

**Коноваленко Т. В.,**

*Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, м. Мелітополь*

## **ТЕОРЕТИКО-ПРАКТИЧНИЙ АСПЕКТ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

*Статтю присвячено проблемі практичного застосування теоретичних знань у процесі професійно-педагогічної підготовки вчителя англійської мови. Розглядаються можливості курсів методики викладання іноземної мови і практичного курсу англійської мови стосовно розв'язання цієї проблеми.*

**Ключові слова:** *теоретико-практична підготовка вчителя англійської мови, мікрвикладання, навчально-професійні завдання, методичні уміння.*

*Статья посвящена проблеме практического применения теоретических знаний в процессе профессионально-педагогической подготовки учителя английского языка. Рассматриваются возможности курсов методики преподавания иностранного языка и практического курса английского языка относительно решения этой проблемы.*

**Ключевые слова:** *теоретико-практическая подготовка учителя английского языка, микропреподавание, учебно-профессиональные задания, методические умения.*

*The article is devoted to the problem of the practical use of theoretical knowledge in the process of future English language teacher's training. The possibilities of the course of Foreign Language Teaching Methods and the Practical Course of English are studied as the means for this problem's solution.*

**Key words:** *the theoretical-practical aspect of future English language teacher's training, microteaching, educational-professional tasks, methodic skills.*

Розглядаючи питання поєднання теоретичної і практичної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови, слід враховувати той факт, що залежно від низки факторів вчителі мають різну спрямованість: наукову або педагогічну. Проблематичним у цьому питанні є те, що найчастіше вчителі з науковою спрямованістю не поспішають впроваджувати свої наукові досягнення в шкільну практику, хоча вони мають усі підстави для здійснення інновацій у сфері освіти. Педагогічно ж спрямовані вчителі найчастіше виробляють власні технології навчання переважно спираючись на свій попередній досвід та інтуїцію. Проте ані перший, ані другий тип вчителя не може повноцінно і вичерпно виконувати основні функ-

ції і досягти рівня справжнього педагогічного професіоналізму. Адже, як стверджує А. О. Вербицький, педагогічний професіоналізм складається з таких компонентів, як загальнокультурний, психолого-педагогічний і предметно-технологічний [1, с. 17]. Виходячи з цього, ідеальний вчитель повинен займатися науковою діяльністю, робити певні наукові здобутки, активно використовувати їх у шкільній практиці.

Як свідчать спостереження за навчально-виховним процесом у школі, зазвичай сучасні вчителі добре усвідомлюють структуру і цілеспрямованість кожного окремого уроку. Проте весь навчальний предмет так само логічно і цілісно вчителям проєктувати набагато складніше. Тому під час професійної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови, крім формування вмінь і навичок власне володіння мовою, слід закласти методичний каркас, який дозволить не тільки добре знати свій навчальний предмет, але й успішно передавати знання учням при цьому усвідомлюючи цілеспрямованість як кожного окремого уроку, так і курсу в цілому. Для того, щоб сформувані саме методичні вміння у фаховій підготовці існують навчальні предмети психолого-педагогічного циклу, методика викладання іноземної мови та, частково, практичний курс іноземної мови. Саме заняття з цих предметів повинні спонукати учнів до рефлексії, яка надалі стане важливим засобом зворотного зв'язку і вказуватиме на те, наскільки ефективною була обрана методика. А сприятиме цьому постановка таких питань: навіщо я це роблю?, що саме я повинен робити?, чому саме так я це роблю?, як це потрібно робити?, як це роблять інші?, як це робити найкраще? Якщо студент навчиться ставити ці питання і знаходити відповіді, то й у якості вчителя, без сумніву, він зможе досягти високого рівня майстерності. Щодо подібної підготовки безпосередній потенціал мають семінарські заняття лекційних курсів. Так, наприклад, семінари з методики викладання іноземної мови дозволяють як опитати студентів з теоретичного матеріалу, так і перевірити, чи зможе вони практично застосувати отримані знання.

Виходячи з власного досвіду проведення семінарських занять з методики, зазначимо, що найширші можливості щодо мікрОВикладання студенти мають готуючи фрагменти уроків з навчання мовних аспектів (фонетики, лексики, граматики), видів мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання, письма), організації контролю та використання різних методів навчання. Істотним є те, що у процесі підготовки фрагменту уроку, студентам доводиться працювати зі шкільними програмами і підручниками. Студенти заздалегідь дізнаються, що саме складає для них найбільші труднощі, вони на практиці відточують свій шар лексики, що належить до “Classroom English”. Після проведення фрагменту уроку, де один студент грає роль вчителя, а решта – учнів, вся група аналізує цей фрагмент, відзначає позитивні моменти, вказує на методичні по-

милки, висуваються пропозиції щодо їх усунення. Окрім вмінь формулювання практичної, виховної, розвивальної та освітньої цілей, вибору методів і прийомів, підбору навчального матеріалу, студенти вчать у цілому критично оцінювати власні здібності, успіхи й недоліки у професійній діяльності. Подібний підхід спрямовано й на усунення таких недоліків, як: труднощі в словесному заохоченні учнів до іншомовних висловлень, у словесному реагуванні на передбачувані та непередбачувані планом уроку ситуації, в інтерпретації та презентації інформації різними способами, у вживанні різних форм мовлення, у створенні й застосуванні навчально-мовленнєвих ситуацій з метою стимулювання мовленнєвої діяльності учнів та керування цією діяльністю, категоричність, неоригінальність, недостатня адаптивність, постійний паралельний переклад рідною мовою.

Подібні форми роботи можливо використовувати і на заняттях з практичного курсу англійської мови, при чому під час аналізу мікрОВикладання акцент робиться як на методичних помилках, так і на особливостях змістового складу мовлення виконавця ролі вчителя. Завдяки застосуванню мікрОВикладання студенти накопичують корисний методичний матеріал. Найліпшим варіантом є створення кожним студентом своєї власної методичної теки, в яку складаються усі розроблені фрагменти уроків, підібраний дидактичний і роздавальний матеріал, різні види опор тощо. Зазвичай, ці матеріали є цілком придатними для використання під час педагогічної практики або, навіть, під час роботи в школі після закінчення навчання у педагогічному закладі освіти. Отже, активізація засобів ігрового моделювання ситуацій дидактичної емоційної взаємодії та драматизації способів вербальної та невербальної поведінки її учасників є обов'язковою умовою професійної підготовки вчителя англійської мови. У процесі подібної взаємодії в студентів розвиваються здібності до вербального й невербального способів спілкування, виробляється вміння адекватної поведінки в конфліктних ситуаціях, виробляються прийоми розв'язання проблемних ситуацій і конфліктів, студенти мають змогу спробувати будь-яку роль, що сприяє рефлексивному аналізу та самовизначенню.

Подібне поєднання теорії і практики безумовно має велике значення у підготовці вчителя англійської мови. Проте слід враховувати й те, що на питання, згадані вище вчитель не може відповісти раз і назавжди. Змінюються стандарти освіти, технології навчання, змінюється суспільство в цілому, тому й відповіді на ці питання також будуть змінюватись. Подібні зміни впливають не тільки на свідомість вчителя, але й на його особистість в цілому. Він повинен бути готовим до інновацій і крім того, щоб надавати освітні послуги має розвиватися і самовдосконалюватися, без чого неможливим буде підвищення якості освіти. Освіта, у свою чер-

гу, поступово перетворюється на “сферу проектування людьми власного життя, створення ідей, проектів, які потім втілюються в життя” [3, с. 12].

Важливість поєднання теоретичних і практичних аспектів підготовки вчителя англійської мови доводиться тим, що воно сприяє підвищенню якості професійної освіти. Адже більш якісним вважається процес, коли “знання набуваються не про запас, а в контексті моделі майбутньої діяльності, життєвої ситуації” [3, с. 14]. У цьому контексті існує цілий ряд нових аспектів сучасних тенденцій розвитку освіти: індивідуальний розвиток студентів; підготовка не тільки задля майбутнього, але й користування принципом “тут і зараз”; вміння жити в умовах постійних змін; орієнтація на структуру матеріалу, а не на обсяг; навчати вчитися; навчання критичного і логічного мислення; знання здобуваються у діяльності, що імітує майбутню професійну; використання нових шляхів продуктивної діяльності; орієнтація на розв’язання конкретних проблем; формулювання цілей і вибір шляхів їх досягнення; потяг до об’єктивного контролю [3, с. 20].

У процесі спостереження за діями студентів під час навчання і проходження педагогічної практики ми намагалися виявити такий комплекс особливих обставин освітнього середовища, у якому перебувають майбутні вчителі іноземної мови під час їхнього навчання у вищій професійній школі, що сприяв би пробудженню та перспективному розвитку в них кожного з педагогічних умінь через усунення наявних протиріч як відповідних причин, які знижують ефективність цього процесу.

Як свідчить науково-методична література, специфіка підготовки вчителя іноземної мови полягає в тому, що в майбутньому цей спеціаліст буде виконувати вимоги шкільної програми й навчати іноземної мови як засобу іншомовного спілкування, тобто навчатимуть мови в дії. Цей фактор, як зазначають відомі українські й зарубіжні науковці (В. Баркасі, О. Бігич, Г. Богуславська, О. Єлізова, К. Заїхнер, Л. Кадченко, Л. Калініна, К. Каррен, А. Льюїс, С. Ніколаєва, У. Ріверс, С. Річардс, С. Роман, І. Самойлюкевич, Н. Скляренко, П. Ла Форж та ін.), робить проблему підготовки вчителя іноземної мови до професійно-педагогічного та іншомовного мовленнєвого спілкування вдвічі актуальнішою, оскільки тільки вдале поєднання – “теорія + практика = уміння” – дозволить сформувати особистість ефективного педагога.

Так, майбутній вчитель іноземної мови повинен опанувати основними формами дидактичного впливу на учнів, навчитися створювати іншомовленнєвий континуум, тобто “поживне середовище”, яке забезпечує учнів можливістю практичної реалізації отриманих ними навичок та вмінь володіння іноземною мовою в різних видах мовленнєвої діяльності й створює при цьому умови, які моделюють реальну іншомовну мовленнєву дійсність. Тому він повинен володіти іноземною мовою на трьох рівнях: лінгвістичному, психолого-педагогічному та методичному

[4, с. 20]. На лінгвістичному рівні виділяється нормативний рівень комунікативної достатності володіння мовою і створюється парадигма іншомовленневих засобів, необхідних для реалізації педагогічного спілкування. Психолого-дидактичний рівень враховує основні компоненти структури педагогічного спілкування, наявність загальної цілеспрямованості спілкування між учнем та вчителем та відмінність у змісті через відмінність у ролях, психолого-дидактичну типологізацію основних професійно-комунікативних дій, які виконує вчитель у процесі педагогічного спілкування, їх співвіднесеність з його педагогічними функціями. Що ж стосується останнього – методичного рівня, то в його структурі автор, у першу чергу, виділяє зміст навчання іноземної мови в педагогічному навчальному закладі із наданням пріоритетів навчання педагогічного спілкування як основної форми реалізації практичного володіння цією мовою в майбутній професійній діяльності вчителя.

Дотримуючись думки про те, що існують комунікативний, адаптивний та моделюючий рівні володіння іноземною мовою, С. Роман, К. Саломатов, С. Шатілов вважають, що на практичних заняттях з іноземної мови доцільно застосовувати навчально-професійні завдання, які сприятимуть оволодінню студентами іноземною мовою з перспективою подальшої передачі набутих знань і вмінь їх майбутнім учням [2, с. 21]. Автори зазначають, що комунікативний рівень передбачає практичне опанування іноземною мовою як засобом усного та писемного спілкування “для себе” і є основою двох наступних рівнів. На адаптивному рівні студенти вчать виділяти в іноземній мові об’єкти навчання, передбачати ступінь труднощів у засвоєнні їх учнями та враховувати можливість їх появи, а також враховувати рівень знань учнів та умови навчання. На моделюючому рівні виявляються вміння проектувати та створювати навчально-мовленнєві ситуації відповідно до мети уроку, змісту мовного матеріалу та мовленнєвого досвіду учнів.

Навчально-професійні завдання виконують подвійну функцію – спілкування та навчання, що й спонукає студентів до активної іншомовної мовленнєвої діяльності в реально створюваних умовах навчання учнів.

Зазначимо, що важливою педагогічною умовою, необхідною для розвитку в майбутніх учителів іноземної мови вмінь, є інтеграція їх базових знань з проблем професійно-педагогічного та іншомовного мовленнєвого спілкування і моделювання різноманітних ситуацій професійно-педагогічної взаємодії. Саме ця педагогічна умова як особлива обставина освітнього середовища їхньої професійної підготовки здатна зміцнити міжпредметні зв’язки психолого-педагогічних і фахових дисциплін, а також слугувати формуванню системності знань майбутніх учителів іноземної мови з опанування інформаційно-комунікативною функцією їхньої професійної діяльності з навчання учнів іноземної мови.

Отже, в цілому структура професійно-педагогічної підготовки вчителя англійської мови має базуватися на створенні цілісної системи теоретичних знань і тренінгу функцій вчителя, готового до постійного вирішення навчально-виховних завдань і готового досягти рівня педагогічної майстерності й творчості, тобто слугувати надбанню якостей артистичного вчителя, здатного до постановки цікавих і змістовних педагогічних спектаклів у сучасній школі.

### **Література:**

1. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. – М.: Высшая школа, 1991.
2. Роман С. В. Методика проведения занятий по практике английского языка с использованием учебно-профессиональных задач: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – К., 1998.
3. Скок Г.Б. Как проанализировать собственную педагогическую деятельность: Учеб. пособие для преподавателей. – М.: Педагогическое общество России, 2000.
4. Шевяков В. Н. К проблеме совершенствования иноязычной профессионально-коммуникативных умений студентов педагогического вуза // Проблемы профессионально-педагогической направленности в преподавании иностранного языка как специальности. – Горький: ГГПИ, 1985.