

УДК378(94)

Т.О. Семенченко

**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПЕДАГОГІЧНОЇ
ОСВІТИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-ФІЛОЛОГІВ В АВСТРАЛІЇ**

У статті розкрито сутність та зміст теоретико-методологічних засад професійної педагогічної освіти вчителів-філологів в Австралії, зокрема теорії про множинність інтелектів Говарда Гарднера, філософії соціального конструктивізму та диференційованого навчання. Висвітлено способи організації навчання майбутніх учителів на основі схарактеризованих концепцій.

Ключові слова: професійна підготовка вчителів-філологів, соціальний конструктивізм, диференційоване навчання, теорія множинності інтелектів, скаффолдинг.

В статье раскрыто сущность и содержание теоретико-методологических основ профессионального педагогического образования учителей-филологов в Австралии, в частности теории о множестве интеллектов Говарда Гарднера, философии социального конструктивизма и дифференциации обучения. Освещены способы организации обучения будущих учителей на основе охарактеризованных концепций.

Ключевые слова: профессиональная подготовка учителей-филологов, социальный конструктивизм, дифференциация обучения, теория множества интеллектов, скаффолдинг.

The article reveals the nature and the contents of theory and methods' foundation of the professional language teacher education in Australia, notably the theory of multiple intelligences by Hovard Gardner, the philosophy of the social constructivism, differentiation of learning. The ways of teacher training are outlined according to the characterized concepts.

Key words: professional language teacher education, social constructivism, the theory of multiple intelligences, scaffolding.

Постановка проблеми. Ефективна система педагогічної освіти покликана сприяти здійсненню підготовки полікультурних компетентнісних учителів мов, які формуватимуть в учнів навички користування мовою та усвідомлення культурних особливостей інших національностей, безперервному підвищенню професійної кваліфікації як засобу досягнення світових стандартів кваліфікаційних умінь та соціального статусу. На сучасному етапі Австралія визнається однією із найбільш безпечних та стабільних

країн світу, культура та освіта якої, переживши столітній період стагнації, за наступні сто років змогла піднятися до світових стандартів. Саме тому проблема професійної підготовки вчителів мов в Австралії є актуальною для освітньої практики і педагогічної науки України.

Аналіз актуальних досліджень. Аналіз дисертацій учених, присвячених проблемі педагогічної освіти Австралії, виявив, що деякі аспекти були у центрі інтересів російських учених, зокрема, управління якістю професійної педагогічної освіти (С. Голерова), особливості методики викладання англійської мови (В. Гарова), робота з талановитими учнями (А. Перезверев), тенденції розвитку освіти і виховання корінного населення (І. Майорова), мультикультурна освіта (І. Балицька), тенденції та інновації розвитку шкільної освіти (А. Волкова). Однак, питання професійної підготовки вчителів-філологів достатньо не досліджені.

Мета статті – розкрити сутність та зміст теоретико-методологічних концепцій навчання, що є засадами педагогічної освіти у вищій школі Австралії.

Виклад основного матеріалу. В австралійській педагогіці вважається, щоб процес навчання був ефективним, слід визначитися кого навчаємо, чого навчаємо та як навчаємо. На питання кого навчати відповідає теорія множинності інтелектів учнів, розроблена Говардом Гарднером, чого навчати визначають диференційовані навчальні плани, а зрозуміти, як саме організувати навчання допомагає філософія соціального конструктивізму.

Відповідно до теорії соціального конструктивізму, знання є продуктом соціального та культурного конструювання. У результаті взаємодії індивідів відбувається формування змісту і значень елементів дійсності. Таким чином процес навчання стає соціальною активністю особистості [2].

Саме швейцарський учений Жан Піаже та російський Л.С. Виготський створили підґрунтя для розвитку теорії соціального конструктивізму в Австралії. Обидва вчені приділяли увагу дослідженню навчальної діяльності дитини. На думку Піаже, когнітивний розвиток виходить за межі простого додавання нового блоку інформації до загального запасу знань. Розвиток

відбувається, коли змінюється якість процесу мислення дитини, інструменти, які використовуються нею при вирішенні проблемної ситуації. Піаже виділив три головних чинники, що якісно впливають на когнітивний розвиток дитини, це – дозрівання, тобто виявлення біологічних змін, генетично закладених з народження; діяльність; соціальна передача інформації. Дозрівання нервової системи впливає на здатність дитини взаємодіяти з навколишнім середовищем та навчатися. Навчання, у свою чергу, веде до модифікації мисленнєвого процесу дитини. Взаємодіючи з оточуючими, дитина вчиться у них, набуваючи різного рівня знань, умінь та навичок [4, с. 15].

Ідеї Жана Піаже вплинули на погляди російського вченого Л.С. Виготського. На Заході ідеї Виготського не були поширеними за його життя, і тільки наприкінці 1960-х років постали у центрі наукової уваги західних та австралійських учених. Заслугою цього дослідника в Австралії вважається обґрунтування ним положення, що індивід досягає максимально можливого розвитку власних здібностей лише через взаємодію з іншими як різного, так і однакового рівня. У роботі «Проблема навчання та розумового розвитку дитини у шкільному віці» вчений пояснює механізм даного твердження. Виготський виділяє два рівні розвитку дитини: рівень актуального розвитку та зону допустимого розвитку. Перший – «той рівень розвитку психічних функцій дитини, який склався у результаті певних, уже закінчених циклів її розвитку». Учений наводить приклад з двома дітьми з однаковим розумовим віком – сім років, але за найменшої допомоги вчителя перший вирішує задачі на дев'ять років, а інший – на сім з половиною [1]. В Австралії та на Заході ввели спеціальний термін для позначення такої допомоги – «скаффолдінг». Поняття вживається у галузі будівництва і означає «риштовання», які зводять для реконструкції будівель. Коли ж реконструкція завершена, риштовання знімають. Так, очевидно, що навчання повинно орієнтуватися не на вчорашній день, не на завершений цикл розвитку, а на зону найближчого розвитку кожного окремого учня, тому за таких умов критично важливо диференціювати зміст та форми навчальних завдань й навчання в цілому відповідно до потенційного та реального рівня розвитку.

До 1983 року в австралійській педагогіці існувала теорія про вираження одного інтелекту в людини, аж поки американський учений Говард Гарднер не заявив у роботі «Межі розуму» про множинність інтелектів, або розумових здібностей індивідів [3]. Практичне значення наукового відкриття Гарднера полягає у двох положеннях. По-перше, оскільки кожний індивід наділений декількома інтелектами, то засоби навчання повинні апелювати до різних інтелектів, а навчальні завдання (формуючі та контролюючі) мають залишати місце для свободи вибору способу їх виконання, ґрунтуючись на закладених інтелектах. Наприклад, при вивченні нової іноземної лексики для якісного запам'ятовування одним учням необхідно почути слово, іншим – подивитися на його написання, ще іншим – пов'язати із зображенням, деяким – самотійно відчутти на смак, дотик, рух, звук, почуття тощо. Якщо здійснюється робота щодо правильної побудови речення, то одні рухають частини речень, інші застосовують зорову пам'ять. Вищезазначене свідчить, що вчитель повинен варіювати засоби, форми та методи донесення інформації, усвідомлюючи різноманітність присутніх інтелектів. Щодо способу виконання завдань, якщо вчитель дає завдання розкрити тему у межах есе 200 – 250 слів, у певному сенсі він ставить табу на виконанні завдання на потенційно максимально високому рівні. Для одних учнів написання есе є простим та цікавим завданням, у інших воно викликає значні труднощі. Учень, що потерпає від написання есе та в результаті впорається з ним на оцінку «вище низького», міг би створити відмінну доповідь, презентацію, макет, колаж на задану тему.

По-друге, теорія про множинність інтелектів щодо соціального конструювання знань дає можливість поставити на місце більш досвідченого для скаффолдінгу будь-якого партнера, а не лише вчителя, та надаючи можливість кожному вчитися за взаємодії з іншим, незалежно від його віку, досвіду, національності та актуального інтелектуального стану, оскільки наявність різних інтелектів уможлиблює пізнання явища у різних аспектах, щодо різних інтелектів.

Гарднер виділив сім основних типів інтелектів: візуально-просторовий, вербально-лінгвістичний, логіко-математичний, кінестатичний, музично-ритмічний, міжособистісний, внутрішньо-

особистісний. Коротко схарактеризуємо кожен з типів інтелектів. Візуально-просторовий інтелект надає можливість здійснювати операції аналізу, синтезу, побудови зв'язків між елементами площинних та об'ємних фігур. Очевидно, що вербально-лінгвістичним інтелектом наділені письменники та поети. Іншими виявами інтелекту є вміння переконувати інших та володіти увагою аудиторії за допомогою слова, запам'ятовувати різну інформацію, починаючи від правил гри до абзаців текстів; пояснювати та передавати знання за допомогою слова. Логіко-математичний інтелект виявляється в здібностях працювати з числами, виконувати комплексні математичні операції, вибудовувати причинно-наслідкові структури. Музичний інтелект Гарднер пов'язує з математичним, оскільки у певному розумінні даний інтелект базується на вмінні виділяти та оперувати одиницями «такт» і «ритм», подібно до того, як учений-математик працює з числами. Музичним інтелектом наділені індивіди, які можуть та отримують задоволення від сприйняття, розпізнання, трансформування та вираження музичної композиції. Кінестетичним інтелектом Гарднер називає вміння керувати рухами тіла (плавці, танцюристи, актори) та майстерно оперувати об'єктами за допомогою тіла (футболісти, хокеїсти). Поряд із цими інтелектами вчений виділяє два інших: особистісний та міжособистісний. Сутність особистісного інтелекту розкривається у розумінні індивідом власних почуттів, емоцій, станів, бажань. Відмінністю міжособистісного інтелекту від схарактеризованого вище є направленість на інших, тобто здатність відчувати, розуміти іншого та вміння перетворювати і спрямовувати думки, інтенції та емоції людей у бажане корисне для них річище. Такі здібності простежуються у релігійних та політичних лідерів, майстерних учителів та батьків, різного характеру спрямування медиків [3].

Поряд із соціальним конструктивізмом та теорією про множинність інтелектів основою доктринальної педагогічної думки є диференційоване навчання – підхід до навчання як навчання різних за здібностями чи іншими соціальними критеріями учнів в одній навчальній аудиторії з досягненням двоєдиної мети: врахування навчальних потреб усіх студентів та максимізація їхніх навчальних здібностей [5, с. 3]. Автори праці «Диференційоване навчання» називають п'ять елементів

навчального процесу, варіювання яких дозволяє досягнути визначеної мети, це – зміст, процес, продукт, умови навчання та вподобання [4, с. 3].

Сутність поняття «зміст навчання» розкривається у тому, що саме студенти мають знати, розуміти та вміти після завершення певного блоку навчання. Безперечно, національні, штатні та місцеві стандарти визначають змістовне наповнення навчальних планів, проте саме вчитель залишається основним джерелом, що синтезує стандарти, рекомендації та підручники. Ученими спеціально розроблені стратегії для диференціювання форм і методів навчання: підготовка текстів різних рівнів складності, використання демонстрації та ілюстрації разом із усним поясненням, застосування аудіо- та відеоматеріалів як частин лекцій і семінарів, використання тестів із виділеними ключовими словами, підготовка матеріалу з ґрунтуванням на інтересах учнів, подання інформації через вплив на зоровий, слуховий та кінестетичний канали сприйняття учнів, наведення прикладів при поясненні феноменів, апелюючи до усіх типів інтелектів, обох статей та наявних у класі культур та спільнот, пояснення матеріалу методами індукції та дедукції, надання достатнього часу для обдумування питання учнями [5, с. 3].

«Процес навчання», на думку вчених, розпочинається тоді, коли учень переходить від репродуктивного до продуктивного мислення та конструювання нових ідей. Множинність стратегій може бути застосована для диференціювання процесу навчання, а саме: різнорівневі за складністю види завдань, формулювання завдань у більш чіткій та детальній формі для одних учнів та у відкритій та більш вільній для інших, варіювання джерел здобуття інформації, об'єднання учнів у групи з однаковим та різним рівнем готовності, надання навчальних матеріалів державною мовою та першою мовою учнів, зміна ритму роботи учнів, формування груп з однаковими та різними інтересами для виконання завдань, заохочення учнів працювати індивідуально та у групах, розробка завдань Т.О. Семенченко різноперспективного розгляду [5, с. 7].

Терміном «продукт навчання» називають засоби, якими студенти демонструють здобуті знання, розуміння та вміння. Зазначимо, що «продукт» розглядається у даному контексті як

результат довготривалого навчання, наприклад, кінець семестру або модуля навчання, а не окремого семінару. Головною запорукою ефективного «продукту» є збереження умов свободи та відкритості вибору способу виявлення знань, розумінь та вмінь [5, с. 5].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Теоретико-методологічні засади професійної педагогічної освіти вчителів-філологів Австралії засновані на поєднанні теорії про множинність інтелектів Говарда Гарднера, філософії соціального конструктивізму та диференційованого навчання.

Перспективами подальших розвідок у даному напрямі є визначення шляхів імплементації позитивного досвіду Австралії в теорію і практику вищої педагогічної освіти України.

ЛІТЕРАТУРА

1. Виготський Л.С. Проблема навчання та розумового розвитку у шкільному віці [Електронний ресурс] / Виготський Л.С. – 1933. – Режим доступу : <http://psychlib.ru/mgppu/VUR/VUR-0031.htm>
2. Соціальний конструктивізм [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://ru.wikipedia.org/wiki>
3. Hovard Gardner. Frames of mind : The theory of Multiple Intelligences / Gardner Hovard, – New York : Basic books, 1983. – 480 с.
4. Muijs D. Effective Teaching. Evidence and practice. Second edition / Daniel Muijs, David Reynolds. – London : SAGE Publications, Thousand Oaks, 2005, – 314 с.
5. Tomlison C. Differentiation in practice. A resource guide for differentiating curriculum. Grades 5–9 / Carol Ann Tomlinson, Caroline Cunningham Eidson. – Alexandria, VA : Association for Supervision and curriculum Development, 1968, – 233 с.