

УДК: 378:811.111+37.064.2

## АЛГОРИТМ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ З УЧНЯМИ В НАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Г.П.Шролик

***Анотація.** У статті представлено покрокову методика формування готовності майбутніх учителів іноземної мови до педагогічної взаємодії з учнями у навчальній діяльності із етапами ознайомлення, відтворення та актуалізації набутих компетенцій в процесі педагогічного експерименту у студентів перед проходженням ними педагогічної практики.*

***Ключові слова:** покрокова методика, готовність до педагогічної взаємодії, компетенції, педагогічний експеримент.*

***Аннотация.** В статье представлена пошаговая методика формирования готовности будущих учителей иностранного языка к педагогическому взаимодействию с учениками в учебной деятельности с этапами ознакомления, воспроизведения и актуализации приобретенных компетенций в процессе педагогического эксперимента у студентов перед прохождением ими педагогической практики.*

***Ключевые слова:** пошаговая методика, готовность к педагогическому взаимодействию, компетенции, педагогический эксперимент.*

***Annotation.** The article highlights the step-by-step methodology of forming the future foreign languages teachers' readiness for pedagogic interaction with pupils in educational process. It includes such stages as introduction, reproduction and actualization of the acquired competences in the process of pedagogic experiment with students before their active school practice.*

***Key words:** step-by-step methodology, readiness for pedagogic interaction, competences, pedagogic experiment.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Підготовка майбутніх учителів іноземної мови до педагогічної взаємодії з учнями є досить актуальною на сьогоднішній день. Результати попереднього опитування і результати констатувального етапу педагогічного експерименту з перевірки рівня готовності майбутніх учителів іноземної мови до педагогічної взаємодії з учнями у навчальній діяльності засвідчили недостатній рівень сформованості готовності майбутніх учителів іноземної мови саме до педагогічної взаємодії з учнями в майбутній професійній діяльності. Готовність як цілісна система в складі психологічної, інтелектуальної і технологічної здатностей перевірялась за особистісно-мотиваційним, професійно-когнітивним і організаційно-операційним критеріями.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** З метою з'ясування рівнів готовності майбутніх учителів іноземної мови до педагогічної взаємодії з учнями в навчальній діяльності було визначено критерії та показники їх сформованості. При цьому було враховано останні доробки як досвідчених (Н.Бордовської, М.Заброцького, С.Максименко, А.Маркової, С.Назарової, Т.Сергєєвої, В.Уварової, А.Хуторського) [3, 4, 7, 10, 11, 12, 13], так і молодих науковців (В.Баркасі, І.Глазкової, Ю.Костюшко) [2, 5, 8, 9].

**Виклад основного матеріалу.** Однією з ключових педагогічних умов, за яких проводилась формувальна стадія експериментального дослідження, було проектування та запровадження професійно-орієнтованої технології навчання на основі суб'єкт-суб'єктних стосунків викладача та студентів із застосуванням контекстного підходу та інноваційних технологій.

*Методика з алгоритмом формування готовності майбутніх учителів іноземної мови до педагогічної взаємодії з учнями, що впроваджувався у навчальний процес інституту іноземних мов в межах курсу методики викладання іноземних мов для студентів третього року навчання, являла собою*

послідовність трьох кроків:

### **КРОК 1. Ознайомлення:**

**Мета** – ознайомлення з методичним портфоліо, технологіями, прийомами та методами формування відповідного стану готовності, виконання психологічних тестів з подальшим аналізом, підбір автентичного матеріалу з викладання англійської мови.

**Методи**, що застосовувались: робота з електронними носіями та мережею Інтернет в режимі *on line* і *off line*, перегляд відеофільмів і записів уроків досвідчених учителів і студентів-практикантів; упорядкування оповідань, аудіо записів з текстовою опорою, лексико-граматичних вправ за темами; перегляд та прослуховування лекцій педагогів-носіїв англійської мови, вивчення передового досвіду з викладання іноземної мови; добір класно-урочної лексики за ситуаціями, ознайомлення з прикладами творчих завдань та формами плану уроку, конспекту уроку, сценарію проведення заходів з вивчення мови у позааудиторному режимі.

**Прогноз:** отримання фактологічної інформації, ознайомлення з передовим досвідом, методами, прийомами та формами роботи, необхідними для організації продуктивної педагогічної взаємодії з учнями у навчальній діяльності.

**Результат:** отримання та індивідуальний аналіз робочого матеріалу, вивчення інформації, зіставлення існуючих підходів до організації педагогічної взаємодії з учнями у навчальній діяльності.

### **КРОК 2. Відтворення:**

Відповідно схеми, розробленої науковою школою А.Хуторського, нами було складено програму відтворювального кроку (формувального етапу) педагогічного експерименту:

1. **Мета** впроваджувального кроку – застосування й активне використання окремих частин матеріалу, з яким студенти ознайомилися на першому етапі. Особливістю цього етапу є перехід від індивідуальних форм роботи до парних та групових, в яких студенти відтворюють засвоєний матеріал у взаємодії один з одним та з викладачем. Відтворення матеріалу з методичних портфоліо передбачало: 1. Активне вживання англійської мови у контексті її актуалізації у діалогових формах роботи з елементами групової та індивідуальної творчості.

2. Використання проблемних і творчих завдань, парних і групових форм роботи, а також інноваційних технологій, які б сприяли створенню освітнього мікросередовища заняття на засадах суб'єкт-суб'єктних стосунків викладача зі студентами.

3. Розвиток комунікативних умінь та креативності під час розв'язання і обговорення проблемних ситуацій, аналізу відеоуроків, розробки творчих завдань за темами та презентації тематичних папок з автентичним матеріалом, презентації міні-проектів за тематичними розділами шкільної програми, вирішення навчальних завдань на занятті.

Ця мета втілюється у головних дослідницьких завданнях:

1. *Підвищити рівень мотивації та сформувані адекватні майбутній професії ціннісні орієнтації, а також сформувані професійну педагогічну та фахово-лінгвістичну компетентність.* Це завдання мало поєднати мотивацію, спрямовану на виконання професійних обов'язків за педагогічним фахом із використанням іншомовної комунікативної компетенції як інструменту. Ми поставили за мету перевірити ефективність та імовірність реалізації компетенцій, здобутих студентами впродовж навчання, у їхній майбутній професійній діяльності. Для цього, використовуючи методи та прийоми контекстного навчання, ми моделювали навчальний процес у школі та надали студентам можливості діяти з позиції педагога.

2. *Утворити належний освітній мікропростір на занятті та навчити засобам його відтворення у майбутніх професійній діяльності.* Простір, у якому можна було б навчатися у режимі суб'єкт-суб'єктної взаємодії вчителя та учнів задля розвитку креативності і реалізації творчого потенціалу майбутніх учителів та, своєю чергою, навчити їх створювати середовище такого рівня під час взаємодії з учнями у навчальній діяльності.

3. *Активізувати когнітивну та комунікативну діяльність майбутніх учителів іноземної мови засобами інноваційних технологій.*

### **3. Результат:**

з'ясування гіпотетичної можливості ефективності запропонованих педагогічних умов, отримання та аналіз результатів; корекція розробленої системи; впровадження в педагогічну практику тих методичних рекомендацій, що доведуть свою ефективність.

*Особистісно-мотиваційний критерій.* Формування креативності та інших значущих для майбутнього педагога особистісних якостей відбувалося шляхом пошуку нестандартних шляхів

вирішення навчальних завдань, розгляду та застосування на практиці креативних прийомів навчання [13, с. 462-463] та засобів заохочення і стимуляції учнів до навчання. Для розвитку креативного мислення використовувалися такі види та форми навчальної діяльності: групові, парні, індивідуальні, діалогічні, які допомагають розвивати пам'ять, знання за межами програми. При цьому на заняттях з англійської мови використовувалися фонетичні, лексичні, граматичні, комунікативні вправи: з країнознавства, спеціальності, загальноосвітні. Також студенти були ознайомлені із прикладами творчих завдань для уроків та презентували власний продукт, розроблений за зразком для уроків іноземної мови у різних класах та альтернативні авторські варіанти презентації навчального матеріалу та пошуку імовірних шляхів вирішення.

За допомогою розв'язання «Педагогічних ситуацій» [7], аналізу дій вчителя, пропонування студентами шляхів подолання бар'єрів у спілкуванні з учнями визначались стратегії поведінки та необхідні для майбутнього педагога особистісні якості. Із аналізу запропонованих студентами стратегій поведінки виявлявся рівень мотивації майбутніх педагогів на педагогічну взаємодію з учнями в навчальній діяльності, а також ступінь рефлексії в аналізі складних ситуацій і шляхах їх розв'язання.

*Професійно-когнітивний критерій.* Аналіз помилок, виявлених у тестах успішності, виконаних студентами першого курсу, складання типологічної таблиці – студенти мали змогу в усній чи письмовій формі обґрунтувати ті бали, у які вони оцінили уроки колег та прокоментувати помилки студентів першого року навчання у тестах успішності. Роботи повторно перевірялись автором методики та визначались помилки, яких припустились студенти експериментальної групи. Перевірка тестів успішності [14, 223, 224] – на основі автентичних англомовних завдань та тестових матеріалів було розроблено тести успішності, які виконувались студентами першого року навчання. Тематика та рівень складності тестових завдань збігались з темами навчальної програми першого курсу. Учасники експерименту у контрольній групі виконували це завдання, покладаючись лише на власні знання та свій досвід, у той час як студенти експериментальної групи мали опору на таблицю найбільш розповсюджених помилок у письмових завданнях та англомовні методичні інструкції з аналізу навчального результату. Таблицю помилок було складено автором та розширено студентами експериментальної групи.

Для того, щоб правильно перевірити та проаналізувати помилки у цьому тестовому завданні, студенти мали активізувати знання фонетики та граматики англійської мови. Інше завдання мало на меті активізувати орфографічну навичку та лінгвістичну компетентність. Завдання визначає ступінь володіння прагматичною компетенцією, а також перевіряє ступінь сформованості граматичної навички. Також студентам пропонувались завдання з тестування фонетичної навички – прослуховування текстів та діалогів з метою виділення головної інформації чи деталей, а також робота з текстом на формування соціокультурних та соціолінгвістичних навичок. Також пропонувались завдання на перевірку орфографії, лексики, граматики та володіння соціокультурною компетенцією, що мало творчий характер та відносно довільну форму виконання, а отже вимагало від тих, хто його перевіряв, креативності та рефлексії.

Лінгвістична компетентність перевірялась у форматі граматичних тестів множинного вибору (multiple-choice tests). У цій секції перевіряється обізнаність у виборі граматичних структур, як-то: вживання часових форм, прийменників, граматичних форм слів тощо. Також лінгвістична компетентність перевірялась частково через аудіювання та читання, розуміння дійсного сенсу та специфічної інформації, що вимагає знання певних граматичних особливостей. Вона також перевірялась через тестування продуктивних навичок (говоріння та письма), де від студентів вимагається створення граматично правильних основних речень у творах та усних відповідях.

Соціолінгвістична компетентність перевірялась деякою мірою у роботі із вокабуляром, де вимагалось підібрати слово, що найбільш відповідало контексту речення. Часто перевірялись сталі вирази – слова, що асоціюються одне з одним, так звані «collocations» (make a mistake, apply for a job). Знання лексики перевіряється у контексті речення, що означає, що студенти можуть використовувати стратегії, яким вони навчилися під час занять, де пояснювалося, як відгадати слово у контексті за допомогою підказок, синонімів, антонімів чи пунктуації.

Компетентність дискурсу та лінгвістична компетентність перевірялись у читанні та аудіюванні. Розуміння головного змісту потребує відтворення зв'язків між різними частинами тексту (компетенція дискурсу) та водночас розуміння окремих деталей – лінгвістичних навичок, набутих раніше.

Усі вищевказані компетентності перевірялись інтегративно через письмо та говоріння, коли від студентів вимагалось відтворювати типову мову, що вживається у щоденному контексті. Мова має бути не лише правильною (доказ лінгвістичної компетенції), але також доречною (доказ соціолінгвістичної компетенції) та зв'язною (доказ компетенції дискурсу). Студент також має можливість

продемонструвати свою стратегічну компетенцію в усній відповіді; тут стратегічна компетенція є важливою для підтримання спілкування, коли студенту не вистачає знання певного слова чи фрази, або є потреба роз'яснення. Більшість тестів використовували завдання із реальних життєвих ситуацій як певний інструмент для оцінювання мовних комунікативних здібностей [17, с. 16].

Усі ці фактори були покликані створити невимушену атмосферу під час процесу оволодіння мовою та сприяти вивільненню студентами власного творчого потенціалу. Водночас, ми наполягаємо на тому, що неприпустимо дозволяти тим, хто оволодіває іноземною мовою, зовсім не звертати уваги на свої помилки. Для ефективного набуття іншомовної комунікативної компетентності корекція помилок має відбуватися після закінчення промови чи висловлювання – викладачу досить звернути увагу на речення чи слова, у яких допущені помилки, та попросити студента самому або за допомогою аудиторії виправити їх. Адекватним засобом, в даному випадку, було використання мультимедійних технологій – як то відео чи аудіо запис відповідей студентів із наступним їх аналізом, для зняття фактору нервовості та врахування психологічних особливостей тих, хто сприймає публічні виступи як стресову ситуацію. Що стосується письмових завдань, оцінка, яка виставляється, має бути комплексною і об'єднувати бали за граматичну, стилістичну, лексичну правильність; ступінь складності вживаної лексики; побудову речень та стиль викладу. Творчі роботи краще оцінювати двома оцінками – окремо за правильність, зміст та композицію.

За допомогою методики діагностики моделі педагогічного спілкування І.Юсупова [11, с.162-163] визначався потенціальний педагогічний стиль майбутнього педагога, способи дій та емоційна поведінка, йому притаманна, та практикувались шляхи корекцій екстремальних проявів авторитарного та ліберально-поступливого стилів. Тип педагогічного стилю допомагав виявити професійні особистісні характеристики, діагностувати ступінь розвиненості необхідних майбутнім педагогам особистісних якостей саме для успішної організації педагогічної взаємодії з учнями у навчальній діяльності.

Вивчення класно-урочної лексики повсякденного вжитку та інструкцій англійською мовою щодо її застосування [18] мало на меті розширення мовленнєвої іншомовної компетенції та вивчення мови у контексті майбутньої професійної діяльності. Також студенти отримували завдання презентації зазначеної лексики у авторитарному, ліберальному та демократичному стилях; добору стратегії поведінки при вживанні лексики відповідно до найбільш оптимального педагогічного стилю.

*Організаційно-операційний критерій.* Складання студентами експериментальної групи методичних портфоліо: підбірка з формою плану-конспекту уроку [13, с. 441 – 442]; опис структури, етапів розробки творчого уроку та завдань до нього [13, с. 417 – 419; 420; 423 – 426; 445]; приклади методів організації навчання [13, с. 462 – 463]; прийоми оптимізації дидактичної взаємодії з учнями [11, с. 162 – 163]; алгоритм виходу до рефлексивної позиції Б.Островського [6].

Розвиток комунікативних вмінь – шкала «Техніка спілкування» М.Творогова: проходження методики, аналіз результатів та можливі варіанти рішень з визначенням напрямку корекції отриманих результатів.

Нами було з'ясовано, що педагогічна взаємодія в системі «вчитель – учні» забезпечує таке керування пізнавальною діяльністю учнів, за якої педагог ставить учня у позицію активного суб'єкта навчання, що здійснюється у загальній системі комунікативної роботи класу, розвиває здібності учня до самокерування (саморегуляції, самоорганізації, самоконтролю) власною діяльністю, організує процес навчання як розв'язання навчально-пізнавальних завдань на основі творчої взаємодії з учнями. Це є основою організації освітнього мікросередовища уроку на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

З метою успішної реалізації формування комунікативних умінь використовувались: методика діагностики моделі педагогічного спілкування І.Юсупова, шкала «Техніка спілкування» М.Творогова. Також студентам пропонувався алгоритм набуття вмінь у сфері вирішення складних педагогічних ситуацій, що містив такі кроки: 1) прийняття ситуації як проблеми, яка вимагає цілеспрямованих дій вчителя з педагогічно доцільного способу розв'язання суперечностей; 2) набуття досвіду аналізу та вирішення ситуацій із згаданої схеми та відомому з практики методу; 3) творчий підхід до ситуації, що виникла, та пошук самостійного рішення; 4) самовизначення у проблемі, що виникла, моральна оцінка дій учасників ситуації, знаходження та практична реалізація власного рішення [1, с. 6-10].

Показниками відповідності освітнього мікросередовища уроку у межах окресленої моделі було визначено: активність студентів, насиченість середовища сприятливими умовами та широкими можливостями, усвідомлення учасниками своєї ролі та ступеня відповідальності за підготовку, баланс емоційного та раціонального компонентів, координованість діяльності усіх суб'єктів відповідно навчального плану чи статуту освітнього закладу, авторитет та реферативна роль цього середовища поміж суб'єктів освітнього процесу, зорієнтованість освітніх цілей на соціальне замовлення, гнучкість

та адаптованість до умов середовища проживання.

### **КРОК 3. Актуалізація**

1) **Мета** – перевірити рівень сформованості готовності до педагогічної взаємодії у процесі актуалізації набутих компетенцій після запровадження педагогічних умов у наближеній до професійної ситуації.

2) **Методи** – а) демонстрація уривків уроку з подальшим їх аналізом та оцінкою як викладачами, так і студентами, б) проведення усного та письмового опитування, написання контрольних робіт та тестування. Оцінювання уроків колег за допомогою методики «Student Teaching Competences» [18] виконувало кілька завдань, як-то: перевірка фахово-лінгвістичної компетенції, навичок аналізу та рефлексії. У межах практичних і лабораторних занять з курсу методики викладання іноземних мов студенти експериментальної групи проводили фрагменти уроків англійської мови, які мали повністю моделювати відповідні ситуації майбутньої професійної діяльності. Наведений фрагмент уроку студентам експериментальної групи пропонувалось оцінити та проаналізувати за автентичною англійською методикою «Student Teaching Competences», де вони мали оцінити урок колеги за десятьма основними компетенціями: 1. Володіння змістом та структурою дисципліни, що викладається; постановка мети; 2. Планування, складання конспектів уроків; 3. Створення мікросередовища уроку, залучення усіх учнів до розв'язання навчального завдання, дисципліна на уроці); 4. Організація (організація уроку, темп, формулювання інструкцій); 5. Моніторинг, оцінка успішності; 6. Лідерські якості, комунікативні вміння, володіння увагою аудиторії; 7. Емпатія, особистісний підхід; 8. Рефлексія, розв'язання колізійних ситуацій, прагнення до поліпшення навчальних досягнень; 9. Стратегія планування шляхів досягнення навчальних цілей; 10. Усне, письмове спілкування, налагодження взаємодії.

3) **Результат:** активізація набутих компетенцій у виявленні професійної компетентності у наближених до реальних ситуаціях професійної діяльності, виявлення численної та якісної переваги студентів ЕГ з достатнім та високим рівнем готовності до педагогічної взаємодії з учнями у навчальній діяльності над студентами КГ відповідно та підтвердження висунутої гіпотези.

**Висновки:** Результати експериментальної частини педагогічного дослідження, яка мала на меті перевірити ефективність впливу запропонованих педагогічних умов за показниками структури готовності майбутніх учителів іноземної мови до педагогічної взаємодії з учнями у навчальній діяльності, дозволяють стверджувати:

- експериментальну технологію підготовки майбутніх учителів до міжособистісної педагогічної взаємодії в навчальній діяльності можна вважати достатньо ефективною. Порівнявши результати констатувального етапу та підсумкового контролю після завершення формувальної частини педагогічного експерименту, ми дійшли висновку, що з'явилась значна перевага показників експериментальних груп (ЕГ) над контрольними (КГ).

Представлені результати свідчать про значне зростання рівня професійної компетентності майбутніх учителів іноземної мови та їхньої готовності до педагогічної взаємодії з учнями у навчальній діяльності. Таким чином, застосовані методи статистичної обробки результатів педагогічного експерименту показали позитивну динаміку змін у рівнях готовності майбутніх учителів іноземної мови до педагогічної взаємодії з учнями у навчальній діяльності.

### **Література**

1. Акмамбетова М. Е. Формирование компетентности будущего учителя в разрешении коллизионных педагогических ситуаций : автореф. дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук : 13. 00. 08 / М. Е. Акмамбетова. – Волгоград, 2006. – 21 с.
2. Баркасі В. В. Формування професійної компетентності в майбутніх учителів іноземних мов : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / В. В. Баркасі. – Одеса, 2004. – 22, [1] с.
3. Бордовская Н. В. Педагогика : учебник для вузов / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. – СПб. : « Питер», 2000. – 304 с. – (Серия «Учебник нового века»)
4. Зброцький М. М. Експериментальне дослідження взаємних очікувань учасників педагогічної взаємодії / М. М. Зброцький // Актуальні проблеми психології. Екологічна психологія : збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – Київ, 2007. – Т. 7, вип.12. – С. 86-91.
5. Глазкова І. Я. Підготовка майбутнього вчителя до організації навчального діалогу в професійній діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / І. Я. Глазкова. – Харків, 2004. – 25, [1] с.
6. Гутник И. Ю. Педагогическая диагностика образованности школьников (Теория. История. Практика) : учебное пособие / И. Ю. Гутник. – СПб. : РГПУ им. А. И. Герцена, 2000. – 158 с.
7. Каплінський В. В. 100 складних ситуацій на уроках та поза уроками: шукаємо рішення : навч. посіб. для

майбутніх вчителів / В. В. Каплінський. – Вінниця, 2003. – 79с.

8. Костюшко Ю. О. Педагогічні умови підготовки майбутнього вчителя до міжособистісної взаємодії в ситуації конфлікту : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Костюшко Юрій Олексійович. – Житомир, 2005. – 208 с.

9. Максименко С. Д. Технологія спілкування (комунікативна компетентність учителя: сутність і шляхи формування) / С. Д. Максименко, М. М. Заброцький. – К. : Главник, 2005. – 112 с. – (серія «Психологічний інструментарій»).

10. Маркова А. К. Психологія труда учителя : кн.для учителя / А. К. Маркова. – М. : Просвещение, 1993. – 190 с. – (Психол. наука – школе).

11. Мороз О. Г. Педагогіка і психологія вищої школи : навчальний посібник / О. Г. Мороз, О. С. Падалка, В. І. Юрченко ; за заг. ред. О. Г. Мороза. – К.: НПУ, 2003. – 267с.

12. Сергеева Т. А. Профессионализм методиста, или Один в пяти лицах / Т. А. Сергеева, Н. М. Уварова, С. Э. Назарова. – М. : ИРПО, 2002. – 224 с.

13. Хуторской А. В. Практикум по дидактике и методикам обучения / А. В. Хуторской. – СПб. : Питер, 2004. – 541 с. – (Серия «Учебное пособие»).

14. Friedriksen K. M. A Look at Communicative Competence / K. M. Friedriksen, N. Iversen, M. Ledstrup, U. P. Ohrt. – Sprogforum. – № 4. – 1996.

15. The Internet TESL [Електронний ресурс] // Journal. – 1996. – Vol. II, № 7, July. – Режим доступу до журн. : <http://iteslj.org/Articles/Welker-Communication.htm>.

16. Jones L. Let's Talk : teacher's manual / L. Jones. – Cambridge University Press, 2002[Електронний ресурс], режим доступу <http://www.cambridge.org/us/ESL/letstalk/support/ideas.htm>.

17. Kehe D. Conversational Strategies: Pair and Group Activities for Developing Communicative Competence / D. Kehe, P. D. Kehe, A. Toos. – Pro Lingua Association. – 2004. – 150 p.

18. Student Teaching Competencies: Bucknell University [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.bucknell.edu/x917.xml>.