

М. В. Байда,
провідний спеціаліст
(Житомирський державний технологічний університет)
mariavbaida@gmail.com;

О. Є. Місечко,
доктор педагогічних наук, професор
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)
o.misechko12@gmail.com

МОДЕЛЬ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ДО РЕАЛІЗАЦІЙ ТЕХНОЛОГІЙ КООПЕРАТИВНОГО НАВЧАННЯ

У статті представлено модель підготовки майбутніх учителів-філологів до використання технологій кооперативного навчання в професійній діяльності. Виділено та проаналізовано основні складові даної моделі, зокрема теоретичний, практичний та результативний блоки, етапи впровадження моделі в навчальний процес, а також окреслено можливості її використання в процесі фахової підготовки.

Ключові слова: модель, професійна підготовка, вчитель-філолог, кооперативне навчання.

Актуальність теми дослідження. Постійні зміни, які відбуваються в сучасному українському суспільстві, вимагають відповідних змін у системі освіти. Впровадження змін повинно відбуватися лише за умови наукового обґрунтування й ефективного використання інноваційних теорій та концепцій. Застосування актуальних сьогодні інтерактивних технологій навчання, особливо технологій кооперативного та колаборативного навчання в малій групі, вимагає спеціальної теоретичної й практичної підготовки майбутніх учителів філологічних спеціальностей. Підготовка вчителів до використання названих технологій має проводитись комплексно, відповідності до системи наукових підходів, притаманних гуманістичній освітній парадигмі. Результативність відповідної підготовки надаватиме комплексна модель, впровадження якої забезпечуватиме ефективність і системність оволодіння майбутніми учителями-філологами методикою застосування технологій кооперативного навчання.

Аналіз наукових досліджень і публікацій. Науково-теоретичною базою дослідження виступають роботи вітчизняних і зарубіжних науковців. Зокрема, професійна підготовка майбутніх учителів-філологів розглядається в значній кількості сучасних досліджень (С. Вітвицька, О. Глузман, О. Дубасенюк, Л. Зязюн, Н. Кузьміна, Ю. Пассов, В. Сластьонін, Н. Тарасевич), професійна підготовка вчителів-філологів до інноваційної діяльності детально досліджується в роботах Ю. Будас, Л. Подимової, Ю. Максимова, Л. Машкіної та ін. Метод моделювання різних аспектів досліджуваного педагогічного явища зустрічається в працях Ю. Будас, С. Вітвицької, В. Загвязінського, В. Краєвського, В. Михеева, Є. Романова, В. Сластьоніна, В. Штоффа та ін. У нашому дослідженні технологій кооперативного й колаборативного навчання, які вже тривалий час застосовуються у світовій освітній практиці, ми беремо за основу напрацювання визнаних законодавців кооперативного навчання (КН) Е. Ааронсона, Д. Джонсона, Р. Джонсона, Р. Славіна, С. Кейгана, Й. Шаран, Ш. Шаран, Р. Херц-Лазаровіц, Дж. Холубек та знахідки сучасних розробників теорії кооперативного навчання в режимі безпосередньої співпраці в класі М. Ердем, В. Паз Деннен та співпраці, опосередкованої через комп'ютер та мережу Інтернет, С. Херінг, С. Робертс, Дж. Стааль та ін.

Метою даної публікації є стислий аналіз складових моделі підготовки майбутніх учителів філологічних спеціальностей до реалізації технологій кооперативного навчання (ТКН) в професійній діяльності.

Основна частина. Педагогічне моделювання наразі є одним із найбільш поширених методів відображення структури і змісту досліджуваних педагогічних явищ. Більшість захищених дисертаційних досліджень з теорії і методики професійної освіти містить педагогічні моделі. Доведений зарубіжною й вітчизняною практикою значний освітньо-виховний потенціал кооперативних технологій навчання спонукає нас до розробки науково обґрунтованої моделі підготовки майбутніх учителів-філологів до використання таких інноваційних технологій.

В освітньому понятійному апараті *модель* розглядається як уявна або матеріально-реалізована система, котра відображає або відтворює об'єкт дослідження (природний чи соціальний) і здатна змінювати його так, що її вивчення дає нову інформацію стосовно цього об'єкта [1]. С. Архангельський, І. Блауберг, С. Вітвицька, Ю. Гастев, В. Глушков, Т. Гуменюк, О. Дахін, О. Дубасенюк, М. Кларін, А. Самарський, Г. Суходольський, Є. Романов та ін. у своїх дослідженнях звертаються до проблеми моделювання педагогічних процесів. Зокрема, С. Вітвицька зазначає, що *педагогічна модель* завжди виступає як аналогія і є проміжною ланкою між висунутими теоретичними положеннями та їх перевіркою у реальному педагогічному процесі [2: 34]. Є. Романов під *педагогічною моделлю* розуміє "узагальнений, абстрактно логічний образ конкретного феномена педагогічної системи, що відображає і

репрезентує суттєві структурно-функціональні зв'язки об'єкта педагогічного дослідження, представлений у потрібній наочній формі і здатний давати нове знання про об'єкт моделювання" [3].

На основі аналізу моделей, пов'язаних із темою нашого дослідження, було виявлено, що найбільш вживаними педагогічними моделями є структурні, функціональні, системно-функціональні, структурно-функціональні, структурно-змістові та концептуальні моделі, які відображають систему взаємозв'язків між компонентами моделі та її характерні особливості. З огляду на специфіку нашого предмета дослідження найбільш доцільним вважаємо використання структурної моделі, яка включає в себе опис структури та змісту педагогічного явища у їх взаємозв'язку і дає змогу визначити зміст діяльності педагога, методологічні підходи, методи і засоби реалізації поставленої мети. Авторська *модель*, запропонована в нашому дослідженні, є узагальненим системним утворенням, яке відображає суттєві зв'язки між структурними компонентами в підготовці майбутнього вчителя філологічних спеціальностей до реалізації технологій кооперативного навчання, та перевіряється в процесі педагогічного експерименту.

Головною передумовою розробки моделі підготовки майбутніх учителів-філологів до реалізації ТКН стало соціальне замовлення на підготовку кваліфікованих педагогів, здатних використовувати інноваційні кооперативні технології у контексті гуманістичної освітньої парадигми. Відповідно до сутності системно-структурного підходу підготовка майбутніх учителів до реалізації ТКН є цілеспрямованим процесом розвитку та самовдосконалення особистості майбутнього фахівця, що становить динамічну систему і складається із ряду взаємопов'язаних елементів, які об'єднані метою оволодіння всіма складовими досліджуваних ТКН. *Метою* розробки моделі є удосконалення чинної системи професійно-педагогічної освіти в напрямі формування готовності майбутніх учителів-філологів до компетентного використання КТ.

Відповідно, провідні завдання даної моделі полягають у:

- формуванні у студентів позитивної мотивації до роботи в режимі кооперативного навчання;
- формуванні у майбутніх учителів-філологів умінь реалізувати ТКН в професійній діяльності;
- покращенні якості засвоєння фахових знань майбутніми вчителями-філологами в умовах аудиторної роботи з використанням технологій кооперативного навчання.

Структура моделі складається з трьох блоків: теоретичного, практичного та результативного. **Теоретичний блок** є змістовою базою, яка логічно реалізується в процесі професійної підготовки в практичному блоці моделі. Ефективність практичного блоку відображає результативний блок моделі. Визначивши мету, завдання та основні блоки моделі підготовки майбутніх учителів-філологів до реалізації, зобразимо нашу модель у вигляді схеми (Рис. 1).

Коротко опишемо складові кожного блоку моделі. До теоретичного блоку входять науково-методологічні підходи та принципи, на які спирається відповідна підготовка вчителя до діяльності, перелік педагогічних умов застосування ТКН та основні ТКН. Використання *системно-структурного* підходу до предмету дослідження уможливило побудову узагальненої моделі, яка представлена у схемі. В руслі *особистісно-орієнтованого* підходу до підготовки майбутніх учителів-філологів ми пов'язуємо формування особистісних та професійних якостей майбутнього педагога з необхідністю залучати їх до активного пізнання. *Компетентнісний підхід* дає змогу показати переорієнтацію вчителя з процесу на результат освіти в діяльнісному вимірі підготовки до майбутньої професійної діяльності з використанням ТКН. *Культурологічний підхід* позиціонує вчителя-філолога як фасилітатора міжкультурного діалогу, що є реалією сьогодення, без якої неможливе мирне співіснування держав у вік глобалізації. У цьому зв'язку наголосимо, що характерною особливістю предметів філологічного циклу є їх наповненість культурологічним змістом, культурними особливостями та реаліями тієї країни, мова якої вивчається, саме тому підготовка майбутнього вчителя-філолога не може відбуватись без культурологічного підходу.

До теоретичного блоку моделі належать *принципи*, на яких будується професійна підготовка вчителя, а саме: системності, об'єктивності і гуманізації, реалізації особистості в колективі, свідомої навчально-пізнавальної активності, дидактичні принципи організації кооперативного навчання. Сюди також віднесено теоретичні положення про *основні ТКН*, які реалізуються в практичній частині моделі в єдності форм, засобів та структурних компонентів моделі відповідно до окреслених етапів.

У теоретичному блоці моделі важливе місце займають педагогічні умови, за яких відбувається ефективна підготовка майбутніх учителів-філологів до використання ТКН. У новому тлумачному словнику української мови *умови* визначаються як сукупність положень, що лежать в основі чого-небудь, як необхідна обставина, що робить можливим здійснення, створення, утворення чого-небудь або чомусь сприяє [4].

У своєму розгляді ролі педагогічних умов у сучасних педагогічних дослідженнях С. Хриков зазначає, що *педагогічні умови* – це обставини, які зумовлюють певний напрям розвитку педагогічного процесу та мають локальний характер застосування [5]. Аналіз описаних у психолого-педагогічній літературі умов підготовки майбутніх учителів із точки зору їх дотичності до теми нашого дослідження дав змогу виділити чотири групи умов, важливих для успішного використання ТКН у професійній діяльності вчителя-філолога: нормативні, загальнопедагогічні, професійно-педагогічні, загально-соціальні.

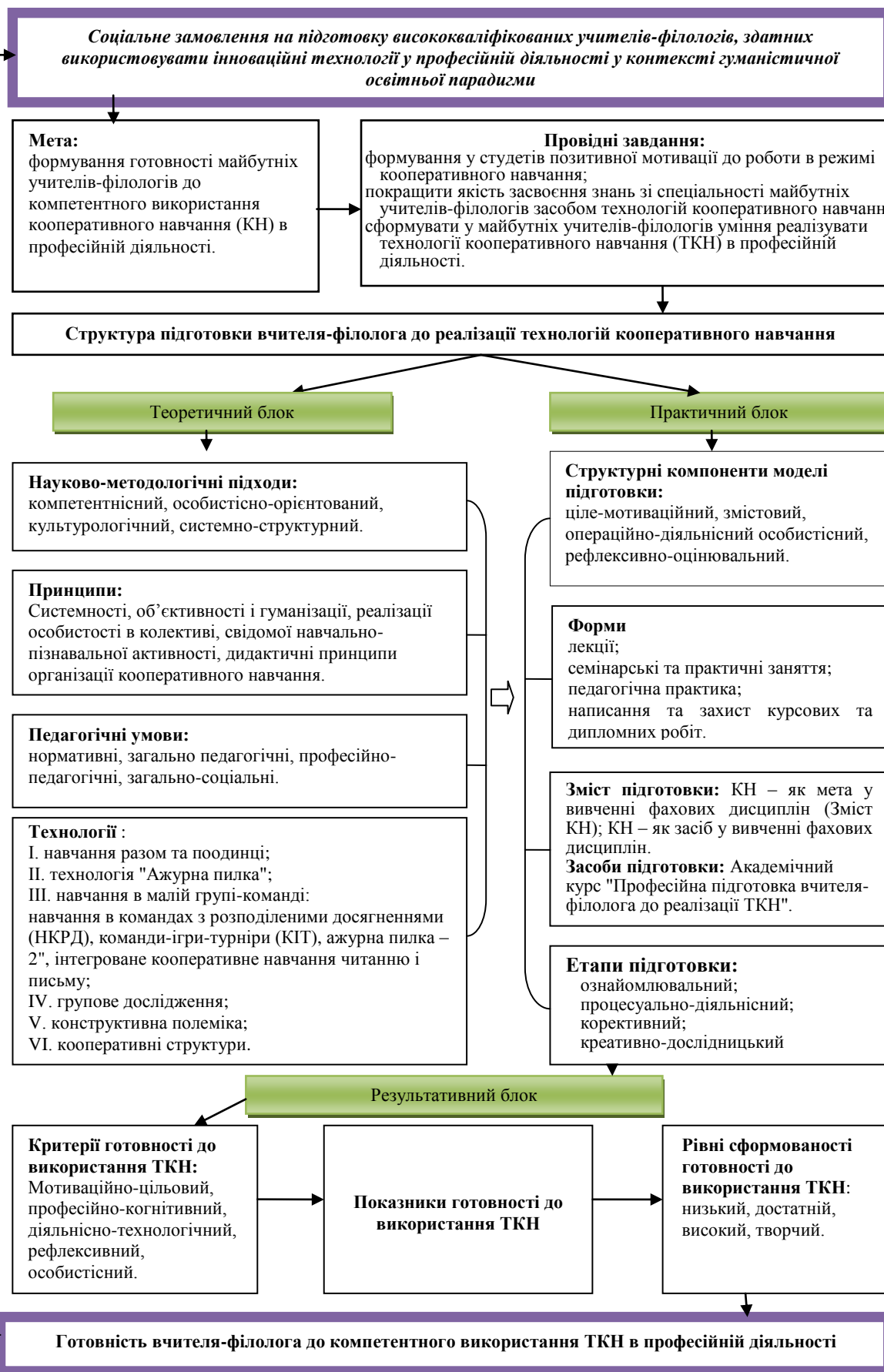


Рис. 1. Модель підготовки майбутніх учителів філологічних спеціальностей до реалізації ТКН у професійній діяльності.

У складі **практичного блоку** моделі, спираючись на виокремлені Н. Кузьміною та Л. Кондрашовою діяльнісні елементи [6], ми виділили наступні *структурні компоненти* підготовки вчителів-філологів до реалізації ТКН: ціле-мотиваційний, змістовий, операційно-діяльнісний, особистісний, рефлексивно-оцінювальний.

Зміст *ціле-мотиваційного* компонента становлять професійні установки, особистісне ставлення, інтереси, прагнення здійснювати педагогічну діяльність в режимі кооперативного навчання. *Знаннєвий компонент моделі* містить базу знань про зміст КН, педагогічні, психологічні та методичні знання, які складають основу всіх функцій діяльності вчителя, а також фахові філологічні знання. До базових знань вчителя відносимо також нормативні знання державного стандарту України, шкільної програми, Рекомендацій ради Європи з мовної освіти, європейського мовного портфеля, тощо. Необхідні уміння ефективного використання ТКН у професійній діяльності відбиває *операційно-діяльнісний компонент*. У контексті нашого дослідження ми розуміємо *уміння використання ТКН у професійній діяльності* як здатність викладати дисципліни філологічного циклу в ЗНЗ відповідно до здобутих в процесі професійної підготовки знань, умінь, навичок та професійних компетенцій, необхідних для реалізації ТКН. Відповідно, до таких умінь відносимо пізнавальні, проєктувальні, організаційні, комунікативні, дослідницькі. *Особистісний компонент* складається з якостей та здібностей учителя-філолога, необхідних для успішного використання ТКН у майбутній професійній діяльності. *Рефлексивно-оцінювальний* компонент передбачає формування в майбутніх учителів-філологів рефлексивно-оцінювальних умінь власної педагогічної діяльності в режимі ТКН.

Форми роботи являють собою зовнішнє вираження узгодженої діяльності викладача і студентів, що здійснюється в ustalеному порядку та певному режимі [7]. Сполучення індивідуального, парного, групового, колективного режимів організації академічного процесу в ВНЗ відбувається у межах конкретних форм занять (лекція, семінар, практичне заняття тощо). У нашому дослідженні було використано наступні форми роботи: лекції, семінарські заняття, практичні заняття, педагогічна практика, написання і захист курсових та дипломних робіт.

Спираючись на міркування Дж. Серрано [8] про те, яким чином ТКН повинні включатися в процес підготовки майбутніх учителів з метою більш глибокого розуміння принципів і особливостей ТКН, вважаємо за необхідне розглянути їх у *змісті підготовки* як **мету** та як **засіб** навчання, включивши відповідні приклади їх застосування в процес підготовки вчителів-філологів. Як мета навчання ТКН в межах нашого дослідження частково використовуються в академічному курсі методики викладання іноземних мов та повною мірою у спеціальному курсі з ТКН. Під час проходження спецкурсу студентів задіяно в процес опанування теоретичних положень, на які спирається КН, та на практичних заняттях шляхом активного залучення до механізму застосування кожної технології, а потім – аналізу і виділення основних структурних особливостей, виявлення основних переваг та недоліків того чи іншого виду діяльності. Планомірне застосування кооперативних груп (неформальної, формальної, базової), впровадження компонентів КН при організації роботи в режимі різних ТКН на заняттях з психолого-педагогічних, професійно-методичних та фахових філологічних дисциплін розглядається нами як засіб у підвищенні професійної компетентності майбутнього вчителя. Наприклад, кооперативні структури ("Думай – працюй в парі – ділись", "Кооперативний мозковий штурм", "Кути" та ін.) використовувались у процесі нашого дослідження на лекціях, семінарських і практичних заняттях з курсу методики навчання іноземної мови і практичного курсу англійської мови як засіб навчання.

Ми розглядаємо поняття "підготовка" як процес, що становить динамічну систему і складається з частин (етапів), які об'єднані метою набуття студентами знань про ТКН і практичних умінь їх використання. Впровадження моделі підготовки майбутніх учителів-філологів до реалізації ТКН відбувається в 4 етапи, серед яких: *ознайомлювальний, процесуально-діяльнісний, корективний, креативно-дослідницький*.

Метою першого – *ознайомлювального* – етапу є формування професійної орієнтації та мотивації студентів до застосування ТКН. Для цього студентам пропонується академічний курс "Професійна підготовка вчителя-філолога до реалізації ТКН", який має професійно-педагогічну спрямованість, включає ознайомлення з інноваційними кооперативними технологіями теоретично й практично. На ознайомлювальному етапі важливу роль у побудові професійної мотиваційної сфери майбутнього вчителя відіграє лекційна частина курсу, яка, поміж іншого, має на меті розвиток когнітивного інтересу до оволодіння знаннями в психолого-педагогічній галузі та методологією організації роботи в кооперативних групах, а також до набуття базового рівня знань про використання ТКН, тобто про предметну методику застосування ТКН.

На *процесуально-діяльнісному етапі* відбувається цілеспрямована практична підготовка майбутніх педагогів до використання ТКН як мета навчання в межах згаданого вище академічного курсу. Спеціально організоване практичне навчання передбачає набуття майбутніми філологами відповідної професійної компетентності у використанні ТКН, адже студентам на заняттях пропонується застосовувати різні технології КН до викладання свого навчального предмета, виявити оригінальність,

нестандартні прийоми вирішення навчальних завдань і продемонструвати їх перед одногрупниками з метою аналізу і корекції. Відповідно до особливостей організації КН важливо сформувати у студентів функцію фасилітатора навчання, тому кожне практичне заняття повинне містити достатній обсяг професійної рефлексії щодо успішності чи неуспішності дій учителя, щоб студенти відчували на собі педагогічний вплив співробітництва в процесі опанування професійно-значущими знаннями. На цьому ж етапі може відбуватися залучення студентів до ТКН шляхом використання таких технологій, як засобу навчання в процесі вивчення фахових дисциплін (за умови володіння викладачами цих дисциплін подібними технологіями або спеціальної підготовки викладачів ВНЗ до їх застосування).

Креативно-дослідницький етап має за мету демонстрацію сформованості рівня підготовки майбутнього вчителя до використання ТКН та його поглиблення під час самостійної педагогічної практики в школі. Студенти мають можливість реалізувати набуті знання, уміння, особистісне ставлення у процесі організації кооперативної роботи учнів ЗНЗ, виявити творчість та ініціативу в організації навчання на основі КТ, кооперативній підготовці учнівських проектів та виготовленні колажів, постерів, створенні віртуальних кооперативних учнівських груп. Результатом творчого пошуку майбутніх учителів є написання курсових та дипломних проектів з психології, педагогіки та методики викладання однієї із філологічних дисциплін.

Корективний етап включає аналіз і корекцію умінь реалізації ТКН майбутніми учителями у практичній діяльності, корекцію індивідуального стилю професійної діяльності в кооперативному режимі. Такий аналіз і корекція відбувається в процесі колективного обговорення проведеного уроку з методистом та за участі інших студентів-практикантів. Після проходження педагогічної практики студенти мають змогу оцінити ефективність власної роботи в режимі самоаналізу шляхом створення електронного портфеля вчителя, розробки і захисту авторської технології кооперативної професійно-педагогічної діяльності перед аудиторією, виступу на науково-практичних студентських конференціях, ведення блогу педагогічної рефлексії.

Результативний блок моделі містить критерії (мотиваційно-цільовий, професійно-когнітивний, діяльнісно-технологічний, рефлексивний, особистісний) та показники, які в свою чергу, відображають рівні сформованості готовності майбутніх учителів філологічних спеціальностей до реалізації ТКН у професійній діяльності (низький, достатній, високий, творчий), які перевіряються в процесі педагогічного експерименту.

Висновки. Отже, в процесі дослідження було проаналізовано розроблену структурну модель підготовки майбутніх учителів філологічних спеціальностей. Подана модель є узагальненою системою, яка відображає зв'язки між структурними компонентами в підготовці майбутнього вчителя філологічних спеціальностей до реалізації технологій кооперативного навчання та перевіряється в процесі педагогічного експерименту. Модель складається з теоретичного, практичного та результативного блоків, планомірне поетапне впровадження яких у навчальний процес ВНЗ може підвищити якість підготовки майбутніх учителів-філологів до сучасної інноваційної професійної діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Енциклопедія освіти / [головний редактор В. Г. Кремень]. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
2. Вітвицька С. С. Практикум з педагогіки вищої школи : [навчальний посібник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури] / С. С. Вітвицька. – К. : Центр навчальної літератури, 2005. – 396 с.
3. Романов Е. В. Теория и практика профессиональной подготовки учителя технологии и предпринимательства : [монография] / Е. В. Романов. – Магнитогорск : МАГУ, 2001. – 245 с.
4. Новий словник української мови : [у 3-х т.] / [уклад. В. Яременко, О. Сліпушко]. – [2-е вид.]. – К. : "АКОНІТ", 2003. – Т. 1 : А – К. – 926 с.
5. Хриков С. М. Педагогічні умови як складова наукових знань / С. М. Хриков // Шлях освіти. – 2011. – № 2. – С. 11–14.
6. Кондрашова Л. В. Нравственно-психологическая готовность студента к учительской деятельности / Л. В. Кондрашова. – К. : Вища школа, 1987. – 52 с.
7. Педагогічний словник / [за ред. М. Д. Ярмаченка]. – К. : Педагогічна думка, 2001. – 514 с.
8. Serrano J. M. Training Teachers in Cooperative Learning Methods [Електронний ресурс] / J. M. Serrano. – Режим доступу : http://www.researchgate.net/publication/264874247_Training_Teachers_in_Cooperative_Learning_Methods.

REFERENCES (TRANSLATED & TRANSLITERATED)

1. Entsyclopedia osvity [Encyclopedia of Education / [holovnyy redaktor V. H. Kremen']. – K. : Yurinkom Inter, 2008. – 1040 s.
2. Vitvyts'ka S. S. Praktykum z pedahohiky vyshchoyi shkoly [Practicum in Pedagogics of Higher Education] : [navchal'nyy posibnyk za modul'no-reytnynhovoyu systemoyu navchannya dlya studentiv mahistratury / S. S. Vitvyts'ka. – K. : Tsentr navchal'noyi literatury, 2005. – 396 s.
3. Romanov E. V. Teoriya i praktyka profesynoyi pidhotovky vchytelya tekhnolohiyi i pidpnyemnytstva : [monohrafiya] [Theory and Practice of Professional Teacher's Training in Technology and Entrepreneurship] / E. V. Romanov. – Mahnitohorsk : MAHU, 2001. – 245 s.

4. Novyy slovnyk ukrayins'koyi movy [A New Dictionary of the Ukrainian Language] : [u 3-kh t.] / [uklad. V. Yaremenko, O. Slipushko]. – [2-e vyd.]. – К. : Vyd-vo "AKONIT", 2003. – Т. 1 : А – К. – 926 s.
5. Khrykov Ye. M. Pedahohichni umovy yak skladova naukovykh znan' [Pedagogical Conditions as a Part of the Scientific Knowledge] / Ye. M. Khrykov // Shlyakh osvity [Way of Education]. – 2011. – № 2 – S. 11–14.
6. Kondrashova L. V. Moral'no-psykholohichna hotovnist' studenta do vchytel's'koyi diyal'nosti [The Moral and Psychological Students' Readiness to Teaching Activities] / L. V. Kondrashova. – К. : Vyshcha shkola, 1987. – 52 s.
7. Pedahohichnyy slovnyk [Pedagogical Dictionary] / [za red. M. D. Yarmachenka]. – К. : Pedahohichna dumka, 2001. – 514 s.
8. Serrano J. M. Training Teachers in Cooperative Learning Methods [Elektronnyy resurs] / J. M. Serrano. – Rezhym dostupu : http://www.researchgate.net/publication/264874247_Training_Teachers_in_Cooperative_Learning_Methods.

Матеріал надійшов до редакції 20.05. 2015 р.

Байда М. В., Місечко О. Є. Модель підготовки майбутніх учителів філологічних спеціальностей до реалізації технологій кооперативного навчання.

В статті представлена модель підготовки майбутніх учителів-філологів до використання технологій кооперативного навчання в професійній діяльності. Виділені та проаналізовані основні складові частини даної моделі. В частині: теоретичний, практичний і результативний блоки, етапи впровадження моделі в навчальний процес, а також обозначені можливості її використання в процесі професійної підготовки.

Ключевые слова: модель, професійна підготовка, учитель-філолог, кооперативне навчання.

Baida M. V., Mischko O. Ye. The Model of the Language Student Teachers' Training to the Implementation of Cooperative Learning Techniques.

The model of the language teachers' training to the implementation of cooperative learning techniques is presented in the article. The main parts of the model are highlighted and analyzed. In particular: theoretical, practical and resultative blocks of the model are presented as well as stages of the model implementation into the teaching process, and the possibilities of its usage in the course of the professional training.

Key words: model, professional training, language teacher, cooperative learning.