным итогом в процессе достижения главной цели эксперимента.

Для реализации перечисленных задач и проверки выдвинутых гипотез в рамках констатирующего периода предусматривается выполнение следующих этапов эксперимента:

1. Определить исходный уровень развития профессиональной компетенции будущих педагогов дошкольного образования
2. Выявить и апробировать педагогические условия, обеспечивающие эффективное развитие профессиональной компетенции будущих педагогов дошкольного образования
3. Проанализировать полученные в ходе приведённого исследования экспериментальные данные.

В ходе констатирующего этапа удалось достичь следующих целей:

- установлены основные методы исследования уровня развития профессиональной компетенции педагогов дошкольников; был определен текущий уровень развития данной компетенции у будущих педагогов; обнаружена и обоснована ключевая проблема исследования, решение которой представляется возможным при помощи проведения экспериментальной работы;

- оформлены ожидаемые результаты исследования и определены компенсационные механизмы в случае негативных проявлений;

- произведен поиск и отбор педагогических условий.

Ключевыми методами в нашей опытно-экспериментальной работе выступили (на констатирующем этапе): детальный анализ теоретического материала и соответствующей литературы по исследуемой проблеме, а также общенаучные методы – наблюдение, тестирование, беседа и анкетирование.

На следующем этапе исследования (формирующем) мы внедрили и апробировали уточненные в первой главе педагогические условия. Кроме того, был предложен разработанный нами комплекс заданий, направленный на активизацию процесса развития профессиональной компетенции будущих педагогов дошкольного образования. К основным методам исследования на

данном этапе мы отнесли опытную работу, педагогический эксперимент, наблюдение, тестирование и самооценку студентов.

Обобщающий этап опытно-экспериментальной работы предполагал реализацию аналитической функции. Нами был детально рассмотрен и описан процесс экспериментальной работы, а также обработана, проанализирована и обобщена полученная информация. Результаты были сопоставлены с определенными ранее целями и задачами. В период количественной обработки результатов мы применили методы математической статистики, кроме того, на данном этапе активно использовались анализ и синтез, повторное анкетирование.

Для проверки выдвинутой гипотезы были определены контрольная и экспериментальная группы. Выбор ЭГ и КГ осуществлялся на основе анализа результатов интернет тестирования студентов по дисциплине: «Иностранный язык». Основанием для данного выбора послужили оценки учащихся за проделанный тест.

Таблица 7

Результаты тестирования студентов

Фамилия и имя студента группа 1	Оценка	Фамилия и имя студента группа 2	Оценка
1. Земфира Б	3	1. Ксения А	3
2. Мария Б	4	2. Вера В	3
3. Анна Б	3	3. Дарья З	4
4. Полина В	3	4. Вероника М	5
5. Валентина Г	3	5. Карина М	3
6. Лейла Е	4	6. Есения П	3
7. Ксения М	5	7. Дарья П	3
8. Мария М	3	8. Полина Ф	5
9. Дарья Т	3	9. Полина Ч	4

10. Эвелина Я	4	10. Полина Ш	3
Средний балл	3,5	Средний балл	3,6

Количественный анализ результатов успеваемости студентов свидетельствует об однородности этих групп. Учащиеся двух групп имеют примерно одинаковый уровень знаний. Средний балл в группах составляет 3,5.

Качественный анализ данных показывает, что в ЭГ пятерок-1, четверок-3, троек-6. В КГ пятерок-2, четверок-2, троек-6

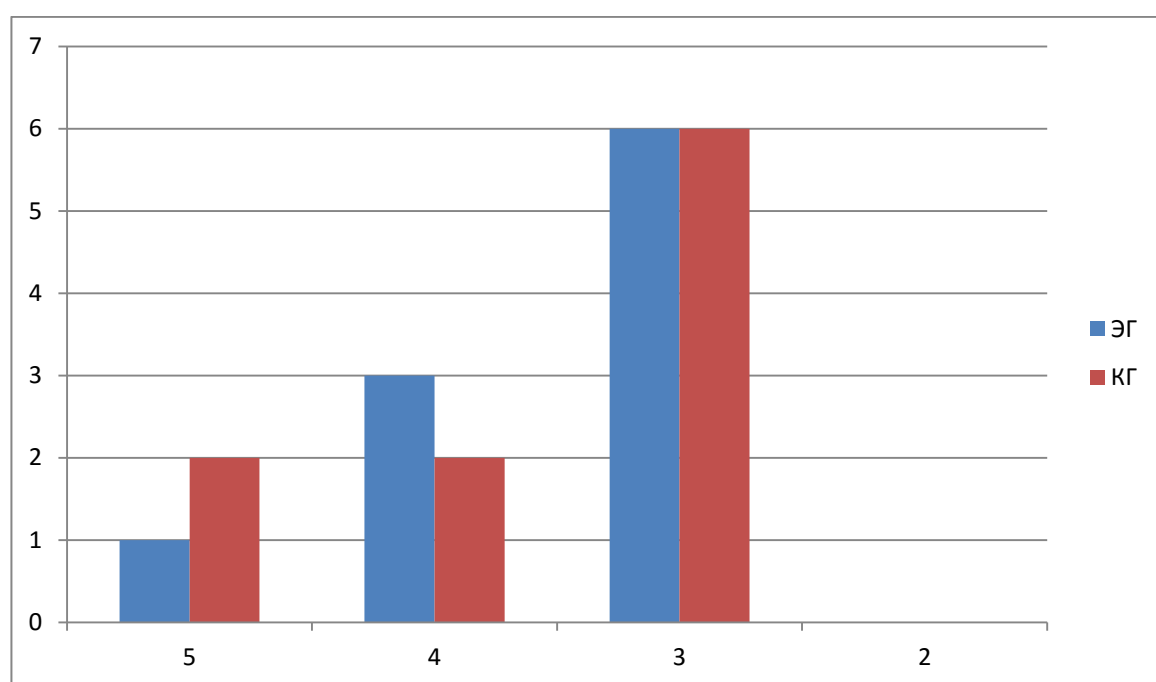


Рис. 2. Итоги тестирования по английскому языку

Сравнивая результаты двух групп, мы сделали вывод, что разрыв по результатам тестирования в этих группах незначителен. Исходя из этого, мы выбрали группу 1 как экспериментальную, а группу 2 как контрольную.

В группе 1 была проведена опытно-экспериментальная работа на основе разработанной модели развития профессиональной компетенции. В группе 2 процесс обучения протекал без изменений.

Одной из главных задач констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы было определение у учащихся исходного уровня

сформированности профессиональной компетенции. Для этого учащимся было предложено две карточки с заданиями. Ученикам было необходимо:

-в письменной форме выразить свои мысли на заданную тему с использованием дополнительных источников информации.

Task 1. Answer the following questions

- 1) What are some things you feel you do well?
- 2) What challenges you?
- 3) What do you like to do for fun?
- 4) Who do you look up to?
- 5) What's something you've always wanted to try?
- 6) What accomplishment has made you most proud?
- 7) What's your favorite class?
- 8) If you could do any job for a day, what would it be?
- 9) If you could do any job for a day, what would it be?
- 10) As a kid, what did you want to be when you grew up?

Task 2. What do you feel about learning English?

I feel because

Основываясь на компонентах формирования профессиональной компетенции и критериях ее развития, рассмотренные нами в главе 1 (таблица 3), мы сформулировали уровни развития профессиональной компетенции студента факультета дошкольного образования.

Таблица 8

Таблица уровней развития профессиональной компетенции

Уровни		
Низкий 1-2 балла	Средний 3-4 балла	Высокий 5 баллов
1. Не владеет	1. Частично	1. Отлично

<p>способностью добывать необходимую информацию</p> <p>2. Не умеет выражать мысли логично, не владеет содержанием предметной области</p> <p>3. Отсутствие мотивации</p> <p>4. Лексика и грамматика: большое количество лексических ошибок; большое количество грамматических ошибок</p> <p>5. Не способен осуществлять рефлексию</p>	<p>владеет способностью добывать необходимую информацию</p> <p>2. Частично умеет выражать мысли логично, ориентируется в содержании предметной области</p> <p>3. Слабая мотивация к получению высоких результатов</p> <p>4. Лексика и грамматика: местами неадекватное использование лексики; имеются грамматические ошибки</p> <p>5. Владеет навыком рефлексии</p>	<p>владеет способностью добывать необходимую информацию</p> <p>2. Отлично умеет выражать мысли логично, прекрасно ориентируется в содержании предметной области</p> <p>3. Стремление к достижению высоких результатов</p> <p>4. Лексика и грамматика: лексика соответствует поставленной задаче; грамматические ошибки, либо отсутствуют, либо не препятствуют решения коммуникативной задачи</p> <p>5. Высокий уровень владения навыком рефлексии</p>
--	---	--

Таким образом, за два правильно выполненных письменных задания учащийся мог получить максимальное количество баллов – 10.

Низкий уровень профессиональной компетенции составляет меньше 6 баллов, средний – от 7 до 8 баллов, высокий – от 9 до 10 баллов.

Таблица 9

Количественные показатели отношения оценок к баллам

Оценка	Баллы
«5»	9-10
«4»	7-8
«3»	5-6
«2»	<5

После проверки работ анализируется общий результат и уровень профессиональной компетенции.

Таблица 10

Результаты контроля уровня сформированности профессиональной компетенции

Фамилия и имя студента группа 1	Баллы	Фамилия и имя студента группа 2	Баллы
1. Земфира Б	6	1. Ксения А	8
2. Мария Б	7	2. Вера В	7
3. Анна Б	8	3. Дарья З	6
4. Полина В	6	4. Вероника М	6
5. Валентина Г	6	5. Карина М	7
6. Лейла Е	7	6. Есения П	7
7. Ксения М	8	7. Дарья П	7
8. Мария М	7	8. Полина Ф	6
9. Дарья Т	8	9. Полина Ч	7
10. Эвелина Я	8	10. Полина Ш	8
Средний балл	7, 1	Средний балл	6,9

Уровень сформированности профессиональной компетенции в ЭГ и КГ по итогам предварительного контроля

Уровень	Кол-ва учащихся (ЭГ)	Кол-ва учащихся (КГ)
Высокий	0	0
Средний	7	7
Низкий	3	3

Сравнив данные по двум группам, можно сделать вывод, что разница средних баллов и уровня сформированности профессиональной компетенции небольшая.

Следующей задачей констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы является определение варьируемых и не варьируемых условий. В качестве варьируемых условий опытно-экспериментального обучения выступает тот факт, что в КГ (10 человек) занятия проводились по традиционной методике, а в ЭК (10 человек) использовалась разработанная нами модель.

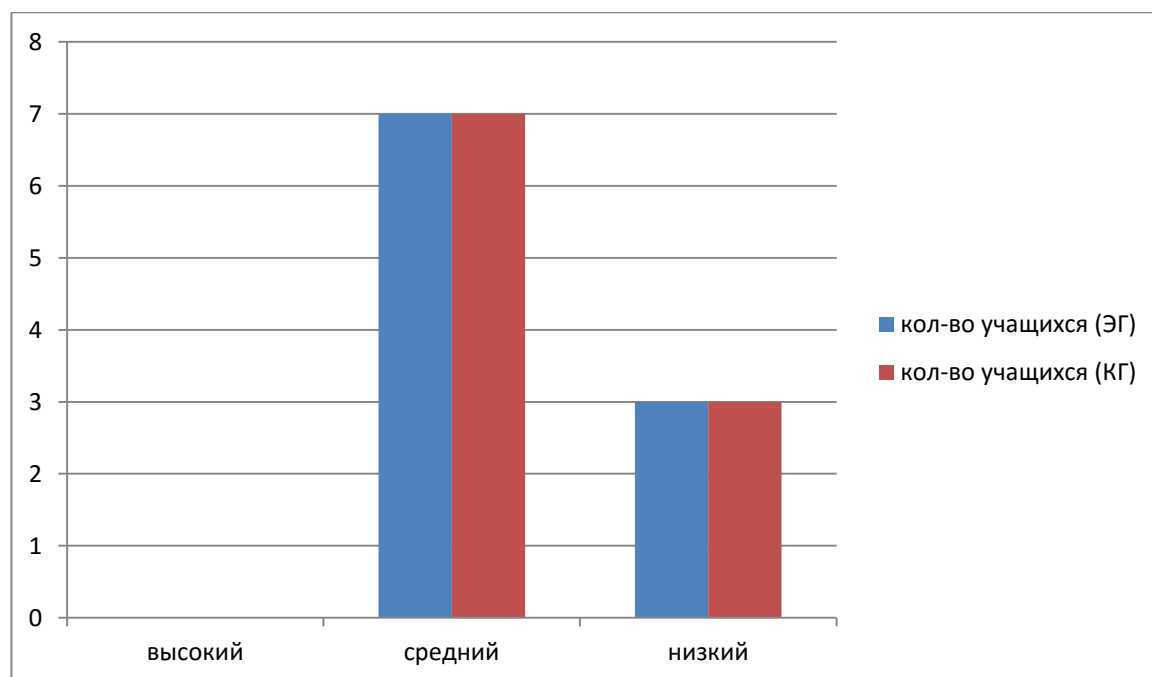


Рис. 3. Диаграмма уровня развития профессиональной компетенции в ЭК и КГ по итогам предварительного контроля на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы

К неварьируемым условиям относятся:

- Изучение одинакового количества учебного материала в ЭК и КГ;
- Постановка единых дидактических задач;
- Использование общих для этих групп итоговых контрольных заданий

Оценка эффективности будет определяться с помощью коэффициента оценки (К):

$$K(o) = K(эг)/K(кг)$$

Где $K(эг)$ – это средняя оценка, полученная в экспериментальной группе после проведения опытно-экспериментальной работы, а $K(кг)$ – это средняя оценка в контрольной группе после проведения опытно-экспериментальной работы.

Выводы по 2.1.

1. Целью опытно-экспериментальной работы явилось доказательство выдвинутой гипотезы о том, что если на уроках иностранного языка при дистанционном обучении будет обеспечена реализация разработанной нами модели и созданы условия её функционирования, это будет способствовать более высокому уровню развития профессиональной компетенции.

2. Опытно-экспериментальная работа проходила в три этапа: констатирующий, формирующий и обобщающий

3. Одной из главных задач констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы было определение у учащихся исходного уровня сформированности профессиональной компетенции. Для этого учащимся было предложено две карточки с заданиями. Ученикам необходимо было:

- в письменной форме выразить свои мысли на заданную тему с использованием дополнительных источников информации.

- перечислить как можно больше необходимых качеств педагога в профессиональной деятельности

Задания оценивались на основе показателей уровня развития профессиональной компетенции: низком, среднем, высоком.

4. Были определены экспериментальная и контрольная группы учащихся на основании интернет - тестирования по дисциплине «Иностранный язык». В экспериментальной группе была использована специальная методика по развитию профессиональной компетенции, основанная на созданной нами модели развития профессиональной компетенции и педагогических условиях ее функционирования.

2.2. Основные направления работы по реализации модели развития профессиональной компетенции будущих учителей при дистанционном обучении

На формирующем этапе эксперимента мы ставили перед собой цель апробировать спроектированную модель развития профессиональной компетенции и доказать выдвинутую нами гипотезу, что если на уроках иностранного языка при дистанционном обучении будет обеспечена реализация разработанной нами модели и созданы условия её функционирования, это будет способствовать более высокому уровню развития профессиональной компетенции.

Реализация разработанной нами модели развития профессиональной компетенции предусматривает определенные этапы: мотивационно-целевой, содержательный, деятельностный, оценочный.

Мотивационно-целевой этап реализации модели был направлен на создание у студентов экспериментальных групп мотивации к развитию профессиональной компетенции на уроках английского языка. На данном этапе происходит ознакомление студентов с основными понятиями, процессами, действиями. Учащиеся осваивают природу, структуру, стратегии и тактики иноязычного взаимодействия.

Введение реальной коммуникации в учебный процесс позволяет студенту осознать свои коммуникативные возможности и является сильным мотивационным фактором. Современные телекоммуникационные средства открывают перед изучающими языки и преподавателями новые возможности интеграции реальной коммуникации в учебный процесс, благодаря чему у студентов формируется внутренняя мотивация к изучению иностранного языка.

На вводном курсе в виде лекции, рассчитанной на два занятия, были представлены основные понятия профессиональной компетенции. Лекция

знакомит студентов с широким диапазоном профессиональных знаний, умений и навыков, актуальных при профессиональных коммуникативных актах на английском языке, что позволяет педагогу заложить фундаментальную основу и интерес для развития способностей студентов к самообразованию и самообучению, в том числе, к изучению иностранного языка для их профессиональной деятельности.

В ходе этого этапа студенты познакомились с элементами лингво-профессионального компонента их деятельности, что позволяет расширить возможности достижения и поддержания определенного уровня профессиональной компетенции, повысить таким образом шансы трудоустройства в интегрированном мире на современном мобильном общеевропейском и мировом рынке труда, а также формировать готовность к вступлению в непосредственное иноязычное профессиональное общение с коллегами - носителями языка.

Таким образом, реализовался мотивационно-целевой этап и педагогические условия предложенной модели развития профессиональной компетенции. Содержание вводной лекции представлено в Приложении 2. Иллюстрация важности коммуникации для профессиональной деятельности была реализована в условиях учебного занятия с помощью современных дистанционных технологий.

Содержательный этап реализации модели заключался в проектировании процесса обучения, а именно определение точного количества и перечня тематических уроков, утверждение тем, раскрывающих национальный характер, менталитет и культурную идентичность, определение коммуникативно-речевых заданий, коллективных упражнений, диалогов в условиях, имитирующих реальную коммуникативную ситуацию.

Отбор и адаптация материалов осуществлялась с целью повышения результативности применяемых упражнений учебного процесса, в условиях дистанционного обучения, повышения его внутренних резервов, на базе

которых делается возможным активизация процесса развития у студентов профессиональной компетенции в процессе изучения иностранного языка.

Деятельностный этап модели развития профессиональной компетенции реализовывался в рамках экспериментального обучения, осуществляемого в естественных условиях учебного процесса. В ходе реализации деятельностного этапа модели развития профессиональной компетенции был использован тематический и лексико-грамматический материал учебного пособия, предусмотренного УМК для направлений обучения «Дошкольное образование» [54].

На этом этапе реализации модели применялось модульное обучение как необходимое педагогическое условие. В ходе разработки модульной программы было выявлено, что благодаря модульному характеру системы преподавания, те изменения, которые иногда вносятся в профессиональные образовательные программы, не влекут за собой необходимость радикальных изменений в структуре обучения иностранному языку. Меняется лишь содержание модуля, текстовое и другое наполнение, а методика работы остается прежней ввиду универсального характера и гибкости модуля.

Особенности организации учебного процесса с использованием дистанционных технологий, предоставление учебного материала и способы реализации учебных целей в учебном модуле обусловили следующие принципы построения учебного содержания в рамках вариативной модульной программы:

- предоставляемая учебная информация составлена по иерархичной системе, от простого к сложному
- предоставляемая учебная информация может быть осмыслена самостоятельно и студенты способны выбирать формы извлечения информации;
- представление в содержании способов решения проблем личностного и профессионального самоопределения;

- предоставление учебной информации с учетом специфики работы в системе дистанционного обучения;

- соответствие лексического и тематического материала профессиональной деятельности студентов;

На примере модуля «Jobs and Careers», посвященного проблеме работы и карьеры, рассмотрим задания направленные на развитие профессиональной компетенции студентов «Дошкольного образования» с применением дистанционных технологий.

После изучения основного опорного текста по теме полагаем необходимым изучить/повторить некоторые часто используемые грамматические структуры. Далее считаем целесообразным предложить обучающимся с помощью методики обучения в сотрудничестве прийти к умозаключению о том, насколько явно в нем представлен фоновый смысл, или экстралингвистический фактор, так как впоследствии понимание фонового смысла текста поможет обучающимся правильно сформулировать коммуникативные задачи в учебных целях.

Следующим шагом работы в границах тематического модуля может быть подготовка плана пересказа учебного текста с использованием метода ролевая-игра, что позволяет обучающимся зафиксировать последовательность событий, явлений, фактов, отраженных в тексте; установить причинно-следственную связь между ними (если такая присутствует); прийти к некоторым умозаключениям на основе прочитанного; соотнести свои умозаключения с мнением автора; принять во внимание точки зрения, высказанные в ходе состоявшейся дискуссии, расспроса, доклада и т. д. В конечном итоге такой план может служить опорой для написания эссе по теме учебного модуля.

Подготовка письменного пересказа текста является одним из наиболее выигрышных вариантов определения успешности овладения знаниями в системе дистанционного обучения.

Следующий этап работы в рамках тематического модуля может включать выполнение упражнений, составленных по методу проблемных ситуаций. Студенты самостоятельно ищут текст по данной теме, отражающий противоположную или совпадающую точку зрения, и готовят выступление о том, как эта точка зрения может подвергнуться сомнению или поддержать позицию автора учебного текста. Такое сообщение может сопровождаться мультимедийной презентацией, если это обусловлено требованиями учебной программы в рамках того или иного тематического модуля. Установочные и индивидуальные цели формулируются сообразно конкретным условиям обучения с учетом целей и задач тематического модуля, достижение которых зависит от выбора базовой технологической структуры занятий, оптимального набора форм и методов обучения, индивидуальных программ.

Возможны и другие варианты построения работы группы в рамках учебно-методического модуля, что обусловлено разным уровнем сформированности профессиональной компетенции обучающихся и уровнем владения иностранным языком в группе. Далее представлено содержание учебного модуля.

Module: Job and Careers

Каждому участнику группы (home groups) высылается текст для чтения (тексты одинаковой сложности). Внутри одной группы студенты работают над одним и тем же текстом. После прочтения текста учащиеся из разных групп в форме chat-конференции, в режиме реального времени обмениваются информацией (expert groups). Данная технология позволяет осуществлять диалог не только между преподавателем и учащимися, но и вести одновременно несколько диалогов между отдельными участниками игры. Затем они уже внутри своих интернет-групп рассказывают о том, что узнали (home groups). Выполняют задания типа “True–False”.

1. Вариант текста

“True–False”

Two Great Women Inventors

In the 19th and early 20th centuries, women had limited opportunities for a technical education and career, and few of them had an independent income. However, the history of women inventors in this period is very long. These are the personal stories of two of them.

The nineteenth-century inventor Margaret Knight was born in the USA in 1838. As a young girl, she was made to work in a cotton factory by her parents. While she was working there, there was an accident and somebody was almost killed by a machine. Margaret was only 12 at the time, but she invented a way to fix the machine so that if there was the same fault again, the machine would stop at once.

She had more than eighty inventions, and the most important one was a machine producing paper bags with flat bottoms. But none of them brought her much money. In those days, women were not encouraged to be business people any more than they were encouraged to be inventors. Once Margaret Knight had produced an invention, she would usually sell it to somebody for not much cash, and when she died in 1914, all she left was 275 dollars.

These women's lives and achievements will always inspire future generations of inventors.

* Обязательно

Имя *

Мой ответ

Адрес электронной почты *

Мой ответ

Women had an independent income in the 19th century. * 1 балл

- True
- False

Margaret Knight and Beulah Henry were inventors. * 1 балл

- True
- False

Margaret Knight's first invention could save people's lives. *

- True
- False

Margaret Knight got a lot of money for her inventions. *

- True
- False

Margaret Knight put her ideas into life herself. *

- True
- False

Следующие упражнения лексико-грамматического характера позволяют не только эффективно изучить содержащийся в тексте вокабуляр по теме, но расширить его и повторить грамматические структуры. Например, Task 2.

Open the brackets to make the sentence complete. Then translate the sentence.

Введите свой текст здесь.

* Обязательно

Имя *

Мой ответ

Адрес электронной почты *

Мой ответ

1. Women (limit) opportunities for a technical education and career. *

1 балл

Мой ответ

2. While she (work) there, there was an accident and somebody was almost killed by a machine. *

1 балл

Мой ответ

3. In those days, women (not to be) encouraged to be business people any more than they (encourage) to be inventors. *

1 балл

Мой ответ

4. The invention (earn) her about 50,000 dollars from the manufacturers. *

1 балл

Мой ответ

Task 3.

Имя *

Мой ответ

Адрес электронной почты *

Мой ответ

Make a list of professions you know *

Мой ответ

ОТПРАВИТЬ

Task 4.

Имя *

Мой ответ

Адрес электронной почты *

Мой ответ

What is the difference between A job, A profession, An occupation, A career? *

Мой ответ

ОТПРАВИТЬ

Обратная связь была организована с помощью электронной почты, что позволило преподавателю увидеть не только индивидуальную работу, но и организовать групповую работу в форме аудио-конференции для обсуждения наиболее часто встречающихся ошибок.

Комплекс лексико-грамматических упражнений может быть в значительной степени дополнен и расширен преподавателем с целью закрепить знание и понимание вокабулярных единиц, представленных в учебном тексте каждого из модулей учебной программы по дисциплине «Иностранный язык».

В ходе следующего этапа работы над учебным текстом мы считаем целесообразным предложить вниманию обучающихся задания с использованием метода ролевая-игра, так как обучающиеся на этом этапе работы уже легко ориентируются в тексте, владеют активной лексикой и определенным диапазоном грамматических конструкций, включенных в учебно-тематический модуль. Участникам было предложено представить себя в роли человека любой профессии и составить тексты своего предполагаемого опыта в данной специальности (что делает человек выбранной вами профессии). Результаты работ студентов публиковались на форуме. Цель данной игры заключалась в формировании навыков и умений употребления в иноязычной речи изученных лексических и грамматических структур.

Следующий этап работы в рамках учебно-тематического модуля предоставляет обучающимся с использованием метода проблемных ситуаций возможность активизировать коммуникативные умения с опорой на текст. Обучающиеся при выполнении коммуникативной задачи получили возможность выразить свое мнение в рамках изучаемой темы в формате аудио-конференции. Речевое произведение обучающегося должно включать вокабулярные единицы и грамматические конструкции тематического модуля. Проблемная ситуация может быть сформулирована следующим образом:

The joke, "Whatever women do they must do twice as well as men to be thought half as good," may not be totally off the mark in the workplace.

In a recent study, no matter how they sliced the data and controlled certain variables, sociologists Elizabeth Gorman of the University of Virginia and Julie Kmec of Washington State University, came to the same conclusion: women say they have to work harder than men.

1. Do you agree with women who say that they have to work harder than men?
2. Can you give your own example of such discrimination from your life experience?
3. What is the best way to solve this problem?

Оценочный этап позволяет оценить развитие профессиональной компетенции, опираясь на выведенные нами критерии, путем применения проектной методики. Если студент успешно выполняет задания, демонстрируя мотивацию, соблюдение лексических и грамматических норм языка, ориентированность в содержательном плане, логичность высказываний, следовательно, предложенная модель развития профессиональной компетенции успешно решает исследовательские задачи.

Следующее задание, предложенное обучающимся, преследует цель оценочного этапа. Студенты готовят в индивидуальной форме информационный проект на тему « Advantages and disadvantages of being a teacher in your city», конечным продуктом которого является сообщение, в котором студенты делятся полученной информацией и результатами анализа рынка труда в их городе. Такое сообщение может сопровождаться мультимедийной презентацией.

Умения самостоятельного поиска информации по полученному заданию, сбор, анализ данных, необходимых для решения поставленных профессиональных задач; владение современными методами сбора, обработки и анализа данных; применение знаний в разнообразных стандартных и нестандартных ситуациях; работа с информацией в

глобальных сетях имеют высокую степень актуальности для обучающихся, планирующих продолжать свою образовательную или профессиональную траекторию в ходе реализации своих профессиональных амбиций.

Выводы к 2.2

1. Формирующий этап опытно-экспериментальной работы исследования был посвящен практической реализации в учебном процессе разработанной модели на фоне выбранного комплекса педагогических условий;

2. Не нарушая естественный ход процесса обучения было проведено экспериментальное обучение с внедрением разработанной модели. На каждом этапе реализации модели решались соответствующие задачи: на мотивационно-целевом – студентам разъяснялась цель обучения и формирования профессиональной компетенции с целью воздействовать на внутреннюю мотивацию обучающегося, на содержательном – осуществлялся подбор и формирование комплекса учебно-методического материала, на деятельностном – у студентов развивалась профессиональная компетенция в процессе изучения иностранного языка, на контрольно-оценочном – выполнялись оценочные задания, включающие в себя диагностику, прогнозирование и коррекцию профессионального развития личности и процесса обучения.

3. Реализация педагогических условия происходила через ознакомление и усвоение обучающимися представлений о профессиональной компетенции, разъяснения о пользе и роли развития такой компетенции в будущей профессиональной деятельности; был произведен учет уровня владения иностранным языком при организации учебно-познавательной деятельности студента в системе ДО; использовались исследовательские, проектные и инновационные методики обучения; применено модульное обучение по теме «Jobs and Careers».

2.3. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы

Целью нашей опытно-экспериментальной работы являлось доказательство выдвинутой гипотезы о том, если на уроках иностранного языка при дистанционном обучении будет обеспечена реализация разработанной нами модели и созданы условия её функционирования, это будет способствовать более высокому уровню развития профессиональной компетенции. На обобщающем этапе эксперимента для выявления эффективности разработанных и апробированных нами разработанной нами модели и условий необходимо было выяснить изменение уровня развития профессиональной компетенции у студентов дошкольного факультета. Для этого был осуществлен итоговый контроль в форме ответов на вопросы по заданной теме. Задания были схожи по форме с заданиями на констатирующем этапе.

Task.1 Answer the following questions.

- 1) Why do you want to become a teacher?
- 2) What are your strengths?
- 3) What are your weaknesses?
- 4) Where do you see yourself in five years?
- 5) What teaching methods do you know?
- 6) Why do you study English?
- 7) Why have you chosen a distance-learning?
- 8) Do you have any career plans?
- 9) How do you think others would describe you?

Task 2.

What do you feel about your future career?

I feel.....because.....

Таблица 12.

Результаты итогового контрольного задания в ЭГ и КГ группах

Фамилия и имя студента	Баллы	Фамилия и имя студента	Баллы
1. Земфира Б	7	1. Ксения А	7
2. Мария Б	7	2. Вера В	6
3. Анна Б	9	3. Дарья З	7
4. Полина В	6	4. Вероника М	6
5. Валентина Г	7	5. Карина М	7
6. Лейла Е	7	6. Есения П	8
7. Ксения М	8	7. Дарья П	7
8. Мария М	8	8. Полина Ф	6
9. Дарья Т	9	9. Полина Ч	7
10. Эвелина Я	8	10. Полина Ш	8
Средний балл	7,6	Средний балл	6,9

Низкий уровень сформированности профессиональной компетенции составляет от 5 до 6 баллов; средний уровень – от 7 до 8 баллов; высокий уровень – от 9 до 10 баллов.

Средний балл в ЭГ увеличился на 0,5 балла, что говорит о повышении уровня развития профессиональной компетенции. Средний балл в КГ остался прежним. Данные показывают, что прогресс в уровне сформированности профессиональной компетенции у учащихся контрольной группы отсутствовал.

Уровни сформированности профессиональной компетенции у учащихся ЭГ и КГ групп после апробации разработанной нами модели представлены в таблице 2.3.2.

Уровни сформированности профессиональной компетенции в ЭГ и КГ
по результатам итогового контрольного задания

Уровень	Кол-во учащихся (ЭГ)		Кол-во учащихся (КГ)	
	До апробации модели	После апробации модели	До апробации модели	После апробации модели
Высокий	0	2	0	0
Средний	7	7	7	7
Низкий	3	1	3	3

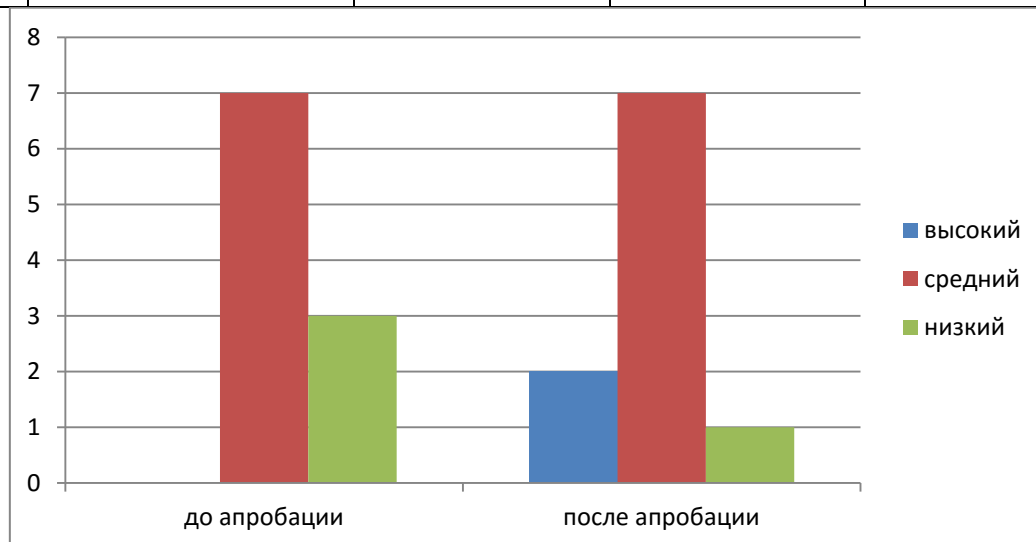


Рис. 4. Диаграмма распределения средних баллов по уровню сформированности профессиональной компетенции у учащихся ЭГ по результатам итогового контрольного задания

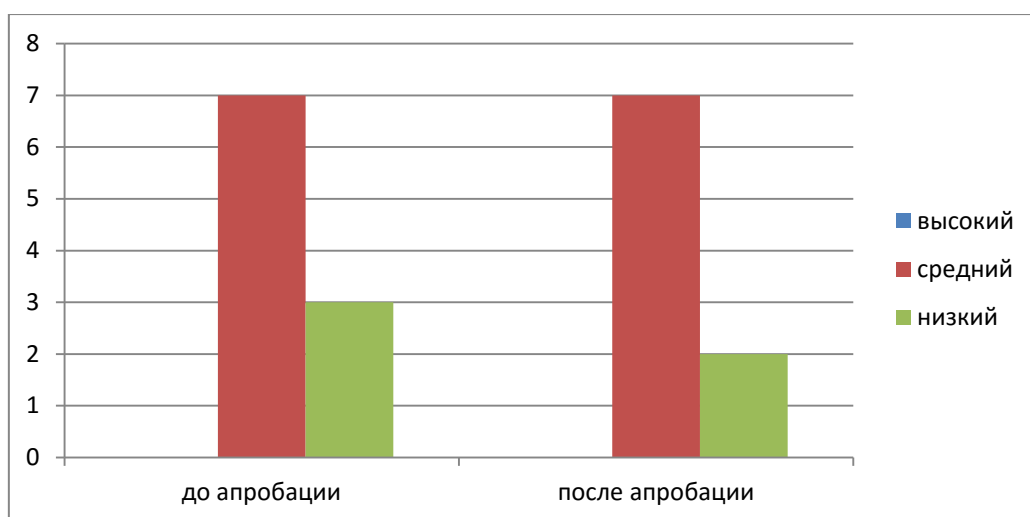


Рис. 5. Диаграмма распределения средних баллов по уровню сформированности профессиональной компетенции у учащихся КГ по результатам итогового контрольного задания

Сравнив уровень развития профессиональной компетенции у учащихся, можно увидеть, что в ЭГ количество учащихся с высоким уровнем значительно увеличилось, а в КГ изменения в количестве учащихся со средним и низким уровнями незначительны.

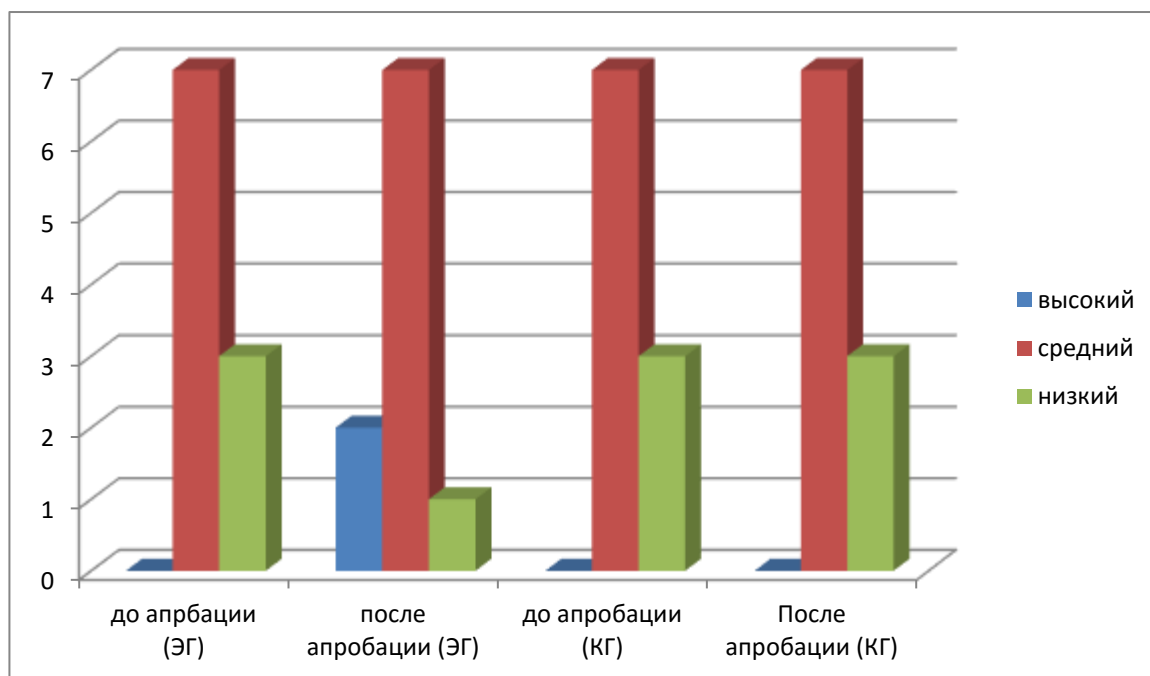


Рис. 6. Диаграмма уровня сформированности профессиональной компетенции в ЭГ и КГ по результатам итогового контрольного задания на обобщающем этапе опытно-экспериментальной работы

Для определения эффективности применяемой нами модели мы использовали метод математической статистики:

$$K(o) = K(\text{ЭГ}) / K(\text{КГ})$$

Где $K(\text{ЭГ})$ – это средняя оценка полученная в экспериментальной группе, а $K(\text{КГ})$ – это средняя оценка в контрольной группе, занимавшейся по традиционной методике. $K \geq 1$ служит основанием для выводов о том, что реализация модели прошла успешно.

Ранее были подсчитаны средние баллы ЭГ и КГ групп после проведения итогового контрольного задания. Средний балл в ЭГ составил - 7.6, а в КГ средний балл остался прежним 6.9.

Чтобы определить коэффициент эффективности нашей работы, мы подставили полученные данные в формулу и получили $K(o)=1,1$

$$K(o) = 7.6/6.9 = 1,1$$

Выводы по 2.3

1. Таким образом, коэффициент эффективности в размере 1,1 позволяет утверждать, что выдвинутая нами гипотеза доказана, и подтверждает эффективность реализованной в ходе проведения экспериментальной работы модели и выявленных педагогических условий, способствующих более высокому развитию профессиональной компетенции у студентов в системе дистанционного обучения.

2. Правильность выдвигаемой гипотезы была проверена путём сравнения результатов обучения в контрольной и экспериментальной группах после проведения опытно-экспериментальной работы.

3. Итоговый контроль осуществлялся с помощью заданий, аналогичных заданиям на констатирующем этапе эксперимента.

4. Средний балл в ЭГ увеличился, что говорит о повышении уровня развития профессиональной компетенции у учащихся данной группы, тогда как существенных изменений в контрольной группе не произошло.

Выводы по главе 2

Во второй главе «Опытно-экспериментальная работа» была реализована предложенная в первой главе модель.

На констатирующем этапе было определен исходный уровень сформированности профессиональной компетенции. Были определены экспериментальная и контрольная группы учащихся на основании интернет - тестирования по дисциплине «Иностранный язык». В экспериментальной группе была использована специальная методика по развитию профессиональной компетенции, основанная на созданной нами модели развития профессиональной компетенции и педагогических условиях ее функционирования.

Формирующий этап опытно-экспериментальной работы исследования был посвящен практической реализации в учебном процессе разработанной модели на фоне выбранного комплекса педагогических условий;

На обобщающем этапе опытно-экспериментальной работы для выявления эффективности разработанной и апробированной модели и условий был осуществлен итоговый контроль динамики развития уровня профессиональной компетенции у студентов дошкольного факультета. На данном этапе было установлено, что средний балл в экспериментальной группе увеличился, что говорит о повышении уровня развития профессиональной компетенции у учащихся данной группы, тогда как существенных изменений в контрольной группе не произошло.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе проведённой нами научно-исследовательской работы по изучению педагогических условий развития профессиональной компетенции будущих учителей при дистанционном обучении нами была выдвинута гипотеза, подтверждённая проведённой опытно - экспериментальной работой. В процессе отмеченного вопроса мы пришли к следующим выводам:

1. Рассмотрены особенности компетентного подхода и составляющие данного понятия. Выявлены базовые компетенции, актуальные для выпускников среднего и высшего профессионального образования: компетенция, включающая ответственность и умение работать в команде; компетенция, включающая знания о межкультурном обществе; компетенция, включающая умения и навыки применения информационных технологий; компетенция, включающая умения саморазвития и самообучения в профессиональной деятельности.

2. Выделены основные принципы использования компетентного подхода в процессе подготовки студентов к их будущей профессиональной деятельности: принцип «креативности»; принцип «профессиональной мобильности»; принцип «профессиональной направленности обучения»; принцип «моделирования профессиональной деятельности в учебном процессе»; принцип «непрерывного образования». Определён основополагающий принцип применения компетентного подхода в профессиональной деятельности студента. Это - принцип направленности на формирование ключевых компетенций, которые можно рассматривать как своеобразную взаимосвязь в структуре образования, и в том числе жизненного опыта.

3. Разработанная нами в ходе исследования педагогическая модель развития профессиональной компетенции при дистанционном обучении

является целостным и довольно динамичным элементом педагогической системы, для которой определены цели, задачи, этапы, содержательно-технологическая составляющая и результат.

Данная модель разработана нами на основе принципов:

- иерархии, от простого к сложному
- последовательности и системности;
- учёта специфики изучаемой предметной области;
- гибкости, маневренности учебного процесса;
- педагогической целесообразности применения информационных и коммуникационных технологий;
- мобильности обучения;
- интерактивности; индивидуализации.

Модель развития профессиональной компетенции состоит из следующих этапов: мотивационно-целевой, содержательный, деятельностный, оценочный.

4. На основе рассмотренных данных о дистанционном обучении, содержании и структуре профессиональной компетенции, модели ее развития и целях нашего исследования нами выделены и обоснованы педагогические условия развития данной компетенции.

1. Применение модульного обучения;
2. Использование исследовательской, проектной и инновационной деятельности;
3. Формирование положительной мотивации к ведению иноязычного дискурса у студентов.

5. Опытно – экспериментальная работа нашего исследования заключалась во внедрении разработанной нами педагогической модели развития профессиональной компетенции с использованием дистанционных технологий. Базовым учреждением явился Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет. Целью нашей опытно-экспериментальной работы являлось доказательство выдвинутой

гипотезы о том, что если на уроках иностранного языка при дистанционном обучении будет обеспечена реализация разработанной нами модели и созданы условия её функционирования, это будет способствовать более высокому уровню развития профессиональной компетенции. Опытно-экспериментальная работа проходила в три этапа: констатирующий, формирующий и обобщающий.

6. Продемонстрированные после проведённой опытностно-экспериментальной работы результаты свидетельствуют о повышении уровня развития профессиональной компетенции в экспериментальной группе, тогда как существенных изменений в контрольной группе не произошло.

Таким образом анализ результатов обучения в контрольной и экспериментальной группах после проведения опытностно-экспериментальной работы подтверждает эффективность реализованной модели и выявленных педагогических условий.

Очевидно, что проблема развития профессиональной компетенции будущих учителей при дистанционном обучении сложна и многогранна. Благодаря полученным результатам в ходе научно-исследовательской работы становятся ясны перспективы дальнейшей разработки проблемы. Связаны они прежде всего с развитием профессиональной компетенции бакалавров, так как положительная динамика в личностно-профессиональном росте выступает важным условием эффективного становления профессионала.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Андреев А.А. Дидактические принципы дистанционного обучения. [Электронный ресурс], - Режим доступа: <http://www.pokoleniye.ru>
2. Андреев, А. А., Солдаткин, В. И. Дистанционное обучение: сущность, технология, организация. М.: Изд-во МЭСИ, 1999, - 196 с.
3. Арутюнова, Н.Д., Падучева, Е.В. Новое в зарубежной лингвистике [Текст] / Н.Д. Арутюнова, Е.В. Падучева // Общ. ред. Е.В. Падучевой. – М.: Прогресс, 1985. – Вып. 16. Лингвистическая прагматика. – С. 21–38.
4. Архангельский, С. И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы. М.: Высшая школа, 1980, - 368 с.
5. Педагогические технологии дистанционного обучения. Под редакцией Е.С.Полат. - М.: Издательский центр «Академия», 2006 г.
6. Андреева, Г. М. Социальная психология. М.: Наука, 1999, - 375 с.
7. Бабанский, Ю.К. Взаимосвязь закономерностей, принципов обучения и способов его оптимизации. – Советская педагогика, 1982, №11.- .33.
8. Бабанский, Ю. К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований: дидактический аспект [Текст] / Ю. К. Бабанский. – М.: Педагогика, 1982. – 192 с.
9. Бабанский, Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса. Методические основы [Текст] / Ю.К. Бабанский. – М.: Педагогика, 2005. – 193 с.
10. Бермус, А.Г. Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в образовании // Интернет-журнал "Эйдос". - 2005. - 10 сентября. - [Электронный ресурс], - Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-12.htm>.
11. Бондарева, О.А. Нормативноправовая база и методическое обеспечение формирования профессиональных компетенций бакалавра в

условиях реализации ФГОС // Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки . 2012. №5.:

12. Бондаревская, Е.В. Парадигма как методологический регулятив педагогической науки и инновационной практики // Педагогика, 2007, №6. – С.3-10.

13. Бордовская, Н. В., Реан, А. А. Педагогика: учебник для вузов. СПб.: Питер, 2003. - 304 с.

14. Быстрой, Е.Б. Межкультурно-ориентированная среда обучения и условия формирования межкультурной педагогической компетентности [Текст] / Е.Б. Быстрой // Вестник ЧелГУ. – 2013. – №26 (317). Режим доступа: URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/mezhkulturno-orientirovannaya-sreda-obucheniya-i-usloviya-formirovaniya-mezhkulturnoy-pedagogicheskoy-kompetentnosti>

15. Быстрой, Е.Б., Скоробренко, И.А. Реализация компетентностного подхода в процессе профессиональной подготовки будущих учителей [Текст] / Е.Б. Быстрой, И.А. Скоробренко // IN SITU. – 2015. №1. Режим доступа: URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya-kompetentnostnogo-podhoda-v-protssesse-professionalnoy-podgotovki-buduschih-uchiteley>

16. Вазина, К.Я. Саморазвитие человека: новая школа. / К.Я. Вазина. - Н. Новгород: 2012. – 117 с.

17. Вербицкий, А.А. Активное обучение в Высшей школе: контекстный подход. - М.: Высшая школа, 1991. - 207 с.

18. Гавронская, Ю. Ю. Формирование специальной химической профессиональной компетентности при интерактивном обучении химическим дисциплинам студентов педагогического вуза // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена: Психолого-педагогические науки. 2007. № 8 (30). С. 144–154.

19. Гарунов, М.Г., Пидкасистый, П.И. Самостоятельная работа студентов. - М.: Знание, 1978. – 34 с.

20. Грановская, Р. М. Элементы практической психологии. - СПб.: Свет, 1997. – 655 с.
21. Дахин, А. Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и ... неопределенность. // Стандарты и мониторинг №4. 2002г. С. 22-26.
22. Деятельностные технологии в вузовском обучении: подходы и опыт Удмуртского университета. Коллективная монография [Текст] / Часть 1 / науч. ред. И.Б. Ворожцова; отв. ред. Н.М. Костина – Ижевск: Удмуртский университет, 2012. – 283 с.
23. Джусубалиева, Д.М. Состояние основных тенденций развития профессиональной подготовки студентов//Формирование информационной культуры студентов в системе профессиональной подготовки специалистов. – Алматы, 1996.
24. Елизова, Е.И. Компетентностный подход в системе лингвокоммуникативной подготовки студента вуза [Текст] / Е.И. Елизова // Концепт. – 2014. – Спецвыпуск № 03. Режим доступа: URL: <http://e-koncept.ru/2014/14525.htm>
25. Ибрагимов, И. М. Информационные технологии и средства дистанционного обучения. М.: Академия, 2007. – 331 с.
26. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. Авторская версия. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.
27. Зимняя, И. А. Компетентность человека – новое качество результата образования // Проблемы качества образования. – Книга 2 // Материалы XII Всероссийского совещания. – М.; Уфа: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2003. – С.4-13 2.
28. Кларин, М.В. Инновации в обучении: метафоры и модели: Анализ зарубежного опыта. М.: Наука, 1997. - 223 с.

29. Ковалева, Ю.Ю. Модульное обучение в системе иноязычной подготовки студентов неязыковых специальностей: основные результаты исследования [Текст] / Ю.Ю. Ковалева // Вестник науки Сибири. – 2011. – №1 (1). Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/modulnoe-obuchenie-v-sisteme-inoazychnoy-podgotovki-studentov-neyazykovykh-spetsialnostey-osnovnye-rezultaty-issledovaniya>

30. Ковалева, Ю.Ю. Самостоятельная работа в условиях модульного обучения английскому языку студентов технического вуза [Текст] / Ю.Ю. Ковалева // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Серия «Педагогические науки». – 2011. – № 4 (58). – С. 123-127.

31. Кононова, Л. И. Технология социальной работы: учебник для СПО / Л. И. Кононова, Е. И. Холостова; под ред. Л. И. Кононова, Е. И. Холостовой. — М.: Издательство Юрайт, 2017. — 503 с.

32. Краевский, В.В. МЕТОДОЛОГИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ: Пособие для педагога-исследователя. Самара: Изд-во СамГПИ, 1994. - 165 с.

33. Кузьмина, Н.В. Методы исследования педагогической деятельности. - Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1970.

34. Курбаков, К.И. Целевая индивидуальная подготовка специалистов в вузах [Текст] / К.И. Курбаков; Рос. акад. естеств. наук ; М-во науки , высшей школы и техн. политик Рос. Федерации, Ком. по высшей школе; Рос. экон. акад. им. Г.В. Плеханова, Каф. информатики. – М.: Изд-во ВНИИ «Информэлектро», 1992. – 120 с.

35. Курбатов, В. И. Искусство управлять общением / В.И. Курбатов. - М.: Феникс, 1997. - 352 с.

36. Лернер, И. Я. Дидактические основы методов обучения. М.: Педагогика, 1991. - 185 с.

37. Маврина, Н.В. Развитие у студентов вуза культуры деловой переписки: дис. ... канд. пед. наук [Текст] / Н.В.Маврина. – Челябинск, 2005. – 217 с.
38. Мазаева, И. А. Компетенции владения иностранным языком (общеевропейский опыт разработки) [Текст] / И. А. Мазаева // Иностранные языки в школе. – 2014. – № 1.
39. Максименко, О. А. Подходы к структурированию содержания профессионально ориентированного обучения иностранным языкам в высшей школе стран Европейского союза [Текст] / О.А. Максименко // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (TSPU Bulletin). – 2013. Вып. 3 (131). – С. 124-128
40. Махмутов, М. И. Принцип профессиональной направленности обучения / Принципы обучения в современной педагогической теории и практике // Межвузовский сборник научных трудов. - Челябинск, 1985. - С.52-56
41. Медникова, Т.Б. Компетентностный подход в высшем образовании: миф и реальность // Высшее образование в России. № 5. 2014. С. 34463
42. Миролубов, А.А. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность [Текст] / Под ред. А.А. Миролубова. – Обнинск: Титул, 2010. – 464 с.
43. Митин, А.Н. Основы педагогической психологии высшей школы: учебное пособие. - Москва: Проспект; Екатеринбург: Издательский дом "Уральская государственная юридическая академия", 2015. - 192 с.
44. Монахов, В.М. Педагогическое проектирование – современный инструментарий дидактических исследований // Школьные технологии. 2001. №5. С.75–89.
45. Наврочинский, Б Zycie i dorobek naukowy B. Nawro-czynskiego, «Kwartalnik Pedagogiczny», 1962, №3.

46. Новиков, А. М. Методология образования. М.: ЭГВЕС, 2006. - 492 с.
47. «Педагогика высшей школы: Учебное пособие». Режим доступа: http://window.edu.ru/catalog/pdf2txt/341/63341/33477?p_page=13
48. Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. — 3-е изд. — М.: Школа-Пресс, 2000. - 512 с.
49. Розов, Н.С.. Философия гуманитарного образования: Ценностные основания и концепция базового гуманитарного образования в высшей школе. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1993. – 468 с.
50. Рудакова, Т.Д. Основные принципы дистанционного обучения в профильной школе. Режим доступа: <http://school.iot.ru/index.237>
51. Саврушева, М.И. Философия науки и техники: учебное пособие для магистрантов / М.И. Саврушева. – Омск, 2013. – 120 с.
52. Скулов, П.В. Принцип динамического баланса как философская основа мировоззрения, способ повышения эффективности научных исследований и необходимое условие проявления культуры в разработке и применении аудиовидеодидактических средств // Проблемы развития и интеграции науки, профессионального образования и права в третьем тысячелетии. – Красноярск: КГАЦМиЗ, 2001.– С.194–197.
53. Сластенин, В. А., Исаев, И. Ф., Шиянов, Е. Н. Педагогика: уч. пособие для студ. высш. уч. заведений / под ред. В. А. Сластенина. - М.: Академия, 2004. - 576 с.
54. Сметанина, М.Н. Базовый курс английского языка [Текст]: учебное пособие / М.Н. Сметанина. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2014. – 150 с. <http://elib.cspu.ru/xmlui/handle/123456789/634>
55. Современный словарь по педагогике / сост. Е.С. Рапацевич. Минск, 2001. – 928 с.

56. Сосницкий, К. Общая дидактика. М., 1987. – 125 с.
57. Стратегия РФ в области развития образования на период до 2010 г. – М.: Минобрнауки РФ, 2003.
58. Суходольский, Г.В. Структурно-алгоритмический анализ и синтез деятельности. – Л.: ЛГУ, 1976. – 120 с.
59. Теоретическое обоснование использования принципа динамического баланса в педагогике // П. В. Скулов // Мир науки, культуры, образования. – 2009. – № 4 (16). – С. 252–255.
60. Фатыхова, Р.М. Личностно-ориентированное общение и профессиональное становление специалистов в высшей школе // Материалы Всероссийской научно-практической конференции 26 мая 1999 г. Часть II. [Текст] / Под общ. Ред. С.М. Усманова. – Бирск: Бирск. Гос. пед. Ин-т, 1999. – 163 с.
61. ФГОС - Федеральные государственные образовательные стандарты. Режим доступа: <https://fgos.ru/>
62. Фокин, Ю. Г. Психодидактика высшей школы: Психолого-дидактические основы преподавания. М.: Изд-во МГТУ им. Н. Э. Баумана, 2000. - 423 с.
63. Хуторской, А.В. Дистанционное обучение и его технологии // Компьютерра. – 2002. - №36. – С. 26-30.
64. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Ученик в обновляющейся школе: сб. науч. тр. / под ред. Ю.И. Дика, А.В. Хуторского. – М.: ИОСО РАО, 2002. – С. 488
65. Хуторской, А.В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций // Интернет-журнал "Эйдос". - 2005. - 12 декабря. <http://www.eidos.ru/journal/2005/1212.htm>. - В надзаг: Центр дистанционного образования "Эйдос".

66. Чернилевский, Д. К., Филатов, О. К. Технология обучения в высшей школе: Учебное пособие / Под ред. Д. К. Чернилевского. - М.: Экспедитор, 1996
67. Основы проектирования педагогических технологий в техническом вузе : учеб. пособие / Ю.К.Чернова ; Тольят. политехн. ин-т. - Тольятти: [б. и.], 1992.
68. Чернявская, А.П., Байбородова, Л.В., Харисова, И.Г. Технологии педагогической деятельности. Часть I. Образовательные технологии: учебное пособие [Текст] / под общ. ред. А.П. Чернявской, Л.В. Байбородовой. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2012. – 311 с.
69. Чирков, В.И. Самодетерминация и внутренняя мотивация поведения человека [Текст] / В. И. Чирков // Вопр. психологии – 1996. - №3. – С.116-130
70. Четвернина, Н.А. Роль дистанционного обучения в процессе развития профессиональной компетенции студентов // ДОСТИЖЕНИЕ ВУЗОВСКОЙ НАУКИ 2018: сборник статей III Международного научно-исследовательского конкурса. В 2 ч. Ч. 2. – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение» - 2018. – С. 189-194
71. Четвернина, Н.А. Педагогические условия развития профессиональной компетенции // НАУКА И ИННОВАЦИИ В XXI ВЕКЕ: АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ, ОТКРЫТИЯ И ДОСТИЖЕНИЯ: сборник статей XI Международной научно-практической конференции. В 3 ч. Ч. 3. – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение» - 2018. – С. 74-77
72. Штофф, В.А. Моделирование и философия М.: -Л.: Наука, 1966.- 302 с.
73. Щукин, А. Н. Обучение иностранным языкам. Теория и практика: учеб. пособие для преподавателей и студентов. Изд-е 2-е, испр. и доп. М.: Филоматис, 2006. - 480 с.
74. Энциклопедия профессионального образования: В 3-х т. / Под ред. С. Я. Батышева. - М., 1999.

75. Aikina, T.Y. Case method in the formation of communicative competence of students [Текст] / T.Y. Aikina: Bulletin of Tomsk State Pedagogical University, № 1 (129), 2013. – P. 58-60.
76. Chafe, W. Integration and involvement in speaking, writing, and oral literature. – In spoken and written language: Exploring orality and literacy, ed. D. Tannen. – Norwood: Ablex, 1982. – P. 35–54.
77. Kaplan, R.B. Cultural thought patterns in intercultural education [Текст] / R.B. Kaplan // Language Learning, 1966. – № 16. – P. 1–20.
78. Blandin, B. Open and distance learning: A general survey of the beginning of 1999 // Actualite de la formation permanente. 1999.
79. Deeling, P.M. Distant study as an opportunity for learning // Nhe system of distance education. Maim.: Kes-mods, 1975.
80. Sewart, D. Students support system in distance education // Open Learning. 1993. Vol. B №3.
81. Super, D.E. Synthesic: Or is it distillation// The personnel and guidance journal. 1983. - Vol. 61, N98. - P. 508 -512

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение 1

Выберите правильный вариант:

1. **What's _____ job? She is a hotel manager.**
 - my
 - your
 - his
 - her

2. **Anita usually likes coffee, but now she _____ tea.**
 - drank
 - drink
 - is drinking
 - drinks

3. **Is _____ your pen over there?**
 - that
 - this
 - these
 - those

4. **_____? — I'm a pilot.**
 - What are you doing?
 - How are you?
 - How do you do?
 - What do you do?

5. **There are _____ magazines on the shelf.**
 - any
 - some
 - a
 - the

6. **No news _____ good news.**
 - is
 - are
 -
 - am

7. **The man is old and he can't _____ well.**
 - heard
 - to hear
 - hear
 - listen

8. **Who can tell me where _____?**
 is my key
 my key is
9. **He could open the lock _____.**
 easy
 most easy
 easily
 easiest
10. **The shoes are _____ fashionable!**
 such
 so
 the
 this
11. **The information is top secret, so naturally, everybody is interested in _____.**
 them
 her
 their
 it
12. **There isn't _____ water in he bottle.**
 many
 few
 much
 a few
13. **Their house is _____ than ours.**
 much more smaller
 the smallest
 much smallest
 much smaller
14. **Who _____ after their small kids? — Their grandparents do.**
 do looks
 looks
 do look
 look

15. **Just look at _____ in the mirror. You are so dirty.**
- your
 - oneself
 - yours
 - yourself
16. **I am very proud of my sister. She _____ the guitar and the piano.**
- cans play
 - can plays
 - can play
 - can to play
17. **Do you listen to opera? – No, I _____ listen to opera. I hate it.**
- always
 - never
 - often
 - usually
18. **They looked _____ each other in surprise.**
- with
 - for
 - at
 - after
19. **We are flying to Sochi on _____.**
- seven July
 - the seventh of July
 - seventh of July
 - the seven of July
20. **I can't play football. I _____ my arm yesterday.**
- broke
 - broked
 - broke
 - broken

Приложение 2

Лекция 1 «Значение иностранного языка в профессиональной деятельности»

(4 часа)

Цель: создание мотивации студентов к изучению иностранного языка (английского), как одного из составляющих развития профессиональной компетенции.

Задачи:

- 1) обеспечить усвоение основных понятий и закономерностей профессиональной компетенции;
- 2) повышать уровень общеобразовательной культуры обучаемых, развивать их творческое мышление, позволяющее на основе приобретённых знаний правильно уяснять сущность происходящих в обществе процессов;
- 3) формировать у обучаемых готовность к изучению иностранного языка, как важного компонента будущей профессиональной деятельности.

План:

- 1) основные понятия профессиональной компетенции
- 2) виды и составляющие компетенции
- 3) значимость языкового образования на современном рынке труда

Компетенция — это личностная способность специалиста (сотрудника) решать определённый класс профессиональных задач.

А. В. Хуторской считает, что компетентность – это владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности.

По мнению Т. М. Сорокиной, под профессиональной компетентностью педагога понимается единство его теоретической и практической готовности к осуществлению социально-педагогической деятельности.

Компетентность рассматривается как одна из ступеней профессионализма, составляющая основу педагогической деятельности

учителя. Компетентность педагога трактуется, как способность личности на разном уровне решать различные типы педагогических задач.

Профессиональная компетенция представляет собой следующие сформированные позиции готовности специалиста:

- информационно-смысловая (Я знаю);
- эмоционально-мотивационная (Я хочу);
- деятельностно - технологическая (Я могу);
- нормативно - управленческая (Я должен).

Профессиональная компетентность - это уровень осведомленности, авторитетности педагога, позволяющий ему продуктивно решать учебно-воспитательные задачи, возникающие в процессе подготовки квалифицированного специалиста, формирования личности другого человека.

В структуру профессиональной компетенции входят:

- общественно-политическая осведомленность,
- психолого-педагогическая эрудиция,
- педагогическая техника,
- умения и навыки организации педагогической деятельности.

О. А. Акулова, Н. Ф. Радионова и А. П. Тряпицына видят следующие существенные признаки компетенции:

- имеет деятельностный характер обобщенных умений в сочетании с предметными умениями и знаниями в конкретных областях;
- проявляется в умении осуществлять выбор, исходя из адекватной оценки себя в конкретной ситуации.

Этими же авторами предложена трехуровневая иерархия компетенций. **Ключевые компетенции.** Ключевые компетенции приобретают сегодня особую значимость. Они проявляются, прежде всего, в способности решать профессиональные задачи на основе использования информации и коммуникации. **Базовые компетенции.** Для

профессиональной социально-педагогической деятельности базовыми являются компетенции, необходимые для “построения” профессиональной деятельности в контексте требований к системе образования на определённом этапе развития общества. **Специальные компетенции** отражают специфику конкретной предметной или над предметной сферы профессиональной деятельности.

Разумеется, все три вида компетенций взаимосвязаны и развиваются одновременно, что и формирует индивидуальный стиль социально-педагогической деятельности, и, в конечном итоге, обеспечивает становление профессиональной компетентности. Профессиональная компетенция как совокупность знаний по организации профессиональной деятельности будущего педагога-воспитателя.

Различают следующие виды компетенций:

1. Учебно-познавательная компетенция — это совокупность умений и навыков познавательной деятельности. Владение механизмами целеполагания, планирования, анализа, рефлексии, самооценки успешности собственной деятельности. Владение приемами действий в нестандартных ситуациях, эвристическими методами решения проблем. Владение измерительными навыками, использование статистических и иных методов познания.

2. Информационная компетенция — это способность самостоятельно искать, анализировать, отбирать, обрабатывать и передавать необходимую информацию.

3. Коммуникативная компетенция — это владение навыками взаимодействия с окружающими людьми, умение работать в группе. Знакомство с различными социальными ролями.

Каждый год в нашей стране происходят общественно-политические, и социально-экономические преобразования. Развивается сотрудничество с другими странами в области экономики, науки, культуры. Иностранные языки становятся реально востребованными, значительно повышается

мотивация их изучения. Студент, говорящий на нескольких языках, имеет больше шансов получения соответственного образования и работы, как в нашей стране, так и на международном рынке. Изучение языков способствует приобретению дополнительного культурного богатства, развитию личности, профессиональному и карьерному росту. В наш информационный век огромное количество знаний находится в Интернете. Телевидение, радио, СМИ также являются сильными информационными каналами, из которых можно черпать знания без особых затрат. Но проблема в том, что 80 % информации хранится на английском языке в электронном виде по всему миру. В интернете более миллиарда веб-страничек на иностранном языке. Книги, написанные на иностранных языках, переводятся в первую очередь на английский язык. В мире науки английский - основной рабочий язык. Свыше 2/3 научной литературы читается на английском языке. Первые новости со всего мира также передаются англоязычными новостными агентствами.. Знание иностранного языка сегодня уже не является преимуществом или просто ценным качеством - оно стало необходимостью. При равных данных у человека, владеющего иностранным языком, повышается шанс получить хорошую работу. И уж тем более этот шанс повышается, если человек владеет языком для специальных целей, т.е. профессионально направленным.

В современных этнокультурных условиях, характеризующихся дву- и многоязычием в трудовой среде, знание языков является важнейшим компонентом интеллектуального капитала сотрудников. ... Одним из важнейших требований, предъявляемых в настоящее время ко всем, кто имеет право принимать управленческие решения на разных уровнях, является знание языков, имеющих место в трудовой среде", - пишет Е.А. Михалева в статье "Языковое образование как составляющая экономического капитала личности на современном рынке труда".

Согласно проведённым исследованиям, значимость языкового образования на современном рынке труда является первостепенной.

Специалист, знающий любой иностранный язык, может рассчитывать на выход в международные контакты. "Английский язык стал средством международной коммуникации. Если вы владеете им, значит, выгодно отличаетесь от других соискателей. Правда, специалистов "с языком" на рынке труда теперь много. Чтобы выделиться на их фоне, надо хорошо знать на английском финансовую, юридическую или другую отраслевую терминологию", - так считает Е. Крюкова, автор статьи "Язык для карьериста". - Иностранный должен входить в джентльменский набор соискателя, даже если для работы это не требуется. Владение другим языком сродни умениям пользоваться поисковой системой в Интернете и вести переговоры. Это должно быть в арсенале каждого специалиста. Знание иностранного языка нередко расценивается как косвенный признак сильной воли и способности управлять собой. Недаром ведь ещё в древности умение властвовать собой считалось принадлежностью высшей власти. Работодателю важно знать, для чего и как был освоен язык, за какой срок и с чьей помощью. Если человек выучил его самостоятельно и поддерживает в рабочем состоянии - значит, на такого можно положиться".

В статье О. С. Крюковой "Языковая компетенция и социальная мобильность" рассматривается влияние языковой компетенции и образовательного уровня на изменение социального статуса человека. Автор отмечает, что языковой фактор, как на историческом, так и на современном уровне влияет на социальную мобильность. Выбор языка обучения или изучаемого языка во многих обществах обладает социальным престижем. В современном российском обществе таким языком является английский, в XVIII в. в России социально престижным языком был немецкий, а в XIX в. - французский. В наше время получение социально престижной работы предполагает высокий, как правило, подтверждённый специальным сертификатом, уровень владения иностранным языком (преимущественно английским).

По мнению синхронного переводчика, полиглота Дмитрия Петрова, "сегодня успешны те, кто знает не один, а несколько иностранных языков. Специалисты говорят о лингвистическом буме, который переживает весь мир и Россия в том числе. Евросоюз вывел формулу языкового образования: "Родной язык плюс два иностранных". ЮНЕСКО объявило XXI век веком полиглотов и предложило девиз: "Изучаем языки на протяжении всей жизни".

Знание ряда языков востребовано. И эта востребованность будет нарастать - и в силу расширения международных контактов, и в силу того, что люди всё больше нуждаются в информации, которую можно получать в режиме реального времени. Часто нет возможности дожидаться, пока появится некий информационный источник на родном языке. Многие события требуется отслеживать по мере того, как они происходят. Здесь многое зависит от мотивации. Мотивация творит чудеса. Даже люди, всю жизнь считавшиеся бесталанными в плане изучения языков и особо этим не интересовавшиеся, проявляют чудеса изобретательности, находят время, энергию и деньги, чтобы овладеть иностранным языком, если возникает необходимость. Знание более чем одного иностранного языка существенно расширяет потенциал человеческой памяти, повышает обучаемость на любом уровне и в любом возрасте".

Ценность выпускника ВУЗа на рынке труда в условиях активного развития международных контактов российских предприятий во многом определяется уровнем языковой подготовки специалиста. В этой связи "иностраный язык" превращается в профильную дисциплину, стоящую в одном ряду с общетехническими и даже специальными.

Таким образом, особое значение приобретает язык специальности, владение которым не только повышает профессиональную мобильность, но и в значительной степени оптимизирует процесс формирования умений интеллектуальной деятельности, необходимых для квалифицированного специалиста. Необходимо владеть технологией и конкретными навыками

общения и ведения переговоров, то есть - языковой компетентностью, которая выражается не только в умении извлекать смысл из услышанного, передавать его разными способами, внося дополнения, корректируя языковые ошибки, но и в умении аргументировать и отстаивать свою точку зрения, представлять обдуманые и обоснованные доводы, демонстрировать логическое мышление, - то есть, в проявлении критичности ума специалиста и его профессиональной подготовке".

Список литературы:

1. Грязнова, М. А. Совершенствование иноязычной профессиональной компетенции медицинских специалистов в рамках постдипломного образования/ М. А. Грязнова // Вестник Санкт-Петербургского университета. Сер. 9, Филология, востоковедение, журналистика. - 2011. - Вып. 1, март. - С.71-80.
2. Компетентностная модель современного педагога. Учебно-методическое пособие / О.В. Акулова, Е.С.Заир-Бек, Е.В. Пискунова, Н.Ф. Радионова, А.П. Тряпицына. - СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2007. - 158 с.
3. Крюкова, Е. Язык для карьериста/ Е. Крюкова // Платное образование. - 2004. - N 6. - С. 38-43.
4. Крюкова, О. С. Языковая компетенция и социальная мобильность/ Крюкова О. С., Фадеев В. В. // Социология власти. - 2009. - N 8. - С.120-126.
5. Михалева Е.А. Языковое образование как составляющая экономического капитала личности на современном рынке труда / Е.А. Михалева // Фундаментальные исследования. - 2008. - № 7. - С. 91-93.
6. Полякова, С.Г. Деловой английский язык в современном социально-экономическом пространстве / С.Г. Полякова // Вестник Брянского государственного университета. - 2009. - № 3. - С. 15-19.
7. Соколова Н.С. Новые образовательные модели иноязычной подготовки специалистов в условиях революции управления: к постановке

проблемы / Н.С.Соколова //Образовательные технологии и общество (Educational Technology & Society). - 2012. - Т. 15;. № 2. - С. 553-564.

8. Хуторская Л.Н., Хуторской А.В. Компетентностный подход к моделированию последиplomного образования // Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. науч. тр. / под ред. А.В.Хуторского. – М.: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. – С. 297-300.

9. Юрьева, Ю. С. Языковая профильная подготовка в условиях непрерывного образования / Ю. С. Юрьева // Сибирский педагогический журнал. - 2010. - N 1. - С.151-164.

10. Языковые карьеры. Беседа Ю.Лариной с синхронным переводчиком, полиглотом Дмитрием Петровым //Огонёк. - 2012г. - №38. - с. 30-33.