

ОСНОВЫ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ К ПРЕПОДАВАНИЮ ВТОРОГО ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

О. В. Усачёва

*ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет
им. Г. Р. Державина», г. Тамбов, Россия*

Рецензент д-р пед. наук, профессор Е. А. Ракитина

Ключевые слова: иноязычная коммуникативная компетенция; обучение; организационно-управленческая деятельность; рефлексия образовательного процесса; студент; учитель.

Аннотация: Разработаны рефлексивные способы деятельности, создающие ситуации для самооценки и самоанализа коммуникативной и профессиональной деятельности. Сделан вывод о необходимости формирования у учителя такой деятельностной способности как рассуждение – последовательного раскрытия логических связей. Показаны важность организации взаимодействия и сотрудничества в группе, что позволит придать учебному процессу практическую направленность; необходимость соответствующей подготовки учителя к преподаванию второго иностранного языка и формирования у студента способности моделировать свою деятельность, ориентированную на постоянное обращение к будущей профессии.

Введение второго иностранного языка в учебный процесс общеобразовательной школы – явление новое, но важное, так как осуществляет переход к поликультурному образованию, которое позволяет формировать многоязычную личность. Для успешной адаптации выпускников к условиям общеевропейского рынка необходимо в первую очередь повысить эффективность иноязычного образования в средней школе, так как она является основным и самым массовым звеном образовательной системы. Важно, чтобы выпускник средней школы обладал иноязычной коммуникативной компетенцией.

Основная задача в обучении второму иностранному языку – дальнейшее совершенствование речевых и интеллектуальных умений в иноязычном обучении. Ориентировка в обучении ставится на продолжение изучения первого иностранного языка, на дальнейшее формирование иноязычной коммуникативной компетенции.

Усачёва Ольга Викторовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков и профессионального перевода, e-mail: vip.usaolga@mail.ru, ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г. Р. Державина». г. Тамбов, Россия.

Поэтому необходимо формировать у студента как будущего учителя иностранных языков способность эффективно управлять учебно-познавательной деятельностью учащихся с позиции субъектно-субъектных отношений.

Студент уже должен усвоить, что высшее образование – прежде всего самообразование. Высшее образование должно быть направлено, по мнению С. И. Гессена на «овладение методом научного исследования, и это может быть достигнуто только путем вовлечения учащихся в самостоятельную исследовательскую работу. Высшая научная школа или университет есть поэтому нераздельное единство преподавания и исследования. Это есть преподавание через производимое на глазах учащихся исследование... Учащийся не просто учится, но занимается наукой, он – studiosus. Оба они «...» двигают науку вперед. Учение и исследование здесь совпадают, и это касается как студентов, через учение приступающих в университете к самостоятельному исследованию, так и профессоров, через исследование продолжающих свое никогда не кончающееся учение» [1, с. 310].

Это рассуждение предполагает, что на современном этапе учитель должен научиться управлять образовательной деятельностью обучающихся с позиции субъектно-субъектных отношений, чтобы перейти к дальнейшему формированию коммуникативной компетенции учащихся.

Из этого следует, что эффективность управления образовательной деятельностью учащихся зависит от способности учителя осуществлять определенные управленческие функции на основе теории педагогического менеджмента.

Только находясь на позиции учителя, погружаясь в профессиональную деятельность, студент может столкнуться с проблемами и трудностями, способствующими педагогическому осмыслению ситуации.

Главная функция учителя – управление процессами обучения, воспитания, развития, формирования. Не информировать, не сообщать готовые знания, а направлять учение, учить самостоятельно мыслить каждого ученика обязан знающий педагог [2, 3].

По мнению Л. Ф. Обуховой, «предметом учебной деятельности является обобщенный опыт знаний, дифференцированный на отдельные науки. Но какие предметы подвергаются изменению со стороны самого ребенка? Парадокс учебной деятельности состоит в том, что усваивая знания, ребенок сам ничего не меняет в этих знаниях. Предметом изменений в учебной деятельности становится сам ребенок, сам субъект осуществляющий деятельность... Учебная деятельность есть такая деятельность, которая поворачивает ребенка на самого себя, требует рефлексии. Оценки того, «чем я был» и «чем я стал». Процесс собственного изменения выделяется для самого субъекта как новый предмет. Самое главное в учебной деятельности – это поворот человека на самого себя...» [4, с. 273]. Данное рассуждение предполагает, что такая субъектность и такая готовность к учебной деятельности должна быть сформирована и у студента вуза. В основе этой субъектности – рефлексия собственного самоизменения.

В процессе решения определенной проблемы студенты фиксируют в памяти способы их решения. Следовательно, при решении следующей проблемы, они разрешают ее уже опробованным способом. Студент ос-

мысливает, что применять необходимо те модели поведения, которые оказываются успешными. Определенные действия, которым студент осознанно обучается, рассматриваются как объект деятельности. А студент как субъект деятельности переосмысливает ошибочные операции, приемы, анализирует, систематизирует, обобщает конкретные способы деятельности, операций.

Освоение правил деятельности, превращение творческих ее компонентов в определенные правила происходит на основе рефлексии собственной деятельности. При изучении связей современной деятельности с ее предшествующими состояниями и их средствами, приходится реконструировать прошлый опыт, описывать схемы и средства когда-то осуществлявшейся деятельности. При этом реконструкция возможна при условии воссоздания механизма этой деятельности. В условиях рефлексивного обучения возникает задача проделать обратную операцию: ввести личностный контекст в познавательную задачу и поставить студентов в рефлексивную позицию по отношению к учебному материалу, сокурсникам и самому себе [5, с. 219].

Основой обучения становится организация студентами собственного учебного процесса. За годы обучения студент должен выработать свой индивидуальный стиль учебной деятельности, который впоследствии станет основой формирования индивидуального стиля деятельности профессиональной.

Студент должен научиться ориентироваться в информационных потоках, осваивать новые технологии, самообучаться, поэтому на современном этапе актуально формирование компетенций студентов как способности применять знания в реальной практической ситуации [5].

Если в традиционной системе обучения нужно было передать знания и сформировать умения, то на современном этапе стоит такая задача – сформировать такие способы деятельности, которые включали бы в себя определенную систему знаний и способствовали бы обеспечению их применения в практической деятельности.

«Процесс обучения студента в вузе должен развивать способность осуществлять профессиональную деятельность самостоятельно, для этого преподаватель не просто излагает содержание своего предмета, а вооружает студентов технологией самоопределения. Преподаватель структурирует свою деятельность, выстраивая ее в модель, которая представляет систему, ее деление на элементы и связи. Модель позволяет студентам овладевать стратегиями образовательной деятельности, самостоятельно конструировать собственные знания и взаимодействовать с другими субъектами образовательного процесса» [6, с. 79].

В основе этой модели – индивидуальное приобретение и присвоение знаний, рефлексивное осознание образовательного процесса студентами, включающее осознание способов деятельности, выявление ее смысловых особенностей.

В такой системе обучения появляется возможность овладения студентами учебной и профессиональной деятельностью. Вначале студент усваивает предложенные ему преподавателем знания и воспроизводит уже известные ему способы деятельности. Далее преподаватель выступает в роли организатора деятельности. Студент в сотрудничестве с преподава-

телем интегрирует готовые знания в процесс освоения новых знаний и способов деятельности. Он обучается самостоятельно принимать решения. После этого он способен самостоятельно организовывать свою образовательную деятельность и управлять ею в результате собственной, творческой деятельности и рефлексии образовательного процесса.

В качестве основных механизмов, активизирующих процесс отражения студентами различных сторон своей профессиональной деятельности, разработаны рефлексивные способы деятельности, создающие ситуации для самооценки и самоанализа своей коммуникативной и профессиональной деятельности.

Предпосылками эффективности развития коммуникативной компетенции являются сложившиеся в группе навыки рефлексии, то есть отражение и осознание того, что происходит в процессе совместной деятельности. За счет рефлексии удастся повысить эффективность стиля отдельных участников, сгладить влияние их индивидуально-психологических особенностей [5, с. 227].

Таким образом, необходимо развивать рефлексивные умения студентов, что будет способствовать саморазвитию. Эти умения позволяют осознанно строить траекторию своей учебной деятельности, проводить самоанализ деятельности и управлять ею.

Овладев такими умениями и способами деятельности, студент, будучи учителем иностранных языков, переносит их в обучающий процесс учащихся общеобразовательной школы.

Обучение второму иностранному должно носить деятельностный, творческий характер и предусматривает использование соответствующих деятельностных заданий и рефлексивных способов деятельности.

Поэтому фронтальная работа должна сводиться к минимуму. Содержание обучения второму языку должно подлежать не механическому усвоению, а его интерпретации и творческой переработке. Значительное место занимают в учебном процессе групповые виды работы, совместные творческие задания и проекты. В учебном процессе необходимо создавать ситуации, которые позволяют учащемуся реализовать собственные намерения, самостоятельно переносить усвоенные ранее знания и способы деятельности в новый контекст их употребления.

Чтобы построить процесс обучения второму иностранному интенсивно и экономно, необходимо привлечение ассоциаций из родного и первого иностранного языков, учитывать лексические эквиваленты, стратегии устного и письменного общения, сформированных на базе родного и первого иностранного языков. Это означает, что положения, на которых базируется процесс обучения второму иностранному языку, отличительные от тех, на которых строится преподавание первому иностранному языку. Для достижения целей обучения второму иностранному языку необходима другая методическая парадигма.

Обучение, с нашей точки зрения, лучше всего реализуется посредством активности субъектов образовательного процесса. Активность основывается прежде всего на владении учащимся достаточным числом способов деятельности, освоенных как в репродуктивной, так и творческой деятельности.

Субъект должен обладать совокупностью знаний, определенными навыками, без которых невозможно выполнение действий и которые определяют возможность сознательного выбора операций для достижения цели конкретного действия и правильного осуществления этого действия [7, с. 103 – 107].

Главное в образовании на современном этапе, подчеркивает Ю. В. Сенько, – не трансляция знаний и фактов, а построение модели сотрудничества, совместного осмысления, где преподаватель является со-творцом учащихся, для которых учебный процесс становится потребностью для творческой деятельности [8].

Модернизация образования требует от учителя глубоких управленческих знаний, так как на уроке осуществляется прогнозирование развития всех участников, планирование и организация, контрольно-аналитическая деятельность и коррекция, как самого процесса обучения, так и управления им [9].

Принятие решений – ключевой момент в управленческой деятельности, требующий обработки и анализа информации, установления взаимосвязей, выявления проблем, достигнутых результатов, формулирования выводов, принятия решений и прогнозирования дальнейшей деятельности.

Учитель должен видеть образовательный процесс в целом и понимать взаимодействие между отдельными его частями. Он должен осознавать характер принимаемого решения, аналитически мыслить, классифицировать вопросы, ожидающие решения, определяя их место на шкале личной важности.

Учитель становится активным участником образовательного процесса, где возникает необходимость в реализации управленческой функции не только в системе «учитель – ученик», но и в системе «учитель – организатор». В последней учитель является организатором учебной деятельности и учит ученика управлять своей учебной деятельностью.

Организационно-управленческая деятельность учителя создает необходимые предпосылки для самореализации ученика и учителя. Управление учебной деятельностью учащихся не должно трансформироваться в педагогическое манипулирование, а обучающий процесс ученика не ограничивается усвоением знаний, умений и навыков [6, с. 101 – 102].

Для того чтобы уметь эффективно взаимодействовать в группе, вступать в речевые контакты, аргументировать свою точку зрения, учителю необходимы коммуникативные навыки, одним из которых является навык общения, то есть навык обмена информацией. Совместная деятельность не может осуществляться полноценно, если не установлен контакт между людьми. Для того чтобы обучать учеников, учитель должен общаться с ними.

В нашем исследовании акцент делается на формирование иноязычной коммуникативной компетенции как средства осуществления межличностного речевого взаимодействия общения как на межличностное речевое взаимодействие [10, с. 76].

Проанализировав речевую деятельность, А. А. Леонтьев дал ей следующую характеристику: «каждый ее акт начинается мотивом и планом и завершается результатом, достижением намеченной вначале цели; в середине же лежит динамическая система конкретных действий и операций, направленных на это достижение» [11, с. 26].

По мнению авторов работы [12], основная цель коммуникации, как процесса общения, – эффективное речевое воздействие, а функцией сообщения признают целенаправленное преобразование сознания адресата. Эти положения являются основополагающими для формирования коммуникативной компетенции обучающихся. В соответствии с этими закономерностями процесса речевой деятельности преподаватель формирует коммуникативную компетенцию студентов с учетом условий личностного общения.

В речевом поведении говорящего выделяются два уровня организации речи: репродуктивный и продуктивный или подготовленный и неподготовленный. Продуктивная речь является завершающим этапом в обучении и реализуется в практической деятельности, репродуктивная – выполняет роль репетиции для продуктивной [13].

По мнению И. А. Зимней, обе формы устного общения предполагают для своего осуществления, наличие «смыслового содержания» [14]. Автор утверждает, что мысль для обучающихся является исходным пунктом для говорения, что наличие мыслительной деятельности при говорении имеет важное значение.

Считаем, что необходимо формировать у учителя такую деятельностьную способность как рассуждение – последовательное раскрытие логических связей. Именно, такие действия как анализ, сравнение, сопоставление, оценка результатов деятельности, выражение своего личного отношения являются программой действий так как содержат определенные проблемы и средства для их разрешения. Как необходимый и обязательный компонент обучения иноязычному высказыванию на всех ступенях выступают проблемные иноязычные задания с их личностнообразующим потенциалом. Проблемные ситуации и их разрешение студентами способствуют развитию мотивации к изучению личностно значимой информации, продуктивному произвольному запоминанию [15].

Занятия по практике устной речи должны проходить в формах дискуссий, «семинаров на иностранном языке по выяснению, обсуждению различных проблем. На таких занятиях студент должен быть поглощен проблемой, для него эти занятия должны быть в первую очередь источником познания, благоприятной возможностью для выяснения и обсуждения волнующих его вопросов; средством развития логичности и способности к аргументированию, орудием дальнейшего совершенствования его мыслительного аппарата» [16, с. 190].

Качество усвоения знаний зависит от творческой и интеллектуально-мыслительной работы, которая обеспечивается соответствующими способами деятельности и определенной информацией.

Рефлексия в нашем исследовании – это не только осмысление и познание себя, но и выяснение, как его понимают и осознают другие, это предмет специального анализа отношений между субъектами, взгляд на свою деятельность, на взаимодействия субъектов со стороны. Рефлексия – это тот механизм мышления, который обеспечивает в образовательном процессе следующие действия:

– сопоставление прежнего опыта достижения результата с намеченными ранее задачами с целью постановки задач для предстоящей деятельности;

- сомнение, критика, установление логических связей между элементами учебного материала;
- оценка достигнутых результатов;
- принятие решения на основе анализа, обобщения, сравнения, сопоставления результатов выбора способов деятельности;
- самоанализ и самооценка достигнутых результатов, своей мыслительной деятельности.
- формирование организационно-управленческой компетенции учителя как способности самостоятельно ставить цели, достигать их, решать проблемы, принимать решения в разнообразных сложных ситуациях, практически применять полученные знания;
- рефлексия образовательного процесса предусматривает его планирование и конструирование, выбор стратегий, методов организации и способов образовательной деятельности. Рефлексия связана с оценкой и корректировкой достигнутых результатов и направлена на собственную деятельность и деятельность других субъектов. Рефлексия выступает одним из основных компонентов деятельности и дает возможность обеспечения эффективного образовательного процесса [6, с.108].

Полагаем, что успешное обучение и овладение второму иностранному языку зависит не только и даже не столько от усвоения материала учебного пособия, сколько от степени погружения в язык, от личной мотивации учащихся, от осмысленного обучения, рефлексии образовательной деятельности, умения управлять своей учебной деятельностью.

По мнению А. В. Щепиловой, развитие новой лингвистической системы у обучаемого совершается через взаимодействие внутренних и внешних факторов [17]. Внутренним двигателем познания является конфликт – противоречие между существующими у человека представлениями о языке и реальностью. При школьном обучении «организатором» осознания и разрешения этого конфликта чаще всего выступает учитель. Он должен привлечь внимание ученика к факту наличия противоречия и помочь его разрешить. Деятельность учителя не является деятельностью по фронтальной передаче знания. Учитель должен быть активным посредником, который предлагает проблемные ситуации учащимся, он также активен в плане дискуссии и вопросов в отношении нового знания. Учитель предъявляет учащимся образцы иностранного языка, помогает их структурировать, предлагает типы деятельности, разнообразные вариативные когнитивные приемы, делает возможной самооценку учащимися своего прогресса в учении. Материал будет усвоен учениками, если он стал «своим».

Введение второго иностранного языка в ряде российских школ соответствует задачам сохранения и поддержки языкового плюрализма.

Однако, несмотря на всеобщую заинтересованность введением обучения второму иностранному языку, в настоящее время существует ряд еще не достаточно решенных вопросов, связанных как с теорией, так и с практикой обучения.

В связи с тем, что специфика обучения второму языку основывается на компрессии организации учебного процесса и оптимизации учебного времени, меняется роль учителя в учебном процессе ученика. Важна организация взаимодействия и сотрудничества в группе, что позволяет придать учебному процессу практическую направленность.

Поэтому необходима соответствующая подготовка учителя к преподаванию второго иностранного языка. Важно формировать у студента способность моделировать свою деятельность, соотносить ее с деятельностью других студентов, самостоятельно ею управлять. Поэтому образовательный процесс должен сочетать в себе выработанные практикой директивную и современную, носящую инновационный характер, интерактивную модель обучения, ориентированную на постоянное обращение к будущей профессии, то есть развивать способность применять знания в реальной жизненной ситуации.

Список литературы

1. Гессен, С. И. Основы педагогики: введение в прикладную философию / С. И. Гессен. – М. : Просвещение, 1995. – 456 с.
2. Кислицына, Т. А. Организация рефлексивных процессов в самовоспитании студентов / Т. А. Кислицына // Проблемы логической организации рефлексивных процессов. – Новосибирск, 1986. – С. 196 – 197. – 240 с.
3. Вульф, Б. З. Педагогика рефлексии / Б. З. Вульф, В. Н. Харькин. – М. : «Изд-во Магистр», 1995. – 111 с.
4. Обухова, Л. Ф. Возрастная психология / Л. Ф. Обухова. – М. : Просвещение, 1996. – 495 с.
5. Усачёва, О. В. Содержание подготовки будущего учителя иностранных языков в системе высшего профессионального обучения / О. В. Усачёва // Вестн. Челябинского гос. пед. ун-та. – 2010. – № 10. – С. 215 – 228.
6. Усачёва, О. В. Основы подготовки учителя к осуществлению организационно-управленческой деятельности в преподавании второго иностранного языка : монография / О. В. Усачёва. – Тамбов : Принт-Сервис, 2017. – 289 с.
7. Фокин, Ю. Г. Психодидактика высшей школы / Ю. Г. Фокин. – М. : МГТУ, 2000. – 536 с.
8. Сенько, Ю. В. Педагогика понимания / Ю. В. Сенько, М. Н. Фроловская. – М. : Дрофа, 2007. – 192 с.
9. Гончаров, М. А. Основы менеджмента в образовании: учеб. пособие / М. А. Гончаров. – М. : Кнорус, 2008. – 476 с.
10. Зимняя, И. А. Компетентность человека – новое качество результата образования / И. А. Зимняя // Проблемы качества образования. – Кн. 2: Компетентность человека – новое качество результата образования: материалы XIII Всероссийского совещания. – М. ; Уфа : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2003. – С. 4 – 15.
11. Леонтьев, А. А. Язык, речь, речевая деятельность / А. Н. Леонтьев. – М. : Просвещение, 1969. – 214 с.
12. Назаретян, А. П. Психический процесс как деятельность (Управленческая концепция общения и внутренняя коммуникация) / А. П. Назаретян, В. Б. Розов // Общение: теоретические и прагматические проблемы. – М. : [б. и.], 1978. – С. 72 – 79. – 180 с.
13. Усачёва, О. В. Соотношение продуктивных и репродуктивных упражнений на начальном этапе обучения французскому языку : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Усачёва Ольга Викторовна. – Тамбов, 1999. – 149 с.
14. Зимняя, И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке / И. А. Зимняя. – М. : Просвещение, 1985. – 152 с.
15. Сафонова, В. В. Проблемные задания на уроках английского языка в школе: учеб. пособие / В. В. Сафонова. – 3-е изд., доп. и перераб. – М. : Еврошкола, 2001. – 271 с.

16. Лapidус, Б. А. Лингвистика и методика в высшей школе / Б. А. Лapidус. – М. : [б. и.], 1967. – С. 190
17. Щепилова, А. В. Проблемы преподавания второго иностранного языка и вопросы подготовки педагогических кадров / А. В. Щепилова // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 6. – С. 15 – 22.
18. Барышников, Н. В. Методика обучения второму иностранному языку в школе / Н. В. Барышников. – М. : Просвещение, 2003. – 159 с.
19. Бим, И. Л. Некоторые особенности обучения немецкому языку как второму иностранному на базе английского / И. Л. Бим // Иностранные языки в школе. – 1997. – № 4. – С. 12 – 18.

References

1. Gessen S.I. *Osnovy pedagogiki: vvedeniye v prikladnuyu filosofiyu* [Basics of Pedagogy: Introduction to Applied Philosophy], Moscow: Prosveshcheniye, 1995, 456 p. (In Russ.)
2. Kislytsyna T.A. *Problemy logicheskoy organizatsii refleksivnykh protsessov* [Problems of the logical organization of reflexive processes], Novosibirsk, 1986, pp. 196-197 (240 p.). (In Russ.)
3. Vul'fov B.Z., Khar'kin V.N. *Pedagogika refleksii* [Pedagogy of Reflection], Moscow: Izdatel'stvo Magistr, 1995, 111 p. (In Russ.)
4. Obukhova L.F. *Vozrastnaya psikhologiya* [Age psychology], Moscow: Prosveshcheniye, 1996, 495 p. (In Russ.)
5. Usacheva O.V. [Content of the preparation of the future teacher of foreign languages in the system of higher vocational education], *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [Bulletin of the Chelyabinsk State Pedagogical University], 2010, no. 10, pp. 215-228. (In Russ.)
6. Usacheva O.V. *Osnovy podgotovki uchitelya k osushchestvleniyu organizatsionno-upravlencheskoy deyatel'nosti v prepodavanii vtorogo inostrannogo yazyka* [Basics of teacher training for the implementation of organizational and managerial activities in the teaching of a second foreign language], Tambov: Print-Servis, 2017, 289 p. (In Russ.)
7. Fokin Yu.G. *Psikhodidaktika vysshey shkoly* [Higher School Psychodidactics], Moscow: MGTU, 2000, 536 p. (In Russ.)
8. Sen'ko Yu.V., Frolovskaya M.N. *Pedagogika ponimaniya* [Pedagogy of Understanding], Moscow: Drofa, 2007, 192 p. (In Russ.)
9. Goncharov M.A. *Osnovy menedzhmenta v obrazovanii* [Fundamentals of management in education], Moscow: Knorus, 2008, 476 p. (In Russ.)
10. Zimnyaya I.A. *Problemy kachestva obrazovaniya. Kompetentnost' cheloveka – novoye kachestvo rezul'tata obrazovaniya: materialy XIII Vserossiyskogo soveshchaniya* [Problems of the quality of education. Competence of a person is a new quality of the result of education: materials of the XIII All-Russian meeting], Moscow; Ufa: Issledovatel'skiy tsentr problem kachestva podgotovki spetsialistov, 2003, pp. 4-15. (In Russ.)
11. Leont'yev A.A. *Yazyk, rech', rechevaya deyatel'nost'* [Language, speech, speech activity], Moscow: Prosveshcheniye, 1969, 214 p. (In Russ.)
12. Nazaretyan A.P., Rozov V.B. *Obshcheniye: teoreticheskiye i pragmaticheskiye problem* [Communication: theoretical and pragmatic problems], Moscow: [b. i.], 1978, pp. 72-79 (180 p.). (In Russ.)
13. Usacheva O.V., *PhD Dissertation (Pedagogy)*, Tambov, 1999, 149 p. (In Russ.)
14. Zimnyaya I.A. *Psikhologicheskkiye aspekty obucheniya govoreniyu na ino-strannom yazyke* [Psychological aspects of learning to speak in a foreign language], Moscow: Prosveshcheniye, 1985, 152 p. (In Russ.)

15. Safonova V.V. *Problemnnyye zadaniya na urokakh angliyskogo yazyka v shkole* [Problem tasks at the lessons of the English language at school], Moscow: Yevro-shkola, 2001, 271 p. (In Russ.)
16. Lapidus, B. A. *Lingvistika i metodika v vyshey shkole* [Linguistics and Higher School Methodology], Moscow: [b. i.], 1967, p. 190. (In Russ.)
17. Shchepilova A.V. [Problems of Teaching a Second Foreign Language and questions of training teachers], *Inostrannyye yazyki v shkole* [Foreign languages at school], 2000, no. 6, pp. 15-22. (In Russ.)
18. Baryshnikov N.V. *Metodika obucheniya vtoromu inostrannomu yazyku v shkole* [Method of teaching a second foreign language at school], Moscow: Prosveshcheniye, 2003, 159 p. (In Russ.)
19. Bim I.L. [Some features of teaching German as a second foreign language on the basis of English], *Inostrannyye yazyki v shkole* [Foreign languages at school], 1997, no. 4, pp. 12-18. (In Russ.)
-

Foundations of Teacher Training for Teaching a Second Foreign Language at Secondary School

O. V. Usacheva

G.R. Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russia

Keywords: foreign communicative competence; reflection of the educational process; organizational and managerial activity; teacher; training; student.

Abstract: Due to the fact that the specificity of teaching a second language is based on the compression of the organization of the educational process and optimization of the teaching time, the role of the teacher in the student's learning process changes. It is important to organize interaction and cooperation in the group, which makes it possible to give the educational process a practical focus. Therefore, appropriate preparation of the teacher for teaching a second foreign language is necessary. It is important to shape the student's ability to model his activities, oriented to a constant appeal to the future profession, that is, to develop the ability to apply knowledge in a real life situation.

© O. B. Усачёва, 2018