

ДИДАКТИЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЯК БАЗОВА СКЛАДОВА ЙОГО ІНШОМОВНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

УДК 378.937

Колесниченко Н.Ю.

У статті подано результати теоретичного аналізу проблеми дидактичної підготовки майбутнього викладача іноземної мови в контексті досліджень, виконаних на засадах професіографічного й акмеологічного підходів. Особливу увагу приділено висвітленню концептуальних засад організації дидактичної підготовки викладача іноземної мови та характеристики її прикінцевих результатів з огляду на традиційну концепцію її організації.

Ключові слова: викладач іноземної мови, дидактична підготовка майбутнього викладача іноземної мови, структура дидактичних знань і вмінь.

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩЕГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК БАЗОВАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ЕГО ИНОЯЗЫЧНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье представлены результаты теоретического анализа проблемы дидактической подготовки будущего преподавателя иностранного языка в контексте исследований, выполненных на основе методологии профессиографического и акмеологического подходов. Особое внимание уделено анализу концептуальных основ организации дидактической подготовки преподавателя иностранного языка и характеристике ее результатов сквозь призму традиционной парадигмы ее организации.

Ключові слова: преподаватель иностранного языка, дидактическая подготовка будущего преподавателя иностранного языка, структура дидактических знаний и умений.

DIDACTIC TRAINING OF FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHER AS A BASIC COMPONENT OF HIS FOREIGN LANGUAGE PEDAGOGICAL EDUCATION

The article presents the results of a theoretical analysis of the issue of a didactics training for a prospective instructor in foreign languages within the context of research based on methodology of profессиоgraphy and akmeology approaches. Particular attention was payed to the analysis of the conceptual framework for arrangement of the didactics training for a foreign language instructor and to description of its results through the lenses of its traditional organization.

Key words: foreign language instructor, didactics training of a prospective foreign language instructor, structure of didactics knowledge and skills.

Постановка проблеми. Сучасна освітня ситуація характеризується пошуком нових шляхів удосконалення системи загальної освіти, організації ос-

вітнього процесу на якісно новому рівні. Загальноосвітня школа відходить від однаковості й уніфікованості, оскільки одним із провідних принципів її діяльності є орієнтація на вдосконалення іншомовної підготовки випускників на засадах вимог європейської мовної політики. У зв'язку з цим, значно підвищуються вимоги до рівня дидактичної підготовки вчителів іноземних мов, які забезпечують полікультурний розвиток підростаючого покоління, успішність опанування ним іншомовної компетентності.

Натомість, аналіз реального стану іншомовної компетентності учнів свідчить про те, що сучасний учитель іноземної мови не повною мірою відповідає вимогам, пропонованим суспільством до рівня його професійної компетентності, що багато в чому обумовлене характером його дидактичної підготовки.

Аналіз основних досліджень і публікацій, ступінь наукового опрацювання проблеми. В останні роки з'явилися дослідження, що безпосередньо висвітлюють окремі питання загальнопедагогічної (О.А. Абдуліна, Н.В. Кузьміна, В.А. Сластьонін) та дидактичної (С.І. Архангельський, Ю.К. Бабанський, Т.А. Ільїна, В.В. Краєвський, Г.М. Коджаспирова, І.Я. Лернер, В.А. Сітаров, А.І. Уман) підготовки вчителів в ході навчально-виховного процесу вищих навчальних закладів; формування в них дидактичних умінь (Н.Ф. Білявий, В.Г. Подзолков, Л.Ф. Спірін). У дисертаційних дослідженнях О.Н. Саричевої, Г.Д. Урустаєвої, Н.І. Хан, Н.А. Шайденко висвітлено окремі аспекти оновлення дидактичної підготовки, її ролі в професійній становленні майбутнього вчителя. Питання вдосконалення форм і методів дидактичної підготовки майбутніх педагогів підіймали Н.Ф. Білявий, В.Г. Подзолков, Н.А. Шайденко.

При цьому аспект оновлення дидактичної підготовки викладача іноземної мови в контексті нових європейських цінностей не знайшов достатнього обґрунтування. Зокрема, вимагають подальшого вивчення питання розробки комбінацій різних дидактичних засобів особистісно зорієнтованого навчання, що сприяють більш ефективному формуванню дидактичної компетентності й культури майбутнього викладача іноземної мови впродовж його дидактичної підготовки у вищому навчальному закладі.

З огляду на актуальність, теоретичну значущість означеної проблеми, *метою* поданої статті є висвітлення специфіки й прикінцевих результатів дидактичної підготовки майбутнього викладача іноземної мови в умовах розвитку іншомовної освіти.

Виклад основного матеріалу. У роботах вчених, які заклали методологічні основи дидактичної підготовки студентів, які обрали педагогічні спеціальності, її сутність визначається на основі інтеграції дидактики й предметних методик. Важливість такого підходу полягає в тому, що встановлюється науково обґрунтований взаємозв'язок і наступність між дидактичною теорією й певною предметною методикою в системі цілепокладання, змістовної та процесуальної складових навчання. Основним способом здійснення цього зв'язку вбачається введення в навчальний процес організаційних форм, що вимагають взаємодії й певної корекції діяльності викладачів педагогіки й предметних методик на шляху уникнення дублюю навчального матеріалу й «рецептурності» окремих методик викладання навчальних дисциплін.

Іншу точку зору висловлюють А.І. Уман, Н.А. Шайденко, Г.Д. Урустаева, Н.Н. Хан, які розглядають дидактичну підготовку вчителя тільки в рамках опанування ним курсу дидактики. Відповідно до такого підходу система дидактичної підготовки включає теоретичну (на лекційних, семінарських заняттях, спецкурсах і спецсемінарах) і практичну (на лабораторно-практичних заняттях і педагогічних практикумах) складові. При цьому вбачається, що отримані в процесі теоретичної й практичної складових дидактичної підготовки знання та вміння, а також сформовані професійні якості майбутнього вчителя як організатора дидактичного процесу, удосконалюються в ході педагогічної практики.

Не зважаючи на різність виокремлених вище підходів, дидактична підготовка визначається як стрижнева в системі загальнопедагогічної підготовки вчителя, як цілісний процес, спрямований на оволодіння особистістю вчителя функцій з організації навчальною діяльністю учнів. Виділення дидактичної підготовки, як засобу набуття вчителем професіоналізму в керівництві цілісним навчальним процесом, в системі його загальнопедагогічної підготовки досить умовно, оскільки всі компоненти останньої тісно зв'язані між собою й мають загальний об'єкт вивчення, загальні принципи функціонування, єдину спрямованість змісту, активно взаємодіють із зовнішнім середовищем [1]. Не зважаючи на це, дидактична підготовка визначається як самостійний компонент загальнопедагогічної підготовки вчителя для того, щоб визначити найбільш ефективні шляхи її удосконалювання.

Щодо змісту дидактичної підготовки, то в його тлумаченні існують також різні підходи, в межах яких він визначається, як:

- система загальнодидактичних знань, умінь і навичок, необхідних для здійснення професійних функцій учителя з організації навчальної діяльності учнів (О.А. Абдулліна);

- інтеграція знань, сучасного стилю науково-педагогічного мислення, готовності вчителя до викладацької діяльності (В. Сластьонін);

- сукупність дидактичних знань і практичних умінь, які дозволяють вчителю ефективно вирішувати професійні завдання з навчання й інтелектуального розвитку учнів, осмислювати наявний досвід викладання, коректувати й прогнозувати можливі освітні результати на підставі сформованого мотиваційно-ціннісного ставлення до організації навчальної роботи (А.І. Щербаков).

Найбільш суттєвим результатом дидактичної підготовки вчені, які досліджували професіографічного підходу (О.А. Абдулліна, М.М. Левина, Л.Ф. Спірін, А.І. Щербаков), вважали формування готовності майбутнього вчителя до організації навчальної діяльності учнів. Остання визначалася як «особливий психічний стан, як наявність у суб'єкта образу структури певного дії й постійної спрямованості свідомості на його виконання» [1, с. 67], оскільки повинна була подолати розрив «між фахівцем як людиною, громадянином і його професійними знаннями, вміннями й навичками у напрямі інтегрування у вищому синтезі особистісної позиції майбутнього вчителя, його професійних знань й практичних умінь».

У роботах вчених, які розвивали ідеї педагогічної акмеології (Б.Г. Ананьєв, А.А. Деркач, В.А. Крутецький, С.Л. Рубінштейн, С.Ф. Щербак) професійна готовність вчителя до викладацької діяльності досліджувалася на особистому

рівні й визначалася як його особистісна характеристика, представлена єдністю інформаційного, операційного й суб'єктного компонентів, що обумовлюють ефективну навчальну діяльність учнів. Дидактична підготовленість припускає оволодіння майбутнім педагогом дидактичними знаннями й уміннями, а також наявність стійкої позитивної мотивації до керування процесом навчання й розвитку інтелектуально-творчих здібностей дітей. Тобто фахова підготовленість до дидактичної діяльності розглядалася у складі нерозривної єдності її епонукального й виконавчого компонентів [2, с. 34].

Охарактеризуємо кожний з компонентів дидактичної підготовленості. Так, успішне виконання вчителем функцій навчальної діяльності вимагає певного фонду знань. Система дидактичних знань, якими повинен оволодіти вчитель, включає наступні види знань: базові дидактичні поняття, категорії, принципи; філософські, методологічні, психолого-педагогічні засади теорії навчання; сучасні дидактичні теорії й системи, а також дидактичний інструментарій (методи, форми, засоби, технології навчання). Знання фундаментальних методологічних, психолого-педагогічних основ навчання, дидактичних теорій є методологічною основою практичної навчальної діяльності майбутнього вчителя, що допомагають йому усвідомити основні закономірності дидактичного процесу, допомагають вирішувати навчальні й професійні завдання на науковій основі. Знання основних дидактичних понять, категорій, закономірностей і принципів дозволяють учителеві проводити рефлексію своєї діяльності з позиції дидактичної теорії, обґрунтовано проектувати й плідно коректувати свою роботу. Знання дидактичного інструментарію забезпечує оволодіння теоретичними основами дидактичних умінь. Таким чином, система дидактичних знань, що представляє собою єдність знань про сутність і зміст процесу навчання й про науково обґрунтовані способи його організації, створює теоретичну основу для оволодіння майбутнім учителем навчальною діяльністю, її змістовного й операціонального аспектів в їх єдності.

Відповідно до загальноприйнятого критерію «характер пізнавальної діяльності» науковці виділили чотири рівні сформованості дидактичних знань вчителя:

- низький (адаптивний) рівень, в основі якого лежить відтворення вчителем основних теоретичних положень дидактики, окремих дидактичних понять, фактів. Відтворення дидактичних знань неповне завдяки недостатньому осмисленню навчальної інформації з теорії дидактики, рішення типових навчальних завдань здійснюється за зразком;

- середній (репродуктивний) рівень, для якого характерне відтворення основних дидактичних ідей, дидактичних понять, явищ і способів навчальної діяльності. Осмислення й аналіз окремих фактів і дидактичних явищ здійснюється завдяки ілюстрації теоретичних положень прикладами із практики викладання, оскільки спостерігається частковий перенос знань на рішення більш складних навчальних завдань;

- достатній (репродуктивно-творчий) рівень, який припускає осмислення провідних ідей курсу дидактики, системи дидактичних понять, дидактичних методів і технологій; установлення внутріпредметних зв'язків; систематизацію фактів. Аналіз досвіду власного керівництва навчальною діяльністю учнів, а також інших учителів, здійснюється на основі більш-менш гнучкого пере-

носу дидактичних знань на вирішення як типових завдань, так і завдань зі зміненими умовами.

- високий (творчий) рівень, який характеризується яскраво вираженим творчим характером пізнавальної діяльності вчителя й припускає знання ним закономірностей дидактичного процесу, дидактичних теорій, системи міжпредметних понять; установлення внутрі- і міжпредметних зв'язків; теоретичний аналіз явищ; перенос знань у нетипові ситуації; пошук оригінальних рішень педагогічних завдань.

Отже, рівень підготовленості майбутнього педагога до навчальної роботи перебуває в прямій залежності від кількості і якості спеціальних дидактичних знань, ступеня їх осмислення й від здатності їх практичного застосування при вирішенні навчальних і професійних завдань, при науковій осмисленні наявного дидактичного досвіду. Крім того, теоретичні знання, засвоєні вчителями під час вивчення дидактики, є основою для вироблення практичних умінь і навичок з керування дидактичною діяльністю. Дидактичні вміння припускають свідоме оволодіння діяльністю, її зовнішньою операційною й внутрішньою (ідеальною) складовими, що включає осмислення мети, завдань, передбачуваних результатів.

Дидактичні вміння визначаються по-різному:

- як форма функціонування теоретичних знань (О.А. Абдулліна);
- як здатність вирішувати навчально-виховні завдання (В.А. Крутецький);
- як складний компонент діяльності, у якому втілюються знання (Н.В. Савин);
- як можливість виконувати систему дій відповідно до мети й умов їх виконання (Б.Ф. Ломів і ін.);
- як система педагогічних дій, зв'язаних між собою певними відносинами, спрямованих на рішення тих або інших дидактичних завдань у мінливих умовах (В.А. Сластьонін);
- як складне психологічне утворення, що поєднує професійно значущі особистісні якості й навички з розумовими й практичними діями (Л.Ф. Спірін).

Дидактичні вміння вчителя стосуються організації навчального процесу й керівництва пізнавальною діяльністю школярів. У дидактичних вміннях реалізуються знання про процес навчання: його сутності, цілях, завданнях, принципах, методах, приййомах, формах організації. Будучи формою функціонування теоретичних знань, дидактичні вміння вимагають виконання діяльності по плануванню, прогнозуванню, практичному здійсненні й аналізу цілей, завдань, змісту, методів, прийомів, засобів, результатів процесу навчання. Дидактичні вміння структурують за такими групами:

- гносичні, проектувальні, організаторські, комунікативні (Н.В. Кузьміна);
- інформаційні, що розбудовують, мобілізаційні, дослідницькі завдання (А.І. Щербаков);
- проектувальні, організаторські, аналітичні (Л. Клінберг);
- прогностичні й конструктивні, виконавської діяльності, дослідницькі (Н.Ф. Білявий);
- аналітичні, проектувальні, конструктивні, комунікативні, організаторські, дослідницькі (Н.Т. Селезньова).

Слід зазначити ряд загальних особливостей, характерних для позицій даних авторів: відбиття у виділених групах дидактичних умінь логіки професійної діяльності вчителів, забезпечення реалізації основних функцій викладання. На підставі розглянутих підходів доцільно включили до складу операційного компонента дидактичної підготовленості вчителя наступні групи дидактичних умінь: аналітико-рефлексивні, прогностичні, конструктивні, організаторські. У складі аналітико-рефлексивних умінь вчителя виділяються ті, що сприяють вивчати йому індивідуальні особливості школярів, аналізувати свою діяльність і діяльність школярів, аналізувати урок. Склад прогностичних умінь представлений способами визначення мети й завдань уроку, відбору стратегії досягнення дидактичних цілей, передбачення результатів навчання й можливих дидактичних утруднень, визначення основних етапів уроку. У складі конструктивних умінь виділяються способи моделювання змісту навчання відповідно до індивідуальних особливостей учнів, його процесуальної основи, планування спільної діяльності з учнями, планування системи контролю й корекції навчальної діяльності учнів. До складу організаторських умінь включено способи, які дозволяють актуалізувати мету й завдання уроку, організувати процес активного сприйняття навчального матеріалу, організовувати процес репродуктивної й творчої діяльності школярів, установлювати педагогічно доцільні відносини, педагогічно доцільно застосовувати різні методи й форми навчання, здійснювати контроль [3, с. 27].

Наш досвід засвідчує, що основні блоки дидактичних умінь вчителя іноземної мови мають складний склад і можуть бути представлені конкретними діями й певною логікою. Серед них провідними є конструктивні вміння, які правомірно диференціювати на вміння моделювати змістовну та процесуальну основу уроку. Так, до першої групи входять вміння моделювати змістовну основу уроку іноземної мови, серед яких умінь:

- відбирати необхідний матеріал, виходячи із цілей і завдань конкретного уроку;

- дидактично переробляти навчальний матеріал відповідно до рівня підготовленості та іншомовної комунікативної компетентності учнів;

- визначати можливі дидактичні утруднення учнів;

- логічно структурувати навчальний матеріал;

- знаходити доступну форму пояснення навчального матеріалу;

- конструювати різні завдання відповідно до індивідуальних особливостей.

До другої групи входять вміння моделювати процесуальну основу уроку іноземної мови, серед яких умінь:

- визначати оптимальне співвідношення репродуктивної й творчої діяльності, колективних, групових і індивідуальних форм навчання іноземної мови;

- відбирати оптимальні методи й засоби навчання;

- підбирати методи й форми контролю навчально-пізнавальної діяльності школярів при опануванні способів іншомовної освіти;

- визначати характер комунікативних відносин у процесі колективної пізнавальної діяльності учнів в іншомовних ситуаціях.

Отже, означені вище дидактичні вміння відбивають основні професійні завдання, які доводиться вирішувати викладачу іноземної мови в процесі організації навчальної діяльності учнів з іншомовної освіти. Це такі завдан-

ня, як вибір і побудова оптимального варіанту змістовної й процесуальної складових навчання, визначення засобів і способів активізації пізнавальної діяльності, реалізація системи контролю над пізнавальною діяльністю й ін. Дидактичні вміння викладача іноземної мови диференціюють за чотирма рівнями сформованості:

- низький рівень, дозволяє діяти в стандартній ситуації у відповідності зі зразком, інструкціями, алгоритмами; виконувати певні операції, розрізнені дії в обмеженому обсязі;

- середній рівень, забезпечує виконання дій в змінній ситуації; вносити часткові зміни в дидактичну діяльність згідно логіки вирішення поставленого навчального й практичного завдання;

- достатній рівень, який зумовлює здатність вчителя іноземної мови виконувати дії в нових умовах; здійснювати перенос відомих способів дидактичної діяльності в нових ситуаціях організації процесу навчання учнів іноземної мови;

- високий рівень, що зумовлює уміння виконувати дії в нестандартних ситуаціях іншомовної освіти, знаходити нові оригінальні рішення; здійснювати пошук нового нестандартного рішення.

Однак, глибина й різноманітність дидактичних знань і вмінь не завжди збігаються із продуктивністю педагогічної діяльності викладача іноземної мови. Зумовлено це тим, що рівень розвитку дидактичних знань і вмінь не може бути розглянутий поза чинника особистості викладача іноземної мови. Пояснюється це тим, що будь-які дидактичні знання й уміння, перш ніж будуть використані в практичній діяльності, повинні бути «пропущені» через особистість, повинні стати особистим надбанням кожного вчителя, перероджуючись у майбутньому в його професійні установки і мотивації. Остання виявляє свою сутність як складна комбінація емоційних і раціональних, особистісних і принципових, суб'єктивних і об'єктивних, безпосередніх і опосередкованих, внутрішніх і зовнішніх мотивів, що виражають ставлення викладача іноземної мови до об'єкта дидактичної дії, виступаючи суб'єктивно як бажання, прагнення, потреби, необхідність і т.д.

Висновки. Сучасний викладач іноземної мови повинен не тільки володіти теоретичними дидактичними знаннями й практичними вміннями, але й бути творчим фахівцем в сфері організації іншомовної освіти, який чітко визначає своє ставлення до професійної діяльності загалом та керування процесом дидактичної діяльності зокрема. Його творчий потенціал зумовлює здатність перетворювати наявні дидактичні знання й уміння, переносити їх у нові нестандартні ситуації, проявляти творчу уяву при організації дидактичного процесу з іншомовної освіти учнів.

Таким чином, значущість проблеми дидактичної підготовки майбутнього викладача іноземної мови зумовлена підвищенням вимог до іншомовної освіти учнів. Тому його дидактична підготовка повинна забезпечувати готовність і спроможність творчої реалізації однієї з найважливіших функцій іншомовної освіти учнів - навчальної. Підготовленість до керування й організації навчальної діяльності учнів обумовлена всім процесом професійної підготовки викладача іноземної мови, але найбільше навантаження несе дидактика.

Характер сучасної дидактичної підготовки, заснованої на переважно колективних формах навчання, все більше входить у суперечність із індивіду-

альним характером здійснення професії викладача іноземної мови. Дієвим способом вирішення даного протиріччя може бути індивідуалізація дидактичної підготовки викладача іноземної мови. Індивідуалізація дидактичної підготовки дозволить побудувати навчальний процес, орієнтований на особистість майбутнього викладача іноземної мови, а також реалізувати його індивідуальні можливості й схильності.

Перспективи дослідження вбачаємо в розробці індивідуальних маршрутів дидактичної підготовки викладача іноземної мови.

Література:

1. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования /О.А. Абдуллина. – М. : Просвещение, 1990. – 141 с.

2. Деркач А.А., Щербак С.Ф. Педагогическая эвристика : Искусство овладения иностранным языком / А.А. Деркач, С.Ф. Щербак. - М. : Педагогика, 1991. – 219 с.

3. Подзолков В.Г. Дидактическая подготовка как фактор профессионально-педагогического становления учителя / В.Г. Подзолков. – Тула, 1997. – 54 с.

ВІКОВІ ОСОБЛИВОСТІ УСПІШНОСТІ НАВЧАННЯ КУЛЬОВІЙ СТРІЛЬБИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ

УДК 378.9+378.144

Божуш О.Ю.

Дана стаття присвячена проблемам успішності навчання у старшому юнацькому віці. Розглядається проблема навчання кульовій стрільбі в силових структурах. Навчання стрільбі має поєднуватися з розвитком гуманістичної спрямованості особистості офіцера і світогляду захисника країни. Найбільш активно процес навчання стрільбі відбувається на початку діяльності. Цей початковий період багато в чому визначає успішність.

Ключові слова: майбутній офіцер, успішність навчання стрільбі, старша юність, підготовка захисника країни, спрямованість, світогляд.

ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ УСПЕШНОСТИ ОБУЧЕНИЯ ПУЛЕВОЙ СТРЕЛЬБЕ БУДУЩИХ ОФИЦЕРОВ

Данная статья посвящена проблемам успешности обучения в старшем юношеском возрасте. Рассматривается проблема обучения пулевой стрельбе в силовых структурах. Обучение стрельбе должно сочетаться с развитием гуманистической направленности личности офицера и мировоззрением защитника страны. Наиболее активно процесс обучения стрельбе происходит в начале деятельности. Этот начальный период во многом определяет успешность.

Ключевые слова: будущий офицер, успешность обучения стрельбе, старшая юность, подготовка защитника страны, направленность, мировоззрение.