

УДК 378.147

DOI: 10.21209/2542-0089-2018-13-2-40-48

Ольга Валентиновна Ушникова¹,
кандидат филологических наук, доцент,
Забайкальский государственный университет
(672039, Россия, г. Чита, ул. Александрo-Заводская, 30),
e-mail: aulenall@yandex.ru

Светлана Николаевна Михалёва²,
кандидат филологических наук, доцент,
Забайкальский государственный университет
(672039, Россия, г. Чита, ул. Александрo-Заводская, 30),
e-mail: zoya_mihaleva@mail.ru

Интеграция проектной и самостоятельной работы как способ профессионального совершенствования будущих учителей

Умение постоянно профессионально развиваться должно закладываться уже в процессе обучения как во время аудиторных занятий, так и при самостоятельной и внеаудиторной работе студентов. При этом внимание следует уделять, прежде всего, самостоятельной работе студентов. Эта область обучения часто остаётся неорганизованной и стихийной; в результате возможности самостоятельного образования не используются студентами в полной мере. Формирование будущего учителя необходимо базировать на интегративной основе, когда все предлагаемые студентам задания, даже на совершенствование знаний, структурированы и сочетают в себе как теоретический компонент, так и практико-ориентированные технологии. Как показали итоги проведённого эксперимента, интеграция проектной и самостоятельной работы позволяет формировать высокообразованного специалиста, владеющего аналитическими умениями и способного к самосовершенствованию. В рамках эксперимента студенты работали над проектным заданием, что помогло им структурировать знания, применить в работе разные поисковые подходы, проанализировать и синтезировать имеющуюся у них информацию. Кроме того, студенты отметили, что они осмыслили технологию проведения проектов на собственном опыте и собираются применить её во время педагогической практики в школе.

Ключевые слова: непрерывное профессиональное развитие, самостоятельная работа, интегрирование теоретического и практико-ориентированного подходов, знания, саморазвитие, профессиональное совершенствование

Введение. В стремительно меняющемся открытом мире главным качеством, которое должен постоянно демонстрировать любой современный человек и, тем более, будущий учитель, становится умение учиться. Мы полагаем, что сегодня одним из приоритетных направлений работы со студентами – будущими учителями является их постоянное профессиональное развитие в рамках *концепции профессиональной направленности*, разработанной кафедрой европейских языков и лингводидактики За-

байкальского государственного университета. Данная концепция предполагает следующие положения:

– формирование глубоких, разносторонних знаний по методике обучения иностранным языкам и развитие значимых качеств вторичной языковой личности обучающихся;

– формирование готовности учителя/преподавателя к реализации системно-ценностных требований в процессе обучения иностранным языкам, заложен-

¹ О. В. Ушникова определяет концепцию, является организатором исследования, оформляет текст статьи.

² С. Н. Михалева определяет концепцию, является координатором исследования, оформляет текст статьи.

ных в ФГОС по направлению подготовки 44.03.05 *Педагогическое образование* и в Федеральном законе «Об образовании в РФ»¹;

– повышение мотивации к самообразованию, к осмыслению значимости профессиональной деятельности, ответственности за качество предоставляемых знаний своим будущим ученикам.

Первое положение основано на понимании значения знания иностранного языка и чужой культуры как естественной части жизни современного человека. Учитель иностранного языка должен отбирать или разрабатывать такой учебно-методический материал, который способствует формированию, развитию и совершенствованию способности и готовности обучающихся взаимодействовать с представителями иных культур, приумножая свой национальный потенциал в условиях глобализации.

Второе положение обусловлено требованиями к образовательному процессу в контексте реализации ФГОС всех уровней.

Третье положение связано с констатацией необходимости развития у современных студентов научного видения образовательного пространства, используя при этом инновационные технологии. Данная стратегия направлена на формирование у будущих учителей способности дифференцированного отбора предлагаемой информации, исследования, моделирования и самостоятельного управления процессом иноязычного образования. Профессия учителя требует постоянного развития и самосовершенствования на протяжении всей жизни [11]. Данное умение должно формироваться уже на этапе обучения, благодаря продуманной системе заданий интегративного характера, объединяющих теоретические вопросы с практико-ориентированными задачами, в том числе и в рамках самостоятельной работы обучающихся.

Организация самостоятельной работы студентов остаётся одной из проблемных областей высшего профессионального образования. И. А. Зимняя рассматри-

вает самостоятельную работу как «целенаправленную, внутренне мотивированную, структурированную самим субъектом в совокупности выполняемых действий и коррегируемую им по процессу и результату деятельность» [2, с. 12]. Важнейшая черта самостоятельной работы – это активная позиция обучаемого, который проявляет инициативу, генерирует идеи и претворяет их в жизнь, а не просто пассивно реагирует на стимул со стороны преподавателя [12; 13; 14]. Самостоятельная работа должна способствовать развитию обучающегося, формированию у него необходимых профессиональных качеств. Самостоятельной работе в вузе уделяется огромное время, но часто оно тратится впустую. Как показывает практика, студенты не проявляют инициативу, испытывают сложность со структурированием работы; нередко тратят время, выделенное для самостоятельной работы, на свои увлечения. Соответственно, не может быть и речи об их профессиональном становлении. Для успешной реализации самостоятельная работа должна быть организована. Именно тогда она будет способствовать развитию студента – будущего учителя.

Актуальность исследования обусловлена современными требованиями, связанными с формированием навыка самостоятельной работы, которые нашли отражение в ФГОС ВО по направлению «Педагогическое образование» и в Профессиональном стандарте педагога², а также с *необходимостью* развития таких значимых качеств будущего учителя, и, в целом, человека, живущего в XXI веке, как способность к рефлексии, творческому мышлению, сотрудничеству и работе в группе³ [10]. Необходимо отметить, что навык самостоятельной работы не является неизменным, он развивается, углубляется, совершенствуется. Поэтому сегодня вполне возможно

¹ ФГОС по направлению подготовки 44.03.05 *Педагогическое образование* (с двумя профилями подготовки) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.минобрнауки.рф/документы/8073> (дата обращения: 27.02.2018); Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012 г. с изм. 2018 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.zakon-ob-obrazovanii.ru/> (дата обращения: 27.02.2018).

² Профессиональный стандарт педагога [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.минобрнауки.рф/документы/3071/файл/1734/12.02.15Профстандарт_педагога_%28проект%29.pdf (дата обращения: 27.02.2018); ФГОС по направлению подготовки 44.03.05 *Педагогическое образование* (с двумя профилями подготовки) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.минобрнауки.рф/документы/8073> (дата обращения: 27.02.2018)

³ Twenty-first century skills [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ibe.unesco.org/en/glossary-curriculum-terminology/twenty-first-century-skills> (дата обращения: 01.03.2018).

утверждать, что у студентов должна быть сформирована внутренняя мотивация к непрерывному профессиональному самосовершенствованию.

Качественное развитие навыка самостоятельной работы требует времени и работы, и невозможно поставить задачу сформировать его за короткий период времени; однако проанализировать возможности овладения данным навыком вполне осуществимо, в частности, в данном исследовании, на примере интеграции самостоятельной работы и проектной технологии. Цель нашей работы – оценить один из способов совершенствования качества обучения студентов педагогического направления, предполагающий интеграцию самостоятельной работы студентов и проектной деятельности.

Методология и методы исследования. Идея качественного профессионального становления всё больше поддерживается на государственном уровне и в образовательных учреждениях. Несмотря на исследования, проводимые и российскими, и зарубежными учёными, проблемы профессионального развития учителя требуют дальнейшего рассмотрения. Верный баланс между теоретическим и профессиональным обучением до настоящего времени является предметом многих споров современных методистов и педагогов [7]. Мы полагаем, что будущий учитель должен сначала овладеть определённой областью знаний, что предполагает прочную теоретическую подготовку, которую он получает во время аудиторной и самостоятельной работы в университете. Затем он постепенно знакомится с тем, как теоретическое знание может преподаваться ученикам в контексте учебных программ и учится организовывать и оценивать работу ученика, развивая при этом своё профессиональное мастерство.

Методологической базой исследования выступает деятельностный подход [4], основой которого является постановка цели, определение условий, проведение эксперимента и его анализ. Выбирая указанный подход, мы опирались на идею необходимости отхода от традиционных видов деятельности при развитии навыка самостоятельной работы.

При формировании замысла исследования мы учитывали связь между профессиональным становлением будущих

учителей и использованием проектной технологии, которая прослеживается в работах Т. О. Катербарг, Н. А. Масюковой [3; 5]. Общие основы теории проектирования описаны в работах И. Г. Галяминой, В. А. Сластенина и Г. П. Щедровицкого [1; 7; 8]. Проектная технология подразумевает обязательное самостоятельное обнаружение обучающимися того или иного явления или эффекта, исследование вопроса, лично-значимого для студента и, главное, самоанализ этапов деятельности и её эффективности.

При подготовке исследования учитывалось и обоснование инновационной активности учащихся в образовательной системе высшей школы, которым занималась Е. В. Щербакова [9]. Основой предлагаемого экспериментального задания послужила также концепция профессиональной направленности в иноязычном образовании, понимаемая как реализация системно-ценностных требований в подготовке высококвалифицированных педагогических кадров.

Мы считаем, что создание условий для формирования и применения полученных знаний, самообразования и эффективной профессиональной деятельности является первоочередной задачей процесса образования студентов. Студентам, безусловно, интересно и важно применять современные технологии поиска и презентации материала, и предлагаемое задание в полной мере отвечает данному запросу. На повышение мотивации к обучению влияет и возможность самостоятельно принимать решение об использовании того или иного способа формирования знаний и, в данном случае, предлагаемая деятельность предполагает возможность выбора посильной формы самостоятельного освоения учебной информации. Вовлечение будущих учителей в подобную инновационную деятельность становится фактором их профессионального самосовершенствования.

В ходе исследования были использованы теоретические методы исследования (анализ нормативных документов и психолого-педагогической литературы), экспериментальные (педагогический эксперимент), а также наблюдение и анкетирование.

Работа над исследованием началась в 2010 году. На первом этапе анализу подверглись параметры самостоятельной работы

и условия её организации в современном вузе; результаты были отражены в монографии [6]. В 2017 году, на втором этапе, были учтены особенности организации обучения проектной технологии, поэтому сузился круг потенциальных участников экспериментального задания. В него смогли войти только студенты старших курсов, которые изучают дисциплину *Методика обучения иностранным языкам*, а также курс по выбору *Инновационные технологии*, на котором студенты защищали своё проектное задание.

Результаты исследования. Эксперимент проводился в несколько этапов. *Первый этап* – активизация задачи. Этот этап начинается с инструкции, объяснения студентам того, что ожидается в результате выполнения задания. На данном этапе обучающимся предлагается задание и оговариваются сроки его выполнения.

Второй этап – это непосредственно выполнение предложенного задания. На этом этапе студенты решают задачу в парах/небольших группах или индивидуально. Функция преподавателя, как правило, сводится к роли наблюдателя, который тактично предлагает консультации (индивидуальные или групповые, в зависимости от запроса студентов); советует дополнительную литературу.

Третий этап – аудиторная работа, заключающаяся в анализе результатов. На данном этапе студенты могут представить свои работы и выводы. Согласно проектному заданию, студенты могут разделить свои ответы на части, представить ответы в форме видеопроектов, планов, конспектов и т. д.

Эксперимент проводился со студентами третьего и четвертого курсов факультета филологии и массовых коммуникаций Забайкальского государственного университета в течение осеннего семестра 2017 года.

22 студента направления подготовки «Педагогическое образование», профиль «Иностранные языки», изучающие английский и немецкий языки, приняли участие в эксперименте. Студенты третьего курса только начали изучать методику обучения иностранным языкам, а студенты четвертого курса изучают её второй год и прошли уже первую пассивную методическую практику в школе.

В качестве самостоятельной работы студентам были предложены на выбор два вопроса, владение которыми позволяет расширить и углубить методические знания преподавателя иностранного языка. Студенты должны были самостоятельно изучить и подготовиться к тестированию либо по вопросу *Подходы к преподаванию иностранных языков* (бихевиоризм, гуманистический, дедуктивный, индуктивный, структурный, т. д.), либо по вопросу *Методы преподавания иностранных языков* (грамматико-переводной, аудиolingвальный, коммуникативный, метод опоры на физические действия, интенсивный и т. д.). Ввиду объёмности задания в каждом вопросе были ограничения, чтобы студенты чётко представляли требования тестирования. Студенты, независимо друг от друга, выбрали первый вопрос для рассмотрения.

Из общего числа участников путём жребия были выбраны две экспериментальные группы на каждом курсе. Студентам экспериментальных групп после объявления задания было предложено создать проект в рамках подготовки к отчёту по заданию. В экспериментальных группах оказалось 10 студентов (45 % от общего числа), в контрольных группах было 12 студентов (55 %) из-за неравной наполняемости групп. Третий и четвертый курс работали независимо, поэтому общее число участников проекта на каждом из курсов было разным. С экспериментальными группами была проведена дополнительная работа. В частности, для них была подготовлена презентация об особенностях проектной работы и оказывались консультации по созданию проекта. С группами обсуждались этапы подготовки, форма проекта, конечный продукт. Студентам контрольных групп, которые готовились самостоятельно, тем не менее, была предложена возможность консультаций. Отдельные студенты обратились за помощью в подборе литературы.

В проведении доэкспериментального среза знаний необходимости не было, т. к. данные вопросы в ходе лекционных и семинарских занятий в полном объёме не изучаются и обычно выносятся для самостоятельной работы студентов. Как показывает практика, студенты не проявляют достаточной самостоятельности и самоорганизованности, и часто эти вопросы усваиваются ими неполноценно.

После трёх месяцев работы студенты контрольной и экспериментальной групп написали тест, в который входили как вопросы закрытого типа (на множественный выбор), так и открытого, в ответах на которые они должны были рассмотреть достоинства и недостатки того или иного подхода. Кроме того, для студентов были подготовлены анкеты, в которых им предлагалось оценить достоинства использования разных методов подготовки.

Обсуждение результатов исследования. Для начала рассмотрим результаты решения тестовых заданий закрытого типа, которые не выявили значительной разницы в подготовке между участниками контрольной и экспериментальной групп. В табл. 1 представлен средний балл за тест (задания закрытого типа) всех студентов в зависимости от курса обучения.

Таблица 1

Курс	Количество студентов	Средний балл за тест (вопросы множественного выбора)
3-й курс	11	21
4-й курс	11	19,5

Анализируя результаты первой части теста, можно отметить примерно одинаковое качество усвоения студентами материала. Разброс между самым высоким и низким количеством набранных баллов, как на третьем курсе, так и на четвёртом, примерно одинаковый: 25 и 17 на третьем курсе и 25 и 15 на четвёртом курсе. Максимальное количество баллов набрал один студент третьего курса и три студента четвёртого курса. В табл. 2 представлен средний балл за тест (задания закрытого типа) контрольной и экспериментальной групп.

Таблица 2

Группа студентов	Средний балл за тест (вопросы множественного выбора)
Контрольная группа	21
Экспериментальная группа	22

Таким образом, ответы на вопросы закрытого типа (множественный выбор) прак-

тически одинаковы (у контрольной группы незначительно хуже (на 5 %)). Это можно объяснить индивидуальными особенностями студентов. Тем не менее, предварительно можно утверждать, что форма подготовки не влияет на точность усвоения знаний – ведь именно данное качество является преобладающим в тестировании.

Что касается заданий открытого типа (ответы на вопросы в виде короткого эссе или сравнение особенностей подходов), то здесь результаты экспериментальной и контрольной групп различаются. В качестве критериев оценки вопросов открытого типа выступали полнота изложения материала, владение методическим языком, аргументированность ответа, логика изложения (последовательность и структурированность), а также общая языковая грамотность.

Ответы контрольной группы, вне зависимости от года обучения, не отличались развёрнутостью и аргументированностью; носили ярко выраженный тезисный характер; структурированности ответа не наблюдалось. Ответы экспериментальной группы, как на третьем, так и на четвёртом курсе, были достаточно подробными, хорошо изложенными и основательными. Студентам лучше удалось обобщить данные.

В табл. 3 представлен средний балл за тест (задания открытого типа) контрольной и экспериментальной групп. За развёрнутый, логичный и грамотный ответ студенты получали три балла, в случае отсутствия какой-то из характеристик отнимался один балл. Краткий, неполный ответ оценивался в один балл.

Таблица 3

Группа студентов	Средний балл за тест (вопросы открытого типа)
Контрольная группа	6
Экспериментальная группа	9

Результаты студентов экспериментальной группы по вопросам открытого типа на 34 % лучше, чем результаты студентов контрольной группы. Таким образом, творческая переработка материала, когда знания «пропускаются через себя» и используются как средство достижения определённой

цели (в частности, создания проекта), благоприятно влияет на развитие речевой культуры обучающихся и способствует развитию профессиональных компетенций будущего учителя.

Также студентам была предложена анкета с целью узнать их впечатления о проделанной работе. По результатам анкетирования мнения студентов разделились в зависимости от курса. Так, на вопрос, какую форму самостоятельной работы студенты предпочитают, 55 % обучающихся на третьем курсе предпочли традиционную форму подготовки, а 45 % – проектную форму. Полученные результаты возможно объяснить неуверенностью студентов в своих методических знаниях и отсутствием опыта в применении педагогических технологий. Тем не менее, студенты, выбравшие проект, написали, что данная форма работы оказалась интересной, помогла им глубже усвоить и переработать знания. На четвертом курсе подавляющее число студентов (80 %) предпочли технологию проекта традиционной самостоятельной работе. Они обосновали свой выбор тем, что работа над проектом помогла им структурировать знания, применить в работе разные поисковые подходы, проанализировать и синтезировать имеющуюся у них информацию, способствуя их саморазвитию. Студенты также отметили, что создание проекта потребовало от них координации работы в группе и сотрудничества. Кроме того, студенты подчеркнули, что они поняли технологию проведения проектов на собственном опыте и собираются применить её во время практики в школе.

Заключение. При организации самостоятельной работы на основе проектного задания, фокус процесса обучения переходит на студентов и позволяет им прийти к осознанию того, что они сами способны выбрать инструмент для решения реальных проблем; при этом происходит формирование качеств, необходимых будущему учителю. Студенты узнают, как организовывать консультации, как взаимодействовать и работать в группах. В рамках работы в группе они могут наблюдать различные подходы к решению проблем, а также понять, как другие думают и принимают решения. Это именно те навыки, в которых студенты

будут нуждаться, чтобы быть успешными в реальном мире, независимо от того, какой язык они будут использовать. Обучение на основе экспериментальных, проектных заданий предоставляет студентам условия, которые приближают их к реальным жизненным задачам.

Как показала экспериментальная работа, неорганизованная самостоятельная работа студентов не всегда приводит к качественному усвоению знаний. Если у студента недостаточно развиты самостоятельность, самоорганизованность, ответственность, изучение материала ведётся небрежно, что отрицательно сказывается на качестве усвоенных знаний, не говоря уже об их применении. Самостоятельная работа должна быть организована и структурирована с обязательными промежуточными и итоговыми отчётами.

Естественно, что полученные знания сами по себе не перейдут сначала в умения и навыки, а потом и в сформированные компетенции, необходимые педагогу. Структурированная организация самостоятельной работы будущих учителей даёт огромные возможности для практической отработки различных техник и методик. В данном случае изучаемый материал воспринимается не как конечная цель, а как средство формирования необходимых компетенций будущего учителя. Только через практическое применение происходит усвоение разных методов и технологий преподавания. Поэтому следует интегрировать задания на изучение теоретического материала с применением методических технологий (не только проектной, но и портфолио, обучения в сотрудничестве, технологии развития критического мышления, кейс технологии, информационных технологий и т. д.).

Таким образом, можно прийти к следующим выводам:

- необходимо организовывать самостоятельную работу студентов и осознавать, что это не стихийный процесс;
- при формулировании заданий следует учитывать профессиональную мотивированность студентов;
- задания для самостоятельной работы должны иметь профессиональную направленность;

- вовлечение будущих учителей в проектную деятельность вносит вклад в их профессиональное саморазвитие;
- творческая переработка материала одновременно с его применением в ходе практико-ориентированных заданий (например, создание проекта) способствует развитию речевой культуры и профессиональных компетенций будущих учителей.

Список литературы

1. Галямина И. Г. Проектирование государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования нового поколения с использованием компетентного подхода // Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы: материалы к четвёртому заседанию методологического семинара. М.: Издательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 66 с.
2. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. Авторская версия. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 42 с.
3. Катербург Т. О. Профессиональный потенциал педагога как динамическое явление // Теория и практика современного образования: материалы V Междунар. науч.-практ. конф. (г. Санкт-Петербург, 12–13 нояб. 2013 г.). СПб.: Айсинг, 2013. С. 7–12.
4. Лекторский В. А. Деятельностный подход: кризис или возрождение // Наука глазами гуманитария. М.: Прогресс-Традиция, 2005. 176 с.
5. Масюкова Н. А. Методологические основания подготовки научно-педагогических кадров высшей квалификации для столичного образования // Стратегический ресурс в развитии системы образования Республики Беларусь: компетентностный подход: материалы симпозиума науч. конф. (г. Минск, 7–8 апр. 2009 г.) / Н. Д. Алеекеев [и др.]. Минск: МГИРО, 2009. С. 249–251.
6. Михалева С. Н., Ушникова О. В. Организация самостоятельной работы студентов в процессе изучения англоязычной литературы. Чита: ЗабГГПУ, 2012. 153 с.
7. Слостенин В. А., Подымова Л. С. Педагогика: инновационная деятельность. М.: Магистр, 1997. 224 с.
8. Щедровицкий Г. П. Избранные труды. Автоматизация проектирования и задачи развития проектировочной деятельности. М.: Шк. культурной политики, 1995. 800 с.
9. Щербакова Е. В. Инновационные процессы и тенденции в образовательном процессе // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Уфа, нояб. 2013 г.). Уфа, 2013. С. 18–21.
10. Essential 21st Century Skills for Today's Students [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.envisionexperience.com/blog/13-essential-21st-century-skills-for-todays-students> (дата обращения: 11.02.2018).
11. Continuing professional development [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.englishagenda.britishcouncil.org/continuing-professional-development> (дата обращения: 11.02.2018).
12. Little D. Learner autonomy and second/foreign language learning [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.llas.ac.uk/resources/gpg/1409/> (дата обращения: 10.02.2018).
13. Little D. Learner autonomy: drawing together the threads of self-assessment, goal-setting and reflection [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.archive.ecml.at/mtp2/Elp_tt/Results/DM_layout/00_10/06/06%20Supplementary%20text.pdf (дата обращения: 10.02.2018).
14. Thanasoulas D. What is Learner Autonomy and How Can It Be Fostered? [Электронный ресурс] // The Internet TESL Journal. 2000. Vol. VI, No. 11. November. Режим доступа: <http://www.iteslj.org> (дата обращения: 14.12.2017).

Статья поступила в редакцию 05.03.2018; принята к публикации 30.03.2018

Библиографическое описание статьи

Михалева С. Н., Ушникова О. В. Интеграция проектной и самостоятельной работы как способ профессионального совершенствования будущих учителей // Учёные записки ЗабГУ. Сер. Педагогические науки. 2018. Т. 13, № 2. С. 40–48. DOI: 10.21209/2542-0089-2018-13-2-40-48.

Olga V. Ushnikova¹,
Candidate of Philology, Associate Professor,
Transbaikal State University
(30 Aleksandro-Zavodskaya st., Chita, 672039, Russia),
e-mail: aulenall@yandex.ru

Svetlana N. Mikhalyova²,
Candidate of Philology, Associate Professor,
Transbaikal State University
(30 Aleksandro-Zavodskaya st., Chita, 672039, Russia),
email: zoya_mihaleva@mail.ru

Project and Independent Work Integration for Future Teachers' Professional Development

The ability to constantly develop professionally should already be established in the process of training, both during classroom activities and independent and out-of-class work of students. At the same time, attention should be paid, first of all, to the students' independent work. This area of training often remains unorganized and spontaneous. As a result, the possibility of independent learning is not used by students in full. The formation of an effective teacher should be built on an integrative basis, when all the assignments offered to students, even for the improvement of knowledge, are structured, and combine both a theoretical component and practice-oriented technologies. As the results of the experiment show, project and independent work integration allows to form a well-educated specialist who has good analytical skills and is capable of self-development. As part of the experiment, students worked on a project assignment, which helped them structure their knowledge, apply different search approaches, analyze and synthesize the information they had. In addition, students noted that they had understood the technology of carrying out projects on their own experience and were going to apply it during their pedagogic practice at school.

Keywords: continuous professional development, independent work, integration of theoretical and practice-oriented approaches, knowledge, self-improvement, professional development

References

1. Galyamina I. G. Proektirovanie gosudarstvennyh obrazovatel'nyh standartov vysshego professional'nogo obrazovaniya novogo pokoleniya s ispol'zovaniem kompetentnostnogo podhoda // Rossiya v Bolonskom processe: problemy, zadachi, perspektivy: materialy k chetyortomu zasedaniyu metodologicheskogo seminaru. M.: Izdatel'skij centr problem kachestva podgotovki specialistov, 2004. 66 s.
2. Zimnyaya I. A. Klyuchevye kompetentnosti kak rezul'tativno-celevaya osnova kompetentnostnogo podhoda v obrazovanii. Avtorskaya versiya. M.: Issledovatel'skij centr problem kachestva podgotovki specialistov, 2004. 42 c.
3. Katerbarg T. O. Professional'nyj potencial pedagoga kak dinamicheskoe yavlenie // Teoriya i praktika sovremennoogo obrazovaniya: materialy V Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. (g. Sankt-Peterburg, 12–13 noyab. 2013 g.). SPb.: Ajsing, 2013. S. 7–12.
4. Lektorskiy V. A. Deyatel'nostnyj podhod: krizis ili vrozozhdenie // Nauka glazami gumanitariya. M.: Progress-Tradiciya, 2005. 176 s.
5. Masyukova N. A. Metodologicheskie osnovaniya podgotovki nauchno-pedagogicheskikh kadrov vysshej kvalifikacii dlya stolichnogo obrazovaniya // Strategicheskij resurs v razvitii sistemy obrazovaniya Respubliki Belarus': kompetentnostnyj podhod: materialy simpoziuma nauch. konf. (g. Minsk, 7–8 apr. 2009 g.) / N. D. Alekseev [i dr.]. Minsk: MGIRO, 2009. S. 249–251.
6. Mihaleva S. N., Ushnikova O. V. Organizaciya samostoyatel'noj raboty studentov v processe izucheniya angloyazychnoj literatury. CHita: ZabGGPU, 2012. 153 s.
7. Slastenin V. A., Podymova L. S. Pedagogika: innovacionnaya deyatel'nost'. M.: Magistr, 1997. 224 s.
8. SHCHedrovickij G. P. Izbrannye trudy. Avtomatizaciya proektirovaniya i zadachi razvitiya proektirovochnoj deyatel'nosti. M.: SHk. kul'turnoj politiki, 1995. 800 s.
9. SHCHerbakova E. V. Innovacionnye processy i tendencii v obrazovatel'nom processe // Aktual'nye voprosy sovremennoj pedagogiki: materialy IV Mezhdunar. nauch. konf. (g. Ufa, noyab. 2013 g.). Ufa, 2013. S. 18–21.
10. Essential 21st Century Skills for Today's Students [Elektronnyj resurs]. Rezhim dostupa: <https://www.envisionexperience.com/blog/13-essential-21st-century-skills-for-todays-students> (data obrashcheniya: 11.02.2018).

¹ O. V. Ushnikova defines the concept, organizes the research, designs and writes the article.

² S. N. Mikhalyova defines the concept, coordinates the research, designs and writes the article.

11. Continuing professional development [EHlektronnyj resurs]. Режим доступа: <https://www.englishagenda.britishcouncil.org/continuing-professional-development> (data obrashcheniya: 11.02.2018).
12. Little D. Learner autonomy and second/foreign language learning [EHlektronnyj resurs]. Rezhim dostupa: <http://www.llas.ac.uk/resources/gpg/1409/> (data obrashcheniya: 10.02.2018).
13. Little D. Learner autonomy: drawing together the threads of self-assessment, goal-setting and reflection [EHlektronnyj resurs]. Rezhim dostupa: http://www.archive.ecml.at/mtp2/Elp_tt/Results/DM_layout/00_10/06/06%20Supplementary%20text.pdf (data obrashcheniya: 10.02.2018).
14. Thanasoulas D. What is Learner Autonomy and How Can It Be Fostered? [EHlektronnyj resurs] // The Internet TESL Journal. 2000. Vol. VI, No. 11. November. Rezhim dostupa: <http://www.iteslj.org> (data obrashcheniya: 14.12.2017).

Received: March 05, 2018; accepted for publication March 30, 2018

Reference to the article

Ushnikova O. V., Mikhalyova S. N. Project and Independent Work Integration for Future Teachers' Professional Development // Scholarly Notes of Transbaikal State University. Series Pedagogical Sciences. 2018. Vol. 13, No. 2. PP. 40–48. DOI: 10.21209/2542-0089-2018-13-2-40-48.