

Ольшанський Д.В.,

завідувач кафедри англійської мови Київського університету імені Бориса Грінченка, кандидат педагогічних наук, доцент

НОВІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ НАВИЧОК І ВМІНЬ ЯК НЕОБХІДНОГО КОМПОНЕНТУ МЕТОДИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

У статті розглядається проблема формування практичних навичок та вмінь майбутніх вчителів іноземної мови в процесі їхньої професійної підготовки. Центральною ідеєю, яка піднімається в змісті статті, є ідея пошуку оптимальної моделі на основі органічного сполучення теоретичного і практичного компонентів в методичній підготовці вчителя. Розглядаються різноманітні організаційні форми практичної підготовки вчителів у взаємозв'язку та в загальному контексті методичної підготовки.

Ключові слова: професійні навички і вміння, методична підготовка вчителів, організаційні форми практичної підготовки вчителів

Постановка проблеми в загальному вигляді. Важливою складовою процесу професійної підготовки вчителів іноземної мови є формування їхньої методичної майстерності, яка нерозривно пов'язана з отриманням відповідних теоретичних знань з педагогіки, психології, дидактики і методики навчання іноземних мов, а також формуванням практичних навичок і вмінь застосування отриманих знань у майбутній професійній діяльності.

На нашу думку, практичні аспекти методичної підготовки вчителів іноземної мови є однією із слабких ланок їхньої загальної професійної підготовки у вищих педагогічних навчальних закладах, що зумовлено деякими чинниками як об'єктивного, так і суб'єктивного характеру. По-перше, слід сказати про існуючу об'єктивну розбіжність у змісті та підходах до викладання різних дисциплін, що передбачені державним освітнім стандартом та навчальними планами у контексті різних циклів. Зміст одних дисциплін внаслідок специфіки об'єктів вивчення надає пріоритетного значення теоретичним знанням, які мають більш-менш самостійне значення, інші дисципліни є більшою мірою прикладними та професійно-спрямованими, а отже вимагають більш щільної прив'язки теорії до практики, як у випадку різних методик викладання. Проте, цей аксіоматичний факт не завжди відбивається у змісті підручників та методичних матеріалів дисциплін та застосованих викладачами підходах до викладання. Нерідко навички оволодіння навчальним матеріалом, отримані студентами під час вивчення однієї дисципліни, переносяться ними на процес оволодіння об'єктами вивчення інших дисциплін і галузей знань, причому здійснюється це не усвідомлено, автоматично. Виходить, що способи навчання, які стали звичними для студентів у

процесі оволодіння навчальним матеріалом з природничих або соціально-гуманітарних наук та галузей знань, а нерідко також і методи навчання, запропоновані викладачами, можуть формувати загальний методичний арсенал студентів і викладачів без потрібного врахування специфіки, завдань і ступеня практичної спрямованості дисципліни, її ролі та місця у професійній підготовці вчителів за певним напрямом.

Ця проблема має також і суб'єктивні коріння: у навчальній діяльності студентів перших курсів вищого навчального закладу переважає шкільний досвід, в якому професійного компоненту або взагалі ще не було, або він не вважався центральним, тобто таким, який визначав би стратегію і зміст навчання в цілому. Саме тому, розповсюдженим явищем у вищій педагогічній освіті є репродуктивний характер знань студентів без потрібного глибокого критичного осмислення та аналізу з метою практичного застосування у професійній площині. Оволодіння навчальним матеріалом за таких підходів розуміється студентами як опанування матеріалами лекцій, підручників та рекомендованої для самостійного опрацювання літератури. При цьому студент може слабко уявляти себе на місці педагога-практика, не розглядає суму отриманих знань крізь призму своєї майбутньої роботи вчителем. Між іншим, саме це слугує однією з причин існуючого та зафіксованого багатьма спостереженнями відриву теорії від практики у навчальному процесі з іноземної мови у школі, в якому дуже часто має місце в рівному ступені як нехтування надбанням сучасних та минулих теоретичних концепцій навчання, так і недостатня готовність випускників вищих навчальних закладів до різних аспектів практичної роботи вчителя іноземної мови. Питання професійної, у тому числі методичної підготовки вчителів іноземної мови висвітлені в дослідженнях О.Бігич, М.Євтуху, І.Зимньої, Г.Крючкова, Р.Мартінової, С.Ніколаєвої, М.Соловей та інш. Між тим, досліджень, спрямованих на різноманітні аспекти практичної підготовки вчителів іноземної мови, на нашу думку, недостатньо, особливо тих, де ці аспекти розглядалися в цілісній системі.

Формулювання цілей статті. Зміст статті спрямований на пошук і вибір нових ефективних підходів до професійної підготовки вчителів іноземних мов, за яких одним з ключових компонентів є практична методична підготовка. Ми ставимо за мету визначити оптимальне співвідношення теоретичної та практичної методичної підготовки та охарактеризувати ефективні організаційні форми практичного складника методичної компетенції у підготовці майбутнього вчителя.

Виклад основного матеріалу дослідження. Значну роль у практичних аспектах підготовки вчителя іноземної мови, поза всякими сумнівами, відіграє педагогічна практика студентів. Педпрактика допомагає студентам відчути свої сили, усвідомити цінність і важливість тих методичних понять і категорій, які до певного моменту мали досить абстрактний характер. Водночас, неправильно було б відвести педагогічній практиці роль “шокової терапії”, яка

покликана призвести до перелому у свідомості студентів. На нашу думку, педагогічна практика повинна стати інтегральною частиною усієї системи методичної підготовки студентів, органічним доповненням до процесу формування практичних умінь і навичок, який ведеться на заняттях з педагогіки і методики навчання іноземної мови. Інакше можна створити ситуацію, за якої студент, який стикається з новими викликами під час педпрактики, або, всупереч усьому, зможе подолати усі об'єктивні проблеми і перешкоди за відсутності потрібних навичок і вмінь, або змушений буде констатувати невдачу. Відтак, постає проблема формування методичної готовності до проходження педагогічної практики як до етапу, що є логічним продовженням системи дій і заходів в контексті методичної теоретико-практичної підготовки вчителя.

Характерною ознакою теоретичної підготовки в курсі методики навчання іноземної мови є те, що процес навчання, незалежно від етапу, розглядається як дещо ідеалізований. Справді, у теоретичному програмовому навчальному матеріалі не завжди містяться відповіді на те, як слід працювати з більш сильними, чи більш слабкими класами, які є менш вмотивованими, як змінити темп уроку у випадку більш або менш активної роботи учнів, як реалізовувати ті чи інші методичні поради і настанови в режимі ведення реального уроку.

Виявляється, що самого усвідомлення того, що сучасні підходи навчання спрямовані на комунікативне, особистісно-орієнтоване навчання іноземної мови, а при цьому використовуються визначені форми організації, прийоми і методи, недостатньо. До тих пір поки сам студент не організує і не застосує парну чи групову роботу, мозковий штурм, дидактичну чи рольову гру, фонетичну чи мовленнєву зарядку, прийоми навчання аспектів мови чи видів мовлення, його знання будуть носити дещо абстрактний характер. Більше того, знання, не закріплені практичним досвідом використання, мають тенденцію до забування, а сформовані навички та уміння – до деавтоматизації.

Отже важливою ідеєю, що лежить в основі ефективної методичної підготовки вчителів іноземної мови, є створення системи практичної роботи з вивчення дисципліни “Методика навчання іноземної мови”, причому як на практичних заняттях, так і в контексті самостійної та навчально-дослідної роботи. Одним із шляхів реалізації цієї ідеї є підготовка та презентація студентами фрагментів уроків. Презентація фрагменту уроку розглядається нами в контексті або підготовки до педагогічної практики, або як аналіз досвіду, отриманого під час її проходження, закріплення важливих навичок професійної діяльності.

Під час підготовки до презентації фрагменту уроку студенту необхідно детально вивчити особливості етапу навчання, ознайомитись із змістом програмового матеріалу певного класу, тематику, мовний і мовленнєвий матеріал, що вивчається на уроці за програмою, визначити місце уроку в циклі уроків, тип уроку, його цілі, зміст основного підручника (НМК) та засоби навчання, використання яких передбачено на уроці. Для презентації фрагменту уроку викладач рекомендує

використати спеціальні технічні засоби (напр. електронну дошку SMART), попередньо забезпечивши студентів необхідними рекомендаціями щодо створення презентацій у певному програмному середовищі. Роль учнів на уроці під час симуляції фрагменту уроку відіграють інші студенти, які беруть участь в класній комунікації, відповідають на питання “вчителя”, слухають його пояснення, виконують різноманітні інструкції. Представлений фрагмент уроку повинен повністю відбивати особливості певного етапу уроку, його хронологію, застосовані форми роботи і види діяльності з прогнозуванням реальних особливостей уроку іноземної мови в умовах шкільної практики. По завершенню презентації фрагменту уроку всі студенти разом із викладачем беруть участь в обговоренні, здійснюють коментарі, формують та висловлюють оцінку представленого фрагменту, дій “вчителя” як в плані організації та підготовки, так і по ходу уроку. Таким чином, презентація фрагменту уроку набуває форми ділової рольової гри, за якої формуються необхідні для професійної діяльності майбутнього вчителя навички та вміння. Корисним та ефективним при цьому є взаємодія з “учнями”: хоча студенти не є учнями, а лише грають їхні ролі, вони діють як більш-менш адекватні учасники навчального процесу, а це дозволяє “вчителю” керувати навчальним процесом на уроці, враховуючи обернений зв’язок із суб’єктами навчання. При цьому має місце потрібний для ґрунтовного аналізу погляд зі сторони, оскільки студенти, що уособлюють учнів, по закінченню фрагменту уроку знов стають студентами, готовими до критичного осмислення побаченого і почутого та висловлення своїх вражень, зауважень та побажань. Сам “вчитель” може відчутися себе в ролі спостерігача зі сторони, здійснити самоаналіз за допомогою використання відеокамери. Усі студенти, у тому числі доповідач, разом з викладачем мають змогу переглянути відеозапис із фрагментом уроку, звернувши увагу на найбільш значимі моменти, дати оцінку діям “вчителя”, за потреби скоригувавши їх.

Студенти бакалаврату відповідно до навчального плану пишуть курсову роботу з методики навчання іноземної мови. Курсову роботу слід розглядати як певний етап підготовки до кваліфікаційної науково-дослідної роботи з одного боку, а з іншого – як один із заходів у системі практичної підготовки вчителя. Зауважимо, що курсова робота як дослідження передбачає формування умінь і навичок, які невідривно пов’язані з практичною апробацією ідей і результатів, отриманих в ході цього дослідження. В практичній частині курсової роботи, як правило, представлено систему вправ, певну методику, прийоми, фрагменти уроків, - все те, що підлягає апробації і разом з теоретичними положеннями висувається на захист. Якщо курсова робота не містить таких матеріалів, то, за винятком суто теоретичних проблем, вона не має ознак самостійного дослідження і може розглядатися лише як реферативна.

Студенти, як доводить практика, не завжди виявляються готовими до самостійної творчої роботи над практичною частиною курсової. Одним із типових недоліків є автономність

теоретичної і практичної частин, коли практичні рекомендації недостатньо або зовсім не ілюструють положення, визначені в теоретичній частині роботи. Розповсюдженою ситуацією є певна хаотичність і безсистемність у представленні практичних матеріалів (розробок уроків, методичних рекомендацій), в роботах не завжди прозоро представлено інформацію про етап навчання, клас, тип уроку та його місце в системі уроків, програмовий матеріал, що вивчається, основний підручник тощо. Рекомендовані види діяльності, вправи і завдання повинні пред'являтися з огляду на визначену хронологію дій учасників навчального процесу на уроці, враховуючи тривалість виконання, попередні та наступні види роботи. Дуже часто студенти (а це також стосується і вчителів ЗНЗ, які готують відкриті уроки) розуміють зміст уроків, які вони презентують, як показ чогось оригінального і непересічного, при цьому можуть зловживати формою на шкоду змісту, наприклад, необґрунтовано надмірне використання технічних засобів без врахування реального рівня ефективності використаної наочності, невиправдане логікою переважання нетрадиційних уроків тощо. Необхідно підкреслити, що навчальний процес з іноземної мови в ЗНЗ не в усіх випадках може підживлюватись бурхливою творчою активністю вчителів та учнів, багато уроків передбачають рутинну роботу, яка базується на досвіді, грамотному використанні педагогічних технологій та засобів навчання, але від того ці уроки можуть бути не менш цікавими та ефективними для учнів.

Студенти-випускники педагогічного ВНЗ спеціальності “Іноземна філологія” завершають свою професійну підготовку за освітньо-кваліфікаційним рівнем бакалавру складанням державного кваліфікаційного іспиту з методики навчання іноземної мови. Традиційно екзамен передбачає відповіді студентів на теоретичні питання з методики, які охоплюють весь курс. Деякі з питань є більшою мірою теоретичні, які передбачають знання студентами теоретичного фундаменту навчання іноземної мови, вони спрямовані на те, щоб з'ясувати наскільки випускники орієнтуються в різних методичних підходах до навчання іноземної мови, володіють категоріальним апаратом, ознайомлені з напрацюваннями наукових шкіл тощо. Інші питання переважно орієнтовані на виявлення рівня володіння студентами методичними технологіями, методами, прийомами і засобами навчання. До того ж, за прийнятою структурою відповідь в цілому передбачає виклад спершу концептуальних аспектів питання та врешті перехід до висвітлення практичного матеріалу. Якщо певне питання на державному іспиті належить до категорії методичних більшою мірою, ніж концептуальних, то в такому разі центральним об'єктом оцінювання є здатність студента до висвітлення відповідних підходів і технологій навчання. Прикладом такого питання є “Навчання аудіювання. Етапи роботи та система вправ до навчання аудіювання”. Викладач повинен підготувати студентів до грамотної, повної та адекватної відповіді на державному іспиті, яка відповідає стандартам професійної методичної підготовки вчителів іноземної мови у вищій школі, яка буде підкріплена достатньою кількістю прикладів, які

ілюстрували б здатність майбутнього вчителя застосовувати теоретичні знання на практиці в конкретних ситуаціях навчального процесу на певному етапі навчання, етапі уроку тощо. У відповідях студентів повинні міститися приклади конкретних методів навчання, вправ, завдань і видів діяльності згідно з їх типологією, технології навчання, різноманітні методичні прийоми, ілюстрація окремих фрагментів уроків різних типів на різних етапах навчання, демонстрація вмінь використовувати на практиці різноманітні засоби навчання, у тому числі технічні.

Висновки. Отже, сумуючи сказане вище, враховуючи сучасний стан і тенденції методичної підготовки вчителів, ми звертаємо увагу на наступні пріоритети, яких необхідно дотримуватися в контексті цієї роботи, а саме:

- створити організаційні та методичні умови для органічного поєднання педагогічної практики з аудиторними заняттями з методики навчання іноземної мови, забезпечити не лише теоретичну, але і практичну методичну готовність студентів до педагогічної практики, врахувати необхідність висвітлення результатів практики та висновків на основі проходження практики на практичних заняттях з методики навчання іноземної мови;
- забезпечити організаційні та методичні умови для здійснення студентами практичних завдань в умовах самостійної та аудиторної роботи з методики навчання іноземної мови;
- сформувати готовність студентів до здійснення практичного компоненту під час здійснення науково-дослідної роботи;
- забезпечити організаційно і методично процес підготовки до кваліфікаційних екзаменів із врахуванням практичного компоненту як одного з важливих об'єктів контролю.

ДЖЕРЕЛА

1. Практикум з методики викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: посібник/ Кол. авторів під керівн. С.Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2004. – 360 с.
2. *Князян М.О.* Система формування самостійно-дослідницької діяльності майбутніх вчителів іноземних мов у процесі ступеневої підготовки. Ав-т дис. д-ра пед. наук. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – 34 с.

Новые подходы к формированию профессиональных умений и навыков как необходимого компонента методической подготовки учителей иностранного языка

В статье рассматривается проблема формирования практических навыков и умений будущих учителей иностранного языка в процессе их профессиональной подготовки. Центральной идеей, которая подымается в содержании статьи, является идея поиска оптимальной модели на основе органического сочетания теоретического и практического компонентов в методической подготовке учителя. Рассматриваются различные организационные формы практической подготовки учителей во взаимосвязи и общем контексте методической подготовки.

Ключевые слова: профессиональные навыки и умения, методическая подготовка учителей, организационные формы практической подготовки учителей.

New approaches to the formation of professional skills as an essential component of methodological training of foreign language teachers

The article looks into the problem of forming practical skills of future teachers during their professional training. The key idea raised in the article is the search for the optimal model based on the efficient combination of theoretical and practical components in teacher methodological training. The article analyses various methodological forms of teacher practical training in terms of their relation to one another and in the context of methodological training in general.

Key words: professional skills, methodological teacher training, organizational forms of teacher practical training.