УДК 378. 147

Проектування діяльності «викладач – студент» в умовах організації диференціації навчання фахових дисциплін майбутніх учителів іноземної мови у вищих педагогічних навчальних закладах

Гончарова Є. Є.

Об’єктом дослідження автора є диференціація навчання майбутніх учителів іноземної мови у вищих педагогічних навчальних закладах. На основі теоретичного дослідження наукової літератури автор аналізує роль педагогічного проектування в організації взаємодії «викладач – студент» в умовах диференціації навчання іноземної мови.
Ключові слова: диференціація навчання, майбутні учителі іноземних мов, педагогічне проектування, взаємодія «викладач – студент».

Объектом исследования автора является дифференцированное обучение будущих учителей иностранного языка в высших педагогических учебных заведениях. На основе теоретического исследования научной литературы автор анализирует роль педагогического проектирования в организации взаимодействия «преподаватель – студент» при диффренциации обучения иностранному языку.
Ключевые слова: дифференциация обучения, будущие учителя иностранного языка, педагогическое проектирование, взаимодействие «преподаватель – студент».

The object of the author’s investigation is the differentiated instruction of prospective foreign language teachers at higher pedagogical educational institutions. On the basis of theoretical study of scientific literature, the author analyzes the role of pedagogical projecting in the organization of “teacher – student” interaction in conditions of differentiated teaching of a foreign language.

Key words: differentiation of education, prospective teachers of foreign languages, pedagogical projecting, “teacher – student” interaction.

Постановка проблеми. Одним із пріоритетних напрямів освітньої політики держави є забезпечення системи освіти висококваліфікованими педагогічними кадрами, які після закінчення навчання у вищих педагогічних навчальних закладах мають відповідати за якість підготовки майбутнього фахівця здатного до конкурентоспроможності у сучасному соціумі. На сучасному етапі особливого значення набуває вивчення іноземної мови, професійне володіння якою на різних рівнях ділових і міжособистісних стає однією з умов конкурентоспроможності майбутнього фахівця.

Підвищення якості підготовки майбутніх учителів іноземної мови залежить від створення сучасних гуманістичних технологій освіти, які будуть максимально враховувати індивідуальні інтереси і здібності кожного студента та сприяти їх всебічному розвитку. Дослідження стратегій реформування фахової педагогічної освіти дозволило виявити загальнометодичний зміст його оновлення, який передбачає перехід до ідей і принципів індивідуалізованого навчання і як його складової – диференціації навчання.

Під диференційованим підходом до навчання іншомовному мовленню розуміємо підготовку студентів у групі за єдиною програмою, але з урахуванням їх індивідуально-психологічних особливостей [4, с. 69].

Організація методики диференціації навчання фахових дисциплін майбутніх учителів іноземної мови ґрунтується на засадах поєднання знань внутрішньої структури пізнавальних процесів і механізмів для їх стимулювання під час навчання з метою оволодіння студентами мовленнєвою діяльністю. Мовленнєва діяльність – це активний, цілеспрямований, опосередкований мовою та зумовлений ситуацією спілкування процес сприйняття й продукування мовленнєвого повідомлення у взаємодії людей між собою [9, с. 11]. У професійній діяльності майбутніх учителів ІМ вона є домінуючою. Навчання ІМ у процесі мовленнєвої діяльності залежить від багатьох чинників, серед яких провідне місце займає мовленнєво-розумова активність студента.

Мовленнєво-розумова активність під час вивчення ІМ студентом, в свою чергу, буде залежати від таких параметрів як: вікові, фізіологічні, психологічні особливості індивіда, його прагнення і домагання. Сукупність вищезазначених параметрів у відповідності до виокремленої групи студентів (майбутніх учителів ІМ у дослідженні) дає можливість спрямувати діяльність викладача на визначення оптимальних принципів і компонентів методики їх навчання.

Мета статті. Розкрити сутність включення у зміст методики диференціації навчання фахових дисциплін майбутніх учителів ІМ проектування діяльності викладача-студента.

Аналіз сучасних досліджень та публікацій. Проектування - це важлива складова сучасної педагогічної діяльності, оскільки без наукової розробки проблеми методології і технології педагогічного проектування неможливе управління процесами удосконалення освітніх систем. Питання, пов’язані з визначенням даного процесу і підходи до вирішення проблеми висвітлені в ряді досліджень: В. С. Безрукової [1], М. В. Гриньової [3], І. Г. Єрмакова [5], Є. С. Заір-Бек [6], О. В. Киричук [8], О. М. Коберник [8], Г. Є. Муравйової [10], В. В. Серікова [12], В. Ю. Стрельникова [13] та ін.

Виклад основного матеріалу. Звернемося до визначення понятійного апарату педагогічного проектування. На сьогоднішній день існує широкий діапазон трактування цього поняття. Педагогічне проектування – це:

- вид професійної діяльності учителя щодо осмислювання майбутнього відрізку навчального процесу в основі якого лежить аналіз педагогічної ситуації, і вибору оптимального варіанту його реалізації (Муравйова Г.) [10, с. 14];
- створення на діагностико-прогностичній основі цілісної системи, що забезпечує гарантоване досягнення спланованого результату (Каратаєва М.) [7, с. 14];
- організована культурно-обґрунтована діяльність, спрямована на подолання суперечностей у взаємозв’язку педагогічної науки і практики, з

урахуванням таких процесів, як цілепокладання, прогнозування, діагностика, моніторинг, моделювання, конструювання (Остапчук О.) [11, с. 1];

- цілеспрямована діяльність щодо створення проекту як інноваційної моделі освітньої (дидактичної і виховної) системи, орієнтованої на масове використання (Стрельников В.) [13, с. 31] та ін.

Аналіз трактувань показав, що сучасна педагогічна наука розчленовує трактування терміну «педагогічне проектування». У першому випадку – це окрема педагогічна діяльність з вирішення конкретного завдання; у іншому – особливий вид педагогічної діяльності, що є необхідною умовою здійснення регулятивної функції педагогіки [10, с. 14-15], [2, с. 27].

Будемо розглядати проектування як теоретичну діяльність, що припускає визначення умов для створення спеціального навчального середовища, що дозволить в межах фахової дисципліни організувати педагогічну взаємодію зі студентами, яка забезпечить гарантоване досягнення дидактичних цілей.

Науковці пропонують різні варіанти побудови консеквентних фаз проектної діяльності, які являють собою логіку проектування. Розглянемо деякі з них.

В. В. Серіков [12] зазначає, що педагогічне проектування повинно проходити наступні етапи:

- розробка задуму;
- діагностичне завдання цілі;
- визначення складу і умов, що сприятимуть новоутворенню;
- узагальнена характеристика педагогічної ситуації;
- динамічне структурування процесу;
- знаходження педагогічних засобів;
- продумування варіантів поведінки педагога;
- діагностика результатів.

В. С. Безрукова [1] визначає проектування як частину педагогічної діяльності і виділяє такі його елементи як:

- моделювання (утворення моделі);

- проектування (створення проекту);
- конструювання (створення конструкту, як складової проекту).

Найбільш повну характеристику етапів проектування, що спрямована на розвиток і самореалізацію особистості, на нашу думку, дають О. В. Киричук і О. М. Коберник [8]:

- психолого-педагогічна діагностика вихідного стану об’єкту психолого-педагогічної діяльності;
- соціально-психологічна діагностика психолого-педагогічної ситуації функціонування об’єкту;
- визначення та обґрунтування педагогічних шляхів впливу на досягнення бажаного стану об’єкту з конкретизацією педагогічних завдань;
- прогнозування динаміки активності об’єкту педагогічного регулювання та динаміки його змін під впливом педагогічної активності, визначення етапів контрольної діагностики;
- організація діяльності об’єкту;
- моніторинг динаміки активності об’єкту педагогічного управління;
- поточне регулювання та корекція шляхів управління навчально-виховним процесом;
- підсумкова діагностика рівня стану об’єкту, зіставлення його з прогнозованим, розроблення проекту на новий етап розвитку об’єкта [8, с. 7].

Аналіз різних схем проектування взаємодії «викладач-студент» дозволив нам виділити його загальні етапи: 1) аналітико-підготовчий – вирішення про необхідність проектування нової методики диференціації навчання фахових дисциплін майбутніх учителів ІМ, аналіз гіпотез про варіанти досягнення цілі; 2) етап моделювання – обґрунтування і теоретична розробка нової моделі педагогічного процесу, дослідження умов для її успішного функціонування; 3) фаза конструювання елементів створеної методики, що дозволяє прискорити її застосування в реальних умовах педагогічної діяльності; 4) діагностика – аналіз

динаміки показників педагогічного процесу, а також оформлення експертизи результатів впровадження вищезазначеної методики у навчальний процес.

Аналітико-підготовчий етап орієнтований на визначення основних проблем, що виникають у системі навчання майбутніх учителів ІМ у ВПНЗ. Для обґрунтування основних протиріч, що виникають на сучасному етапі навчання, була опрацьована нормативна база факультетів ІМ та проводилося опитування студентського та викладацького складу ВПНЗ. Соціально-психологічна діагностика умов навчання майбутніх учителів ІМ дала інформацію про реальну педагогічну ситуацію, яка склалася на сучасному етапі у ВПНЗ і стала механізмом для визначення у студентського складу зон, що підлягають педагогічному впливу та обґрунтування способів впливу на процес досягнення диференціації навчання майбутніх фахівців.

Під час аналізу нормативної бази факультетів ІМ було визначено, що під час окреслення головних і проміжних цілей вивчення і викладання ІМ враховуються потреби майбутніх спеціалістів у суспільстві, види діяльності, якими їм потрібно оволодіти, але не приймається до уваги принцип інтерактивної взаємодії студентів з викладачем, який сприяє розвитку самостійності студента, його творчій активності та відповідальності за результати навчання. Саме зв’язки взаємодії викладача – студента відіграють головну роль в функціонуванні методики диференціації навчання фахових дисциплін майбутніх учителів ІМ.

Постановка експериментального дослідження. Системо-формуючими зв’язками, що забезпечують функціонування диференціації навчання є педагогічний вплив на внутрішні і зовнішні процеси навчання ІМ шляхом збору інформації про етапи роботи з контингентом студентів та подальшим регулюванням процесу, спираючись на аналіз отриманих даних.

В зв’язку з цим особливо важливо було з'ясувати, чи вважають студенти свою навчальну діяльність об'єктивно оціненою викладачем. З 403 опитаних студентів Полтавського національного педагогічного університету ім. В. Г. Короленка (ПНПУ), Чернігівського національного педагогічного університету ім. Т.Г. Шевченка (ЧНПУ), Харківського національного

педагогічного університету ім. Г.С. Сковороди (ХНПУ), Ніжинського державного університету ім. М.В. Гоголя (НДУ) 212 (52,61%) респондентів погоджуються з оцінкою; 51 (12,65%) з опитаних заперечує; 70 (17,37) студентів не надає значення оцінкам; 70 (17,37%) висловили власну думку в якій наголошують, що в деяких випадках не погоджуються з точкою зору викладача і в більшості випадків це залежить від конкретної ситуації. Відповіді студентів показують, що їм необхідно надати допомогу у розумінні еталонних норм з точки зору мовних правил, тобто в користуванні контрольними шкалами самооцінки.

Відповідно до вищевказаного, центральним елементом діяльності викладача і студента в умовах диференціації навчання є організація вивіреної і систематичної роботи каналу зворотного зв'язку, необхідної для аналізу реальних результатів навчання.

1. Координація впливу викладача на внутрішні і зовнішні процеси навчання залежить, в першу чергу, від можливості швидкого і якісного обліку інформації про рівень сформованості мотиваційної орієнтації до вивчення ІМ, індивідуально-психологічних особливостей студентів та рівня навченості останніх у чотирьох видах мовленнєвої діяльності на початку навчального року. Для цього пропонується скласти індивідуальну картку на кожного студента структура якої дозволить швидко розмежувати студентів по підгрупах в залежності від їх статусних якостей. В основу проектування картки покладені статистичні методи обробки інформації. Приклад побудови картки показаний на рисунку 1.

Рис. 1. Індивідуальна картка студента

Дамо пояснення методу роботи з вищезазначеними картками. Посередині картки пишеться прізвище студента або порядковий номер, за яким він зазначений у журналі. Зверху записуються види мотиваційних орієнтацій до вивчення ІМ і позначається, яка саме спостерігається у визначеного студента. Зліва і внизу позначаються рівні розвитку вибірковості і концентрації уваги, мисленнєвих процесів, продуктивності запам'ятовування та тип запам'ятовування. Справа – рівень навченості у всіх видах мовленнєвої діяльності.

Після визначення цілей теми практичного заняття і визначення виду мовленнєвої діяльності, який буде задіяний на занятті (наприклад, аудіювання), викладач може швидко розподілити студентів на підгрупи за типами

запам'ятовування для розмежування між ними відповідних засобів навчання (оскільки у дослідженні розглядається поетапний перехід студентів від низького до високого рівня, вправи, які пропонуються для опрацювання кожного рівня вже враховують індивідуально-психологічні особливості студентів). Такий вид роботи економить час викладача і дозволяє йому за короткий термін часу вивчити індивідуальні особливості кожного студента, оскільки навчальна група під час вивчення ІМ ділиться на підгрупи, які налічують від 14 до 16 чоловік.

На початку роботи з індивідуальними картками, викладач розкладає їх на чотири групи за рівнем сформованості мотиваційної орієнтації до вивчення ІМ студентів. Оскільки знання про рівень сформованості мотиваційної орієнтації до вивчення ІМ навчального контингенту допомагає визначити не тільки вірний тон у спілкуванні зі студентами, але й окреслити ступінь допомоги та вже з перших занять звернути увагу на студентів з показниками прояву мотиваційної орієнтації «на оцінку діяльності викладачем» та «на уникнення неприємностей».

Встановлення позитивного емоційного фону між викладачем і студентом налаштовує останнього на роботу над удосконаленням своєї навчальної діяльності. Розглянемо в розрізі рівнів сформованості мотиваційної орієнтації до вивчення ІМ студентів шляхи роботи для кожної підгрупи.

«На процес навчальної діяльності» - дану групу становлять студенти, які в основному мають високі показники рівня навченості. Вони зацікавлені у досконалому вивченні ІМ і проявляють більшу самостійність під час роботи на заняттях. Більший ступінь самостійності пояснюється вмінням студентів планувати цілі своєї діяльності та стратегії їх досягнення. Зважаючи на дану особливість студентів з вищезазначеною мотиваційною орієнтацією, викладач, для підтримання природної активності останніх, має спрямовувати їх на самостійне осмислення навчальної діяльності шляхом самодіагностики прогалин у рівні знань.

«На результат навчальної діяльності» - студенти, які складають дану групу також проявляють активність і орієнтовані на оволодіння новими

знаннями та способами діяльності. Спрямовані на самоосвіту. За проведеним спостереженням, дану групу складають студенти з різним рівнем навченості, які потребують поділу на підгрупи в залежності від їх рівня навчальних досягнень. Відповідно до цих даних, діяльність викладача має включати різну ступінь допомоги студентам під час осмислення останніми способів досягнення цілей навчання фахової дисципліни. Студенти з високим рівнем навченості вміють ставити перед собою навчальні завдання і виконувати їх у зазначені програмою терміни. Викладач має надати їм допомогу у виборі літератури для теоретичного осмислення матеріалу з подальшим виконанням вправ для корекції в позааудиторний час. Якщо студентам з високим рівнем навченості краще надавати більшу самостійність у аналізі навчальної діяльності, то студенти з середнім рівнем і низьким рівнем навченості потребують сумісного з викладачем обговорення труднощів і планування шляхів по їх подоланню. Оскільки труднощі носять індивідуальний характер, то навчальному контингенту пропонується визначати цілі кожного практичного заняття у мапі індивідуальних досягнень для подальшого аналізу їх досягнення. Коли студент може побачити межу своїх знань і відновити напрямок пошуку потрібної додаткової інформації формується механізм уміння вчитися, що збільшує його автономність.

Студенти з низьким рівнем навченості потребують допомоги у передбаченні результатів своєї діяльності шляхом окреслення послідовності дій для розв’язання навчальних завдань. Перші консультації викладача мають включати навчання студентів порівнювати вимоги навчальної програми і опрацьований ними навчальний матеріал з подальшим обґрунтуванням способів діяльності для корекції прогалин у рівні знань фахової дисципліни.

Студенти з мотиваційними орієнтаціями «на оцінку діяльності викладачем» і «на уникнення неприємностей» потребують створення особливого емоційного фону з боку викладача до їх діяльності. Для даних груп студентів краще застосовувати прийом підбадьорення, що вказує на щиру зацікавленість викладача в їх успіхах та прийом захоплення досягненнями

майбутнього фахівця. Вищезазначені прийоми допомагають студентам мобілізувати свої сили для виконання навчальної роботи.

Група студентів з мотиваційною орієнтацією «на оцінку діяльності викладачем» потребує складання плану діяльності по досягненню навчальних цілей і контролювати результати їх досягнення під керівництвом викладача.

Для студентів з мотиваційною орієнтацією «на уникнення неприємностей» створення позитивної атмосфери є лише першим кроком до можливості включення їх у навчальну діяльність. Пасивність студентів в більшості випадків полягає у невмінні планувати свою діяльність і знаходити різні способи розв’язання навчальних завдань. Допомога у плануванні своєї діяльності студентам у дослідженні описувалася вище. Розглянемо шляхи роботи по знаходженню різних способів діяльності. Для цього студентам з вищезазначеною мотиваційною орієнтацією слід пропонувати робити спроби у перетворенні навчальних цілей у проблеми, а проблем у навчальні завдання для їх розв’язання. Під час консультацій викладач має з особливою тактовністю вказувати на погрішності і прогалини у рівні навчальних досягнень студентів.

Проведена на початку року діагностика рівня сформованості мотиваційної орієнтації до вивчення ІМ контингенту студентів дає викладачеві інформацію про планування програми дій для знаходження вірного тону у спілкуванні зі студентами вже з перших семінарів фахових дисциплін.

Діагностика індивідуально-психологічних особливостей, рівня навченості у чотирьох видах мовленнєвої діяльності навчального контингенту з подальшим обов’язковим оголошенням її результатів кожному студенту дає можливість зрозуміти останнім свій потенціал та «прогалини» у знаннях, які можна подолати шляхом виконання ряду вправ. Це дає перший поштовх до зацікавлення і активності у навчанні майбутніх фахівців.

Процес досягнення цілі навчання фахової дисципліни достатньо складний і потребує особливих заходів зі сторони викладача. Основною перешкодою для досягнення навчальних цілей являється відсутність у студента досвіду спостереження за наближенням до них, а також завищена самооцінка власних можливостей вчорашніх випускників. Даний факт порушує питання переходу

зовнішнього зв’язку у внутрішній, який дає змогу студентам самостійно контролювати і спрямувати хід засвоєння фахових дисциплін. Для усвідомлення інформації про якість результату навчальних дій студенту необхідно порівнювати фактичне досягнення визначеного рівня з еталонами. Інформація про правильність чи помилковість виконання навчального матеріалу спонукає його, в разі необхідності до самокорекції і самоконтролю.

Надання студентам у електронному вигляді технологічної карти навчальної дисципліни дає можливість осмислювати цілі кожного заняття, а також спостерігати не тільки за виконанням всіх завдань, але й повертатися до тих завдань, у яких були допущені помилки.

Наступним етапом проектування є моделювання, яке застосовується для окреслення теоретичних умовиводів і схематичного опису функціонування взаємодії «викладача-студента». Процес моделювання дозволяє системно і комплексно підійти до проектування структури і компонентів системи та має наступну послідовність етапів розробки моделі методики диференціації навчання фахових дисциплін майбутніх учителів ІМ.

1) Аналіз інформації про об’єкт і його властивості, що підлягають дослідженню.

2) Формулювання цілей і задач дослідження.

3) Побудова моделі і вибір методів дослідження в залежності від поставленої задачі.

4) Інтерпретація моделі на оригіналі з подальшим аналізом результатів і уточненням параметрів об’єкту.

5) Перевірка вірогідності моделі.

Конструювання – це пізніша фаза процесу проектування, що забезпечує організацію і проведення навчального процесу в реальних умовах. На нашу думку, різниця між проектуванням і конструюванням щодо нашого дослідження має відносний характер, оскільки уособлює в собі реалізацію вищезазначеної методики.

Висновки. Підсумовуючи статтю, відмітимо, що проектування розширює межі вивчення закономірностей педагогічних процесів шляхом прогнозування

умов їх функціонування, обґрунтовує варіанти компонентного складу і подальший моніторинг результатів дослідження. Проектування взаємодії «викладач – студент», виступає в якості інтегративної цілі диференціації навчання фахових дисциплін майбутніх учителів ІМ, що буде предметом наших подальших досліджень.

Література

1. Безрукова В. С. Педагогика. Проективная педагогика / Валентина Сергеевна Безрукова. – Екатеринбург: Деловая книга, 1996. – 342 с.

2. Высоцкая С. И. Дидактические аспекты педагогического проектирования / С. И. Высоцкая // Новые исследования в педагогических науках. – 1984. - № 1 (43). - С. 27-32.

3. Гриньова М. В. Саморегуляція / Марина Вікторівна Гриньова – Полтава: АСМІ, 2006. – 264 с.

4. Дарійчук Л. П. Психолого-педагогічні аспекти організації диференційованого навчання студентів-нефілологів у процесі навчання іноземної мови / Л. П. Дарійчук // Вісник Київського національного університету ім. Т. Г. Шевченка. Сер. «Соціологія. Психологія. Педагогіка. – 2001. - Вип. 11. - С. 69-72.

5. Єрмаков І. Компетентнісний потенціал проектної діяльності / І. Г. Єрмаков // Школа. – 2006. - № 5. - С. 5-11.

6. Заир-Бек Е. С. Основы педагогического проектирования: Учеб. пособие для студентов / Елена Сергеевна Заир-Бек – СПб. : Просвещение, 1995. – 234 с.

7. Каратаєва М. Проектування – перспективна технологія / М. Каратаєва // Дошкільне виховання. - 2006. - № 10. - С. 14-15.

8. Киричук О. В. Психолого-педагогічне проектування навчально-виховного процесу / О. В. Киричук, О. М. Коберник // Педагогіка і психологія. – 1996 . - № 4. - С. 4-9.

9. Кузьминський А. І. Методика навчання англійської мови в аспекті комунікативно-когнітивного підходу : Навч.-метод. посібник / А. І. Кузьминський, О. І. Вовк. – Черкаси : Черкаський національний університет ім. Богдана Хмельницького, 2011. – 316 с.

10. Муравьева Г. Е. Вопросы теории проектирования образовательных процессов / Г. Е. Муравьева // Педагогическое образование и наука. – 2002. - № 4. – С. 14-21.

11. Остапчук О. Ефективні педагогічні системи інноваційна стратегія проектування / О. Остапчук // Рідна школа. – 2004. - № 11. – С. 16-19.

12. Сериков В. В. Личностный подход в образовании: концепция и технология / Владислав Владиславович Сериков. – Волгоград: Перемена, 1994. – 152 с.

13. Стрельников В. Ю. Теоретичні основи проектування як складової професійної діяльності педагога / В. Ю. Стрельников // Імідж сучасного педагога. – 2004. - № 7. – С. 31-33.