

На правах рукописи

ИДИЛОВА Ирина Сергеевна

**ПРОФИЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ФАКТОР ПОДГОТОВКИ  
ШКОЛЬНИКОВ К ПРОДОЛЖЕНИЮ ОБРАЗОВАНИЯ  
В ВУЗЕ  
(на примере предмета «Иностранный язык»)**

13.00.01 – общая педагогика,  
история педагогики и образования

**А в т о р е ф е р а т**  
диссертации на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

Рязань - 2007

Работа выполнена на кафедре общей педагогики и технологий  
дошкольного и начального образования государственного образовательного  
учреждения высшего профессионального образования  
«Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина»

Научный руководитель - доктор педагогических наук, профессор  
РОМАНОВ Алексей Алексеевич

Официальные оппоненты - доктор педагогических наук, профессор  
ФОКИН Владимир Андреевич  
кандидат педагогических наук  
КАШАЕВ Андрей Анатольевич

Ведущая организация – Тверской государственный  
университет

Защита диссертации состоится 13 ноября 2007 г. в 14<sup>00</sup> на заседании  
диссертационного совета Д 212.212.01 по присуждению ученой степени доктора  
педагогических наук при государственном образовательном  
учреждении высшего профессионального образования «Рязанский  
государственный университет имени С.А. Есенина» по адресу:  
390000, г. Рязань, ул. Свободы, д. 46, ауд. 5.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке государственного  
образовательного учреждения высшего профессионального образования  
«Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина». Автореферат  
диссертации размещен на сайте университета <http://www.rsu.edu.ru/>

Автореферат разослан «9» октября 2007 г.

Ученый секретарь  
диссертационного совета

Б.С. Кирьяков

**ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ**

**Актуальность исследования.** Современное российское общество рассматривает образование как главный, ведущий фактор социального и экономического прогресса и кардинально меняет свое отношение к нему. Приоритетной ценностью культуры провозглашается личность, способная к поиску и освоению новых знаний, принятию нестандартных решений. Важной чертой отечественного образования становится направленность на подготовку обучающихся к дальнейшей жизнедеятельности, к активному участию в преобразовании действительности. В связи с этим в «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 г.» выдвигается задача создания «системы специализированной подготовки (профильного обучения) в старших классах общеобразовательной школы», ориентированной на индивидуализацию обучения и социализацию обучающихся, в том числе с учетом реальных потребностей рынка труда, отработки гибкой системы профилей и кооперации старшей ступени школы с учреждениями начального, среднего и высшего профессионального образования.

Профильное обучение, переход на которое осуществляется в России с 2002 года, вызывает в обществе большой резонанс. В отечественной педагогической литературе этой проблеме уделяется значительное внимание. Анализируются методологические вопросы разработки основ профильного обучения, общие подходы к соотношению базовой и профильной подготовки и построению отдельных профилей (А.М. Арсеньев, Л.К. Артемова, И.Л. Бим, Г.В. Дорофеев, Л.В. Кузнецова, С.Н. Рягин, П.С. Лернер, В.А. Орлов, А.В. Хуторской и др.); дидактическое и методическое обеспечение профильной подготовки, рекомендации по практической реализации профильного обучения (О.Г. Андриянова, И.Л. Бим, Е.Л. Болотова, С.Г. Броневщук, И.Г. Вахрушева, И.А. Казьмина, И.М. Осмоловская, А.А. Пинский и др.); вопросы организации обучения в классах гуманитарного, языкового профилей (Е.С. Полат, О.Г. Поляков, И.П. Попова, Е.В. Терещенкова и др.).

В последние годы в российском обществе неуклонно возрастает интерес к высшему образованию. Все больше абитуриентов выбирают языковые или связанные с ними специальности вузов, стремясь получить востребованное в современном обществе образование. Однако адаптация вчерашних старшеклассников к условиям обучения на лингвистических факультетах вузов, связанных с обучением иностранным языкам, не всегда проходит успешно.

Учебная деятельность студентов-первокурсников существенно отличается по своему характеру и содержанию от учебной деятельности в школе: значительно увеличивается объем знаний, скорость, стиль и способы их презентации, расширяется спектр изучаемых дисциплин, требующих расширения кругозора в профильной области для успешного их усвоения. Психологическая атмосфера в вузе также значительно отличается от школьной за счет относительно высокой мотивации студентов на избранную специальность, малой комплектации групп на языковых факультетах, и сравнительно высокого уровня самостоятельности студентов в учебном процессе. При этом такие личностные качества студента как низкая самооценка, отсутствие коммуникативных качеств, неумение строить отношения в коллективе, брать на себя ответственность могут препятствовать его успешному функционированию в вузовском образовательном пространстве.

**В этой связи школьников в старших профильных классах необходимо целенаправленно готовить к вузовскому образованию, используя при этом дидактические возможности профильного обучения. Предмет «Иностранный язык», обладает в этой связи особенно большими возможностями, принимая во внимание его гуманистический и интегративный потенциал.**

Вопросу адаптации студентов к условиям обучения в вузе посвящен сегодня целый ряд исследований. Менее разработанной является проблема создания организационных и дидактических условий для эффективной реализации профильного обучения и, в частности, подготовки (формированию готовности) выпускников профильных (филологических) классов к поступлению и последующему обучению в вузе.

Проблемное поле диссертационного исследования возникает при рассмотрении противоречий между:

- потребностью целенаправленного формирования готовности учащихся профильных (филологических) классов к продолжению образования в вузе и недостаточной разработанностью или отсутствием соответствующих педагогических технологий;
- необходимостью реализации в обучении иностранному языку вариативных подходов на профильном уровне в средней школе и преобладающим единообразием содержания обучения, применением традиционных форм, методов и средств в массовой педагогической практике, не способствующих реализации современных образовательных целей.

Наше видение состояния указанных противоречий определяет **проблему** исследования: каковы потенциал профильного обучения в школе и технология формирования готовности выпускников профильных классов к обучению в вузе в процессе изучения иностранного языка.

Недостаточная разработанность интересующей нас проблемы и ее практическая значимость определили **тему** настоящего исследования: «Профильное обучение как фактор подготовки школьников к продолжению образования в вузе (на примере предмета «Иностранный язык»)».

**Цель исследования:** обоснование технологии формирования готовности старшеклассников к успешному продолжению образования в вузе в процессе профильного обучения (на примере предмета «Иностранный язык»).

**Объектом исследования** является процесс профильного обучения филологической направленности в средней школе.

**Предмет исследования:** содержание и организация обучения в профильных (филологических) классах средней школы, ориентированные на формирование готовности старшеклассников к дальнейшему обучению в вузе.

**Гипотеза исследования** основана на том, что формирование готовности выпускников профильных (филологических) классов к обучению в вузе будет успешным при условии, если:

- определены содержание, основные пути и средства формирования готовности старшеклассников к продолжению образования в вузе в ходе профильного обучения иностранному языку,
- организация учебного процесса базируется на педагогической технологии формирования готовности старшеклассников к продолжению образования в вузе в процессе профильного обучения.

#### **Задачи исследования:**

1. Охарактеризовать процесс генезиса профильно-дифференцированного обучения, его основные черты и модели в образовательных системах России и зарубежных стран.
2. Определить потенциал профильного обучения предмету «Иностранный язык» как фактора формирования готовности старшеклассников к продолжению образования в вузе.
3. Обосновать теоретическую модель готовности выпускников филологических классов к обучению на языковых факультетах вузов.
4. Разработать технологию формирования готовности старшеклассников к обучению на языковых факультетах вузов.
5. Экспериментальным путем проверить эффективность технологии формирования готовности старшеклассников к продолжению образования на языковом факультете вуза в процессе профильного обучения иностранному языку.

**Теоретико-методологической основой исследования** являются философские и педагогические концепции, обосновывающие социальную, психическую, духовную сущность человека, как субъекта общественных отношений; методологические подходы: деятельностный (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, А.В. Петровский, Н.Ф. Талызина); гуманистический и личностно-ориентированный (Ш.А. Амонашвили, Л.А. Байкова, В.А. Беляева, Е.В. Бондаревская, Л.К. Гребенкина, А. Маслоу, С.В. Панюкова, С. Роджерс, А.А. Романов, Н.Е. Щуркова, И.С. Якиманская и др.); интеграционный и инновационный (М.В. Кларин, В.В. Краевский, А.П. Лиферов, В.А. Сластенин); коммуникативно-когнитивный подход в преподавании иностранных языков (И.Л. Бим, Я.М. Колкер, А.А. Леонтьев, Р.П. Мильруд, Е.И. Пассов, Е.С. Полат, Е.С. Устинова); теоретические основы конструирования и дифференциации образования (А.М. Арсеньев, Ю.К. Бабанский, В.П. Беспалько, А.М. Данилов, В.А. Крутецкий, П.С. Лернер, В.М. Монахов, Л.А. Осколова, В.А. Орлов, Е.С. Рабунский, Г.К. Селевко, М.Н. Скаткин, И.Э. Унт, Л.И. Фишман, Н.М. Шахмаев, Е.А. Ямбург и др.); нормативные и инструктивно-методические документы и материалы Федерального агентства по образованию России, обосновывающие и регулирующие введение и реализацию профильного обучения.

Для реализации цели, задач исследования и проверки гипотезы использовался следующий комплекс теоретических и эмпирических **методов:** анализ научной литературы, сравнение, обобщение, интерпретация, наблюдение, моделирование, анкетирование, интервьюирование, экспертная оценка, педагогический эксперимент.

#### **Научная новизна исследования:**

- конкретизировано и уточнено понятие «готовность к обучению на языковых факультетах вузов»;

- разработана педагогическая технология формирования готовности учащихся филологических классов к продолжению образования в вузе средствами профильного обучения иностранному языку;
- определен комплекс педагогических условий, необходимых для реализации технологии формирования готовности школьников к продолжению образования в вузе в ходе профильного курса иностранного языка;
- определены и обоснованы показатели, критерии и методы оценки эффективности формирования готовности школьников к продолжению образования в вузе в процессе профильного обучения.

#### **Теоретическая значимость исследования:**

- обоснована теоретическая модель готовности учащихся филологических классов к продолжению образования в вузе;
- предложены педагогические условия оптимизации образовательного процесса по формированию готовности выпускников профильных классов к обучению в вузе на языковых специальностях;
- разработаны материалы профильного курса «Литература Великобритании и США» и элективного курса «Электронные образовательные проекты и межкультурная коммуникация», направленные на формирование готовности учащихся филологических классов к продолжению образования в вузе;
- охарактеризована авторская педагогическая технология формирования готовности учащихся филологических классов к продолжению образования в вузе.

#### **Практическая значимость исследования:**

- результаты диссертационного исследования используются педагогами общеобразовательных школ в процессе профильного обучения иностранному языку;
- разработанная технология, представляющая собой целостную систему действий по формированию готовности учащихся профильных (филологических) классов к продолжению образования в вузе, внедрена в практику общеобразовательных учреждений разных профилей;
- предложенные методические рекомендации, программы и материалы профильных и элективных курсов применимы в школах, на курсах повышения квалификации учителей, при подготовке специалистов на педагогических факультетах вузов.

**Базой** теоретико-экспериментального исследования проблемы явились лицей № 4 и школа № 11 г. Рязани. В реализации экспериментальной программы принимали участие 137 учащихся.

#### **Исследование выполнялось в три этапа:**

**Первый** этап – проблемно-поисковый (1999-2000) – включал процесс изучения научно-педагогической литературы и практики профильной школы, генезиса и тенденций ее развития. Выявлено проблемное поле исследования, сформулированы его цель и задачи, выдвинута гипотеза, сформирован понятийный аппарат, определен методический инструментарий.

**Второй** этап – научно-экспериментальный (2001-2005) – характеризовался разработкой теоретической модели и педагогической технологии формирования готовности старшеклассников к обучению в вузе, подготовкой и проведением констатирующего и формирующего экспериментов, мониторингом результативности учебной работы, осмыслением и апробацией результатов исследования.

**Третий** этап - обобщающий (2006-2007) – завершен эксперимент и анализ накопленного материала, обобщены и описаны результаты исследования, сформулированы выводы, которые апробированы через научные доклады и публикации; предложены программы авторских профильных и элективных курсов, методические рекомендации по организации профильного обучения как фактора подготовки школьников к продолжению образования в вузе.

**Апробация** теоретических положений и результатов исследования происходила в экспериментальной работе на базе лицея № 4, школы № 11 и факультета иностранных языков Рязанского государственного университета имени С.А. Есенина. Материалы исследования были представлены для обсуждения на заседаниях кафедры общей педагогики и технологий дошкольного и начального образования РГУ имени С.А. Есенина, на межрегиональной научной конференции «Теория и практика преобразования педагогических систем» (2005), международной научной конференции и XV съезде англистов «Английская литература в контексте мирового литературного процесса» (2005), на региональной научно-практической конференции «Реструктуризация систем начального и среднего профессионального образования» (2005), на международной научно-практической конференции «Язык и коммуникация в контексте культуры» (2006), на межвузовской научно-методической конференции «Личность педагога-профессионала в изменяющемся мире» (2006), на курсах повышения квалификации учителей школ Рязани и Рязанской области при Рязанском институте развития образования. Изданные автором методические рекомендации по организации процесса обучения иностранному языку в старших классах, разработанные профильные курсы находят применение в школах Рязани.

#### **На защиту выносятся следующие положения:**

1. Профильное обучение является важным фактором подготовки старшеклассников к продолжению образования в высшем учебном заведении. Готовность школьников к образовательному процессу вуза – это

интегральное понятие, включающее профессиональное самоопределение, а также компетенции, качества и свойства личности, обеспечивающие выпускнику школы успешное учение в вузе. Подготовка или формирование готовности школьников к продолжению образования в вузе средствами профильного обучения означает динамичный и целостный процесс установления соответствия между наличными и требуемыми уровнями обученности, стилями общения, профессиональными и нравственными установками; модель готовности выпускников филологических вузов к продолжению образования включает три взаимосвязанных и взаимообусловленных компонента: практический, профориентационный, социально-личностный.

2. Подготовка школьников к продолжению образования в вузе средствами профильного обучения иностранному языку предполагает формирование иноязычной коммуникативной компетенции, расширение кругозора школьников в области страноведения и литературы изучаемых стран, а также межкультурной коммуникации (практический компонент), профессиональное самоутверждение и мотивацию, знакомство с профессиональными видами деятельности (профориентационный компонент), формирование личностных качеств и свойств, характеризующих коммуникативную личность, необходимых ей для успешного сотрудничества и взаимодействия в коллективе (социально-личностный компонент). На основе выделенных компонентов разработаны теоретическая модель готовности и педагогическая технология формирования готовности школьников к обучению на языковом факультете вуза.

3. Технология формирования готовности школьников к продолжению образования в вузе средствами профильного курса иностранного языка представляет собой целостную систему, предполагающую диагностику исходного уровня сформированности данного качества; целеполагание; создание определенных педагогических условий (психолого-педагогических, организационных, мотивационных); организацию процесса обучения; мониторинг результативности.

Педагогические условия подготовки школьников к продолжению образования в вузе средствами профильного обучения иностранному языку включают гуманизацию системы взаимоотношений «учитель - ученик», создание комфортной творческой атмосферы на занятиях; подбор и разработку элективных курсов; усиление социально-личностной и профессиональной направленности содержания предмета «Иностранный язык» в профильных классах; понимание учащимися смысла своего образования и его взаимосвязи с будущей профессией; необходимости и возможности повышения уровня готовности к обучению в вузе; осуществление мотивации учителей для работы в профильной школе.

**Достоверность научных результатов** обеспечена теоретическим и практическим обоснованием исходных методологических позиций, их целостностью и соответствием поставленной проблеме; сочетанием качественного и количественного анализа материалов исследования; репрезентативностью исследовательской выборки; корректностью математической обработки полученных результатов; возможностью повторения экспериментальных данных.

**Структура** диссертации соответствует логике научного исследования и состоит из введения, двух глав, заключения, приложения и списка использованной литературы из 309 наименований, включая 30 источников на английском языке. Текст диссертации включает 218 страниц основного текста, содержит 15 таблиц, 12 диаграмм, 3 схемы, 16 приложений.

## ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во *введении* раскрывается актуальность темы, определяются объект, предмет, цель и задачи исследования, выдвигается гипотеза, обозначаются этапы и методы исследования, характеризуются его научная новизна, теоретическая и практическая значимость, формулируются основные положения, выносимые на защиту.

В *первой главе* «Педагогика школы о феномене профильного обучения» раскрывается содержание основных понятий: «профильное обучение», «дифференциация», «подготовка», «готовность» и др. Поскольку в основе профильного обучения лежит дифференциация учебного процесса, рассматриваются толкования этого понятия такими учеными, как Ю.К. Бабанский, П.П. Блонский, Н.К. Гончаров, Г.В. Дорофеев, М.А. Мельников, Л.В. Кузнецова, К.Н. Мешалкина, В.М. Монахов, В.А. Орлов, М.В. Рыжаков, М.Н. Скаткин, С.Б. Суворов, И.Э. Унт, В.В. Фирсова, Н.М. Шахмаев, И.С. Якиманская и др.

Теоретическое осмысление взглядов ученых на данную проблему позволяет определить дифференциацию как форму организации учебной деятельности школьников, учитывающую их индивидуально-личностные черты, способности, интересы, намерения в отношении продолжения образования. В дидактике выделяют различные виды дифференциации. Особый интерес для нашего исследования представляет дифференциация профильная, под которой мы понимаем способ организации обучения, ориентированный на индивидуальные образовательные потребности учащихся и их планы в отношении будущей профессии. Профильное обучение рассматривается как средство дифференциации и индивидуализации учебного процесса, позволяющее более полно учитывать интересы, склонности и способности, учащихся за счет создания условий для учения старшеклассников в соответствии с их профессиональными интересами и намерениями в отношении продолжения образования.

Изучение государственной концепции профильного обучения позволило уточнить основные понятия, связанные с профильной реформой школы. Профильная школа является институциональной формой реализации профильного обучения. Профиль понимается нами как комбинация базовых и профильных учебных предметов и элективных курсов. Базовые предметы - предметы общеобразовательные, обязательные для изучения всеми учащимися независимо от выбранного профиля, по своему содержанию соответствующие требованиям единых общих экзаменов. Профильные предметы - это предметы, которые выбираются школьниками, изучаются углубленно и являются для них обязательными, они в первую очередь ориентированы на подготовку выпускников школы к последующему профессиональному образованию.

Анализ структуры и содержания профильного обучения позволяет также сделать вывод о том, что оно расширяет возможности для более качественной подготовки выпускников к продолжению образования в вузе, предоставляя старшекласснику широкие возможности для выстраивания индивидуальной образовательной траектории.

Под подготовкой мы понимаем процесс формирования готовности старшеклассников к продолжению образования в вузе, то есть процесс развития компетенций, качеств и свойств личности, которые обеспечат выпускнику школы успешность овладения содержанием обучения в вузе по основным предметам, а также формирования уверенности в правильности выбранной профессии. Готовность выпускников к продолжению образования в вузе, в свою очередь, рассматривается нами как интегральное понятие, включающее компетенции, качества и свойства личности, необходимые выпускнику школы для успешного обучения в вузе, а также высокий уровень профессионального самоопределения.

Исторический анализ развития профильно-дифференцированного обучения в отечественной школе показывает, что этот вопрос был и остается актуальным для российской образовательной системы, развиваясь по двум направлениям:

а) дифференциация учебного процесса и б) дифференциация его содержания. В отдельные периоды развития российского среднего образования выдвигались различные подходы к этой проблеме, изменялись приоритеты различных аспектов дифференциации обучения школьников, в соответствии с задачами образования, поставленными обществом.

Анализ опыта профильного обучения таких стран, как Англия, США, Франция и Норвегия свидетельствует о существующих различных подходах к его организации в образовательных системах разных государств, что позволяет выделить особенности профильного обучения в рассмотренных образовательных системах. Важнейшими из них, на наш взгляд, являются хорошо отлаженная система профессиональной ориентации во Франции; гибкая система обучения в Англии; модульная методика преподавания, отсутствие единых учебных планов, программ и учебников в США; преобладание гуманистических, проблемных, интерактивных методов в организации учебного процесса и щадящий характер итоговой аттестации за курс средней школы в Норвегии. Анализ зарубежного опыта профилизации обучения подтверждает, что профильная школа представляет собой гибкую образовательную систему, позволяющую наиболее полно учитывать потребности современного общества и каждого отдельного учащегося в области образования, однако может привести к бессистемности, хаотичности полученных в результате профильного обучения знаний.

Во *второй главе* «Модель формирования готовности школьников к обучению в языковом вузе в рамках профильного курса «Иностранный язык» приводится научное описание данной модели, а также экспериментальной работы, проводившейся для подтверждения результатов исследования.

Основываясь на изучении возрастных особенностей старших школьников, базовых положениях документов, регулирующих развитие школьного образования на современном этапе, на требованиях Государственного стандарта к итоговому уровню владения иностранным языком, автор приходит к выводу о том, что результатом подготовки учащихся филологических классов к продолжению образования в вузе в рамках профильного курса иностранного языка должна стать готовность к обучению в языковом вузе, которая понимается нами как интегральное качество, включающее три взаимосвязанных компонента: практический (иноязычная коммуникативная компетенция; широкий кругозор в области страноведения и литературы англоязычных стран, а также межкультурной коммуникации); профориентационный (профессиональное самоопределение и мотивация, начальный опыт в «профессиональных» видах деятельности); социально-личностный (наличие ценностей, личностных качеств и свойств, характеризующих коммуникативную личность, необходимых для успешного сотрудничества и взаимодействия в коллективе в процессе учебной деятельности (способность к эмпатии; готовность помочь, поддержать друг друга; ответственность и др.)); развитие умений, связанных с рефлексией, способностью к самооценке и саморазвитию.

На основе представленного описания содержания и структуры готовности старшеклассников к обучению на языковых факультетах вузов диссертантом были выделены критерии сформированности этого интегрального качества. Каждый критерий характеризуется рядом показателей.

Об умении использовать иностранный язык как средство межкультурной коммуникации, о сформированности литературоведческого и лингвострановедческого кругозора (практический компонент) можно судить по результатам комплексных тестов, включающих задания на чтение, аудирование, а также лингвистический, страноведческий и литературоведческий материал; по способности учащихся решать средствами языка проблемные ситуации межкультурного общения; итоговым оценкам по иностранному языку.

Показателями социально-личностной готовности к сотрудничеству в коллективе в процессе учебной деятельности (социально-личностный компонент) являются коэффициент сформированности личностных качеств и свойств, характеризующих коммуникативную личность; коэффициент групповой сплоченности и психологической комфортности учащихся в группе; а также способность к рефлексивным действиям, к осуществлению самоанализа и самоконтроля.

О профориентационной готовности школьников к продолжению образования в языковом вузе свидетельствуют показатели степени профессионального самоопределения; наличие у учащихся успешного опыта в осуществлении «профессиональных» видов деятельности, а также статистические данные, отражающие количество выпускников профильных классов, поступивших в вуз по профилю.

Разработанные в ходе исследования критерии и показатели позволяют судить об уровне сформированности готовности школьников к продолжению образования на языковых факультетах вузов. Компоненты, критерии и показатели составляют модель готовности школьников к обучению на языковом факультете вуза (схема 1).

Для измерения показателей сформированности компонентов готовности была разработана система оценки формируемого качества и определены методы диагностики и оценки результативности, включая анкетирование, тестирование, шкалирование. На основании критериев и показателей сформированности



готовности старшеклассников к обучению на языковом факультете вуза были выделены и обоснованы четыре уровня готовности школьников к обучению в вузе: высокий, средний, невысокий, низкий, определена шкала оценки для каждого из них.

Индивидуальные данные, полученные в ходе эксперимента, заносились в индивидуальные карты школьников и обобщались в таблице «Общие показатели уровня сформированности готовности школьников к обучению на языковых факультетах вуза на разных этапах эксперимента». На основе полученных показателей вычислялся интегральный общегрупповой показатель (ИОГП) для каждого этапа эксперимента. Сравнение интегральных общегрупповых показателей на разных этапах эксперимента позволяет судить об эффективности разработанной нами технологии формирования готовности учащихся к продолжению образования в вузе в курсе профильного обучения иностранному языку.

В процессе исследования разработана технологическая модель формирования готовности школьников к обучению в вузе в ходе профильного курса иностранного языка (схема 2), которая дает представление о системе взаимосвязанных факторов, условий, последовательных действий, ведущих к достижению поставленной цели – повышению уровня готовности старшеклассников к обучению на языковом факультете вуза.

В соответствии с авторской моделью для выяснения исходного уровня готовности школьников к обучению в вузе на базе лицея № 4 проводился констатирующий эксперимент.

Проблемы, выявленные в результате эксперимента, объединяются в три блока в соответствии с компонентами, подлежащими формированию согласно разработанной модели: практический, социально-личностный, профориентационный (схема 2).



**Технологическая модель формирования готовности учащихся профильных классов к продолжению обучения в вузе при помощи профильного курса ИЯ.**



На основании выделенных позиций и предложенной модели была уточнена цель экспериментального обучения школьников: формирование готовности учащихся филологических классов к восприятию основных вузовских курсов, к эффективному сотрудничеству в группе в процессе учебной деятельности, а также формирование высокого уровня профессионального самоопределения в процессе профильного изучения иностранного языка.

Задачи экспериментального обучения по нашей модели включают развитие иноязычной коммуникативной компетенции; формирование лингвистического, страноведческого и литературоведческого кругозора и умений межкультурной коммуникации; повышение степени уверенности в правильности выбора профиля и профессии; обеспечение возможности получения опыта «профессиональных» видов деятельности; формирование личностных качеств и свойств, характеризующих личность; развитие умений рефлексии, самоанализа, самооценки и самокоррекции.

На основе теоретической и технологической моделей были разработаны план и программа экспериментальной работы, включая констатирующий и формирующий эксперименты, направленные на осуществление проверки эффективности формирования готовности школьников к обучению на языковом факультете вуза. Параллельно осуществлялась апробация разработанных дидактических и методических материалов по проблеме исследования, проводился мониторинг уровня сформированности готовности старшеклассников к обучению на языковом факультете вуза, а также анализ материалов исследования.

Экспериментальная группа, задействованная в исследовании, включала 86 учащихся гуманитарно-языкового и гуманитарно-правового классов лицея № 4 г. Рязани. Обучение английскому языку здесь велось по углубленной программе с использованием авторской модели. Контрольная группа состояла из 51 учащегося экономического профиля лицея № 4, где обучение английскому языку осуществлялось по общеобразовательной программе с использованием традиционной методики.

Для достижения поставленных образовательных целей необходимо было создать педагогические условия, которые мы объединили в три группы: психолого-педагогические, организационные и мотивационные.

Реализация технологической модели потребовала определенных акцентов в организации процесса обучения: широкое использование личностно-ориентированных, проблемных и интерактивных методов; обеспечение возможности приобретения учащимися опыта профессиональной деятельности; подготовка к учебной деятельности, типичной для высшей школы; активизация рефлексивной деятельности учащихся и др.

Экспериментальная реализация авторской программы проходила на базе гуманитарного и гуманитарно-правового классов лицея № 4, в ходе профильных курсов «Английский язык», «Страноведение», «Художественная литература Великобритании и США», «Электронные образовательные проекты и межкультурная коммуникация».

В процессе эксперимента в профильном курсе английского языка использовались специально разработанные задания, направленные на развитие иноязычной коммуникативной компетенции и, одновременно, формирование личностных качеств и свойств, необходимых для эффективного сотрудничества в учебно-поисковой деятельности.

В практический курс английского языка вводятся такие личностно значимые темы, как «Русский и американский стили жизни», «Декларация прав человека», «Синдром привыкания к Интернету – привычка или болезнь?» и др., являющиеся востребованным материалом для организации общения с использованием проблемных, интерактивных, личностно-ориентированных методов. Коммуникативная компетентность обучаемых формируется через их вовлечение в процесс межличностного взаимодействия при решении широкого круга значимых, реалистических, имеющих смысл и достижимых задач, успешное завершение которых доставляет удовлетворение и повышает уверенность в себе.

Профильный курс «Художественная литература Великобритании и США» позволяет учителю готовить учащихся к восприятию филологических курсов вузов, давая начальные представления об основных литературных течениях, наиболее значительных авторах англоязычных стран, об интерпретации и стилистическом анализе текстов. Обсуждение произведений на морально-этические, культурно-бытовые и социальные темы позволяет не только развивать языковую компетенцию учащихся, но и формировать такие личностные качества как позитивное мышление, искренность, открытость и др.

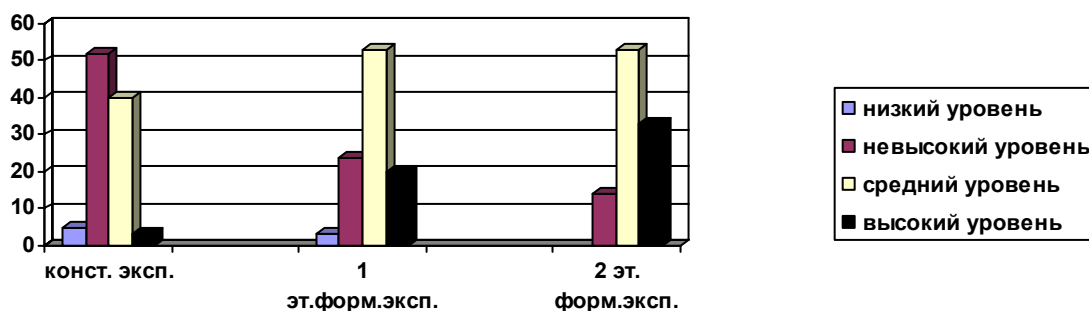
Учебный курс «Страноведение» помогает формировать представление о мире как о едином пространстве во всем многообразии национальных культур, где английский язык выступает как основное средство международного общения, а также воспитывать толерантное мышление, культуру взаимодействия.

Элективный курс «Электронные образовательные проекты и межкультурная коммуникация» («ЭОП и МКК») является интегрированным курсом учебных предметов «Иностранный язык» и «Информатика». Наряду с развитием коммуникативной компетенции, он позволяет учителю развивать навыки самостоятельной (индивидуальной, групповой) работы с разнообразными источниками информации, несущими вариативные точки зрения, умение использовать исследовательские и поисковые методы, готовить учащихся к восприятию вузовских дисциплин.

В процессе эксперимента для диагностики практического компонента готовности школьников к обучению в вузе использовались тесты на определение степени сформированности иноязычной коммуникативной компетенции, включая лингвистический, страноведческий и литературоведческий материал; сравнивались итоговые оценки учащихся по иностранному языку на трех этапах эксперимента (диаграмма 1).

Диаграмма 1.

**Результаты тестирования на определение степени сформированности коммуникативной компетенции на разных этапах эксперимента в экспериментальной группе (%)**



Результаты тестирования в экспериментальной группе к концу эксперимента показали значительное повышение уровня сформированности коммуникативной компетенции: количество учащихся с низким уровнем готовности снизилось на 5 %; с невысоким - на 28 %; количество учащихся, продемонстрировавших средний уровень увеличилось на 13%; высокий - на 30%.

Тестирование учащихся контрольной группы, где обучение проходило по традиционной методике, показало следующие результаты: количество школьников с низким уровнем готовности на заключительном этапе эксперимента снизилось на 8 %, с невысоким - на 5 %, количество учащихся со средним уровнем увеличилось на 9 %, с высоким - на 4 %.

Диагностика социально-личностного компонента формируемого качества включала анкетирование учащихся с целью выявления показателя личностных качеств и свойств, характеризующих коммуникативную личность и необходимых для сотрудничества в процессе учебной деятельности, а также анкетирование учащихся для определения коэффициента групповой сплоченности и психологической комфортности в группе (диаграмма 2).

Диаграмма 2

**Распределение количества учащихся экспериментальной группы по уровням групповой сплоченности и психологической комфортности (%)**

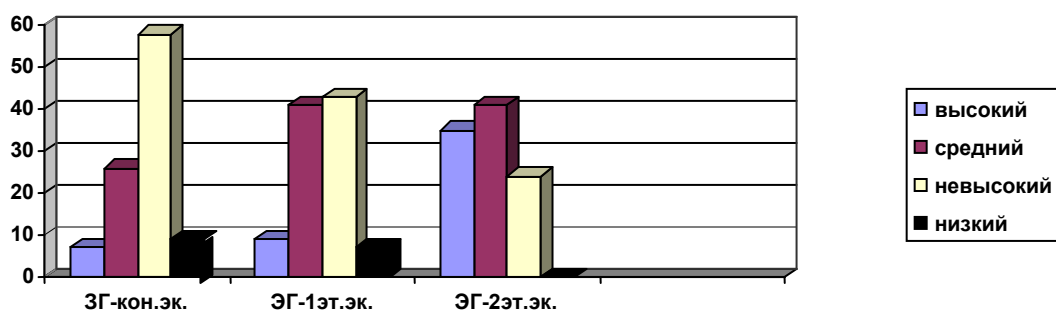
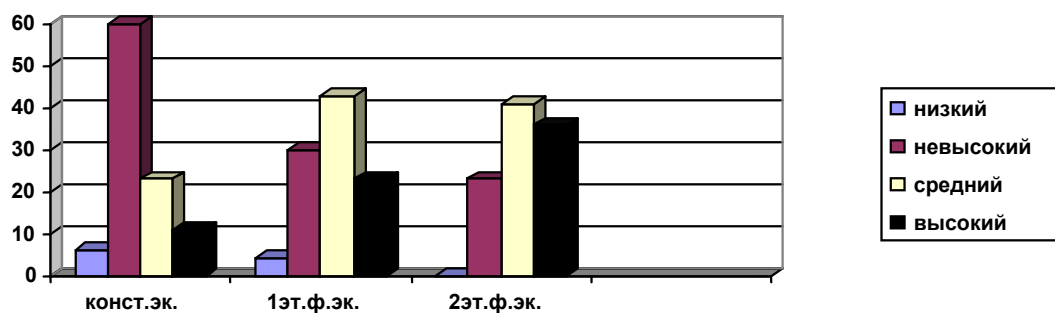


Диаграмма свидетельствует, что за время нашей практической работы количество учащихся экспериментальной группы, характеризующихся высоким уровнем психологической комфортности возросло на 28 %, средним уровнем - на 13 %. Количество учащихся с невысоким уровнем формируемого качества снизилось на 34 %, с низким уровнем - на 9 %.

В контрольной группе за время экспериментального периода количество учащихся, с высоким уровнем психологической комфортности возросло на 1 %, со средним - на 16 %. Отмечено снижение количества учащихся с невысоким уровнем психологической комфортности на 18 %, с низким - осталось неизменным (диаграмма 3).

Диаграмма 3

**Диаграмма распределения учащихся экспериментальной группы по уровням сформированности личностных качеств, необходимых для успешного сотрудничества в группе в процессе учебной деятельности (%)**



В экспериментальной группе за время апробирования нашей технологии количество учащихся, характеризующихся высоким коэффициентом формируемых качеств, возросло на 25 %, средним - на 18 %. Зафиксировано снижение количества учащихся с невысоким коэффициентом формируемых качеств на 32 %, с низким - на 6 %.

Диагностика показала, что за время эксперимента количество учащихся контрольной группы, характеризующихся высоким коэффициентом формируемых свойств и качеств, увеличилось на 9%, средним уровнем - на 6%. Произошло снижение количества учащихся с невысоким коэффициентом формируемых свойств и качеств личности на 6%, с низким - на 1%.

Сформированность профориентационного компонента измеряется при помощи специально разработанных анкет, выявляющих степень уверенности школьников в правильности выбранного профессионального направления (диаграмма 4).

Диаграмма 4.

**Показатели профессионального самоопределения членов экспериментальной группы (%).**

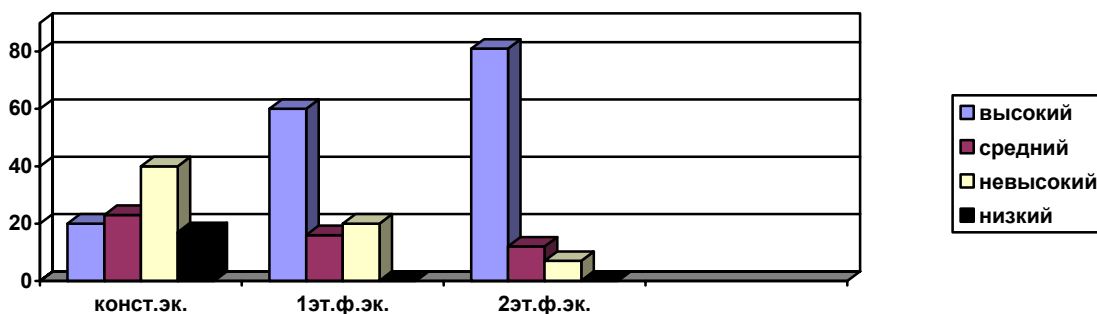
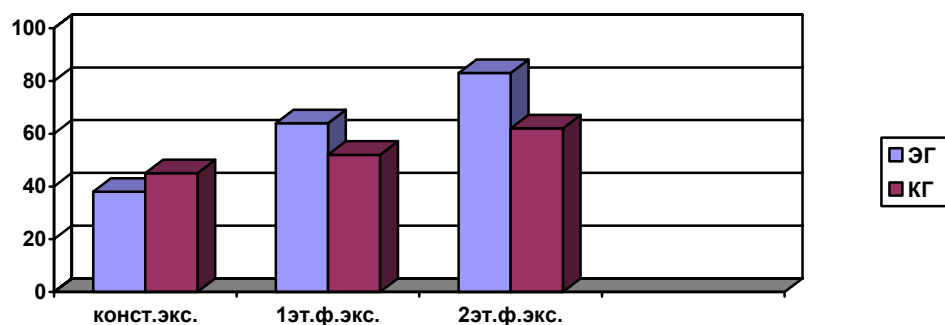


Диаграмма свидетельствует, что в экспериментальной группе за время нашего исследования количество учащихся, продемонстрировавших высокий уровень сформированности данного показателя увеличилось на 61 %; количество учащихся со средним уровнем выросло на 11 %, с невысоким - снизилось на 33%. Учащихся с низким уровнем профессионального самоопределения стало меньше на 20 %.

В ходе эксперимента обнаружено, что показатели качества сформированности готовности учащихся экспериментальной группы к продолжению образования в вузе увеличивались более динамично, чем показатели контрольной группы. Интегральный общегрупповой показатель (ИОГП) экспериментальной группы на этапе констатирующего эксперимента на 7 % ниже соответствующего показателя контрольной группы, однако уже на первом этапе формирующего эксперимента он был на 12 %, а на втором – на 21% выше, чем показатель контрольной группы (диаграмма 5).

Диаграмма 5.

**Интегральный общегрупповой показатель сформированности готовности учащихся экспериментальной и контрольной групп к обучению на языковых факультетах вузов на трех этапах эксперимента.**



Как свидетельствует диаграмма, в результате применения в учебном процессе разработанной нами технологии, интегральный общегрупповой показатель сформированности готовности учащихся к обучению на языковых факультетах вузов за время эксперимента повысился на 38 % и достиг высокого уровня в экспериментальной группе. В контрольной группе он достиг лишь среднего уровня, повысившись на 17 %, что подтверждает результативность разработанной технологии и доказывает необходимость и возможность более эффективной подготовки учащихся к обучению на языковых факультетах вузов при помощи профильного обучения иностранному языку.

В *заключении* изложены основные результаты проведенного исследования, представлены выводы научно-теоретического и практико-ориентированного характера.

1. Проблема профильной дифференциации была и остается актуальной как для российской образовательной системы, так и для образовательных систем зарубежных стран, для ее решения в разные исторические периоды развития российского среднего образования выдвигались различные подходы.

Рассмотрение опыта профильного обучения зарубежных стран помогло выявить черты сходства (профилизация старшей школы, наличие предметов, изучаемых в обязательном порядке и по выбору; тенденция к увеличению количества предметов, изучаемых по выбору и др.) и различия (наименования и количество профилей, организация профориентационной работы, начало профилизации, количество базовых и профильных предметов и др.) в подходах к его организации.

2. В соответствии с существующей концепцией профильного обучения, основной целью проводимых в российской школе образовательных реформ является создание условий для образования старшеклассников согласно их профессиональным интересам и намерениям в отношении продолжения образования; последующего успешного обучения выпускников школ в вузе за счет изменений в структуре и содержании учебного процесса. Интегративный потенциал предмета «Иностранный язык» в сочетании с профильной дифференциацией обучения дает возможность создать условия для овладения иностранным языком выпускниками школы на уровне, достаточном для поступления и успешного обучения на языковых факультетах вузов.

3. Анализ теоретических источников позволил нам обосновать теоретическую модель и сформулировать понятие «готовность учащихся к продолжению образования на языковых факультетах вузов»: мы понимаем его как свойство, являющее собой интегральное единство практического, социально-личностного, профориентационного компонентов, сформированность которых выражается в развитии иноязычной коммуникативной компетенции, расширении кругозора в области страноведения и литературы англоязычных стран, развитии межкультурной грамотности, профессиональном самоутверждении и мотивации, знакомстве с «профессиональными» видами деятельности, формировании ценностей, качеств и свойств коммуникативной, готовой к адаптации личности, развитии рефлексивных умений, способности к самооценке и самоанализу.

4. Авторская технология формирования готовности учащихся филологических классов к обучению на языковых факультетах вузов включает диагностику исходного уровня



сформированности данного качества; целеполагание; создание педагогических условий для достижения поставленных целей; организацию процесса обучения; мониторинг результативности. В соответствии с выделенными компонентами и критериями готовности учащихся филологических классов к обучению на языковых факультетах вузов определены средства диагностики и разработаны показатели сформированности готовности школьников к продолжению образования в вузе.

5. Для эффективного формирования готовности учащихся филологических классов к обучению на языковых факультетах вузов в ходе профильного курса иностранного языка необходимо создание системы педагогических условий: мотивационных, психолого-педагогических, организационных. Эффективная подготовка учащихся профильных классов к продолжению филологического образования осуществляется путем широкого использования личностно-ориентированных, проблемных и интерактивных методов обучения; организации приобретения учащимися опыта профессиональной деятельности; внедрения в процесс обучения видов деятельности, типичных для высшей школы; активизации самостоятельной, рефлексивной и групповой информационно-поисковой и творческой деятельности учащихся.

6. Анализ данных диагностики по совокупности критериев сформированности готовности школьников к обучению на языковых факультетах вузов в ходе профильного курса иностранного языка показывает, что разработанные нами теоретическая модель и педагогическая технология обеспечили в практической деятельности положительные изменения в уровнях сформированности компонентов (практического, социально-личностного, профориентационного) искомого качества.

Таким образом, анализ результатов диссертационной работы позволяет констатировать, что цель исследования достигнута, поставленные задачи решены, основные положения выдвинутой гипотезы подтвердились.

Вместе с тем, проведенное нами исследование не претендует на полноту раскрытия рассматриваемой проблемы и предполагает дальнейшее изучение путей развития профильного обучения и интегративных возможностей иностранного языка как факторов подготовки школьников к продолжению образования. В качестве перспективных направлений можем назвать разработку и апробирование новых элективных курсов, направленных на формирование трех компонентов готовности школьников к продолжению образования в вузе (практического, социально-личностного, профориентационного); создание целостной системы профессиональной и «профильной» ориентации учащихся, в том числе средствами иностранного языка.

По теме диссертации опубликованы следующие работы объемом 7 п.л.:

1. Идилова И.С. Курс по выбору «Электронные образовательные проекты и межкультурная коммуникация» // **Иностранные языки в школе.** - 2007. - № 6. – С. 3 – 6 (0,3 п.л.).
2. Идилова И.С. Развитие внутригруппового взаимодействия при обучении речевой деятельности на уроках английского языка в старших классах: Методическое пособие для учителей. – Рязань, 2001. – 64 с. (4,2 п.л.).
3. Идилова И.С. К вопросу об элективных курсах гуманитарного профиля // Теория и практика преобразования педагогических систем: Материалы межрегиональной научной конференции. – Рязань: РГПУ им. С.А.Есенина, 2005. – С. 143 – 145 (0,2 п.л.).
4. Идилова И.С. Курс «Художественная литература Великобритании и США» в образовательной системе школы» // Английская литература в контексте мирового литературного процесса: Тезисы докладов Международной научной конференции и XV съезда англистов. - Рязань: РГПУ им. С.А.Есенина, 2006. – С. 48 (0,1 п.л.).
5. Идилова И.С. Организация речевого общения на уроках иностранного языка в профильных классах // Реструктуризация систем начального и среднего профессионального образования: Тезисы докладов региональной научно-практической конференции. - Рязань: РГПУ им. С.А.Есенина, 2005. – С. 44 – 46 (0,15 п.л.).
6. Идилова И.С. Способы реализации гуманистического потенциала предмета «Иностранный язык» // Язык и коммуникация в контексте культуры: Материалы Международной научно-практической конференции. - Рязань: РГПУ им. С.А. Есенина, 2006. – С. 155 – 157 (0,2 п.л.).
7. Идилова И.С. К вопросу о повышении квалификации учителей, работающих в профильной школе // Личность педагога-профессионала в изменяющемся мире: Тезисы докладов региональной научно-практической конференции. – Рязань: РГПУ им. С.А. Есенина, 2006. – С. 80 – 82 (0,2 п.л.).
8. Идилова И.С. Технология формирования готовности выпускников классов с углубленным изучением английского языка к адаптации и обучению в языковом вузе // Инновационные технологии в образовательно-воспитательной деятельности: материалы межвуз. науч.-метод. конф.: XIV Рязанские педагогические чтения. - Рязань: РГПУ им. С.А.Есенина, 2007. – С. 124 – 128 (0,3 п.л.).
9. Идилова И.С. Профильные классы как средство формирования готовности выпускников средней школы к адаптации и обучению на языковых факультетах вузов // Психолого-педагогический поиск. - 2007. – № 1(5). – С. 92 – 98 (0,6 п.л.).
10. Идилова И.С. Опытная проверка эффективности технологии формирования готовности школьников к адаптации в языковом вузе в процессе профильного изучения предмета «Иностранный язык» // Иностранные языки в высшей школе. Научный журнал. – 2007. - №5. – С. 34 - 49 (0,8 п.л.).

ИДИЛОВА Ирина Сергеевна

**ПРОФИЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ФАКТОР ПОДГОТОВКИ  
ШКОЛЬНИКОВ К ПРОДОЛЖЕНИЮ ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ  
(на примере предмета «Иностранный язык»)**

Автореферат диссертации на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

Подписано в печать 5.10 2007. Бумага Print 60x80/16. Печать ризографическая.  
Гарнитура Times New Roman. Тираж 100 экз.

Отпечатано с готовых диапозитивов в ООО «Интермета»  
Адрес: Рязань, ул. Каляева, 5