

ДОЦІЛЬНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО ПІДХОДУ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-ФІЛОЛОГІВ

У статті розглянуто переваги використання диференційованого підходу у професійному навчанні майбутніх учителів-філологів. Автором окреслені тематичне спрямування, критерії створення та принципи навчання в групах за інтересами як однієї з форм диференційованого навчання.

Соціально-економічний, політичний розвиток нашої держави, інтеграція України в європейську спільноту є найважливішими факторами, що обумовлюють об'єктивну необхідність якісних перетворень у системі професійної педагогічної освіти. Нагальною є потреба створення умов для підготовки фахівців-професіоналів, орієнтованих на виконання соціального замовлення суспільства, конкурентноспроможних на міжнародному ринку праці, здатних до професійного саморозвитку, самокорекції у мінливих умовах сьогодення. Аналізуючи сучасні дослідження, присвячені підготовці майбутніх учителів, зокрема роботи Я.І. Зязюна, Л.В. Заніної, Н.П. Меншикової, М.М. Фіцули, А.А. Реана, Н.Г. Ничкало, В.О. Слатьоніна, О.А. Дубасенюк, Л.П. Пуховської, Н.Н. Тарасевича та інших, можна з упевненістю твердити, що напрями реформування цієї галузі професійної освіти віддзеркалюють загальні тенденції розвитку освітньої практики в світі. Проблема формування та розвитку професійної компетентності вчителів розглядається у контексті особистісно орієнтованої моделі навчання, суттєвою ознакою якої є така організація засвоєння змісту освіти суб'єктом, під час якого відбувається зняття об'єктивного значення матеріалу та виявлення в ньому суб'єктивного сенсу особистісно стверджувальних цінностей [1: 31]. Проте практична реалізація означеної моделі навчання гальмується через недосконалість традиційних форм та методів підготовки спеціаліста, які застосовуються у професійному навчанні, розраховані на пересічного студента, нівелюють його особистісні інтереси, мотиви, потреби індивідуальний навчальний та когнітивний стиль. Отже, заміна організації професійної підготовки майбутніх учителів, перехід до гнучких, інтенсивних індивідуального-групових видів навчальної діяльності, які матимуть творчу, пошукову, пізнавальну основу, є надзвичайно актуальними.

Ми вважаємо, що використання диференційованого підходу у професійному навчанні майбутніх учителів дозволить суттєво підвищити темпи та якість формування їх професійної компетентності, оскільки такий підхід:

- дозволяє відійти від уніфікованої системи підготовки вчителів, яка панувала у державі багато років;
- усуває протиріччя між типовістю професійного навчання та творчим характером педагогічної діяльності;
- спрямовує професійне навчання на особистісний розвиток студентів;
- створює умови для ефективної праці з студентами не адаптованими до загальноприйнятих норм;
- реалізує прагнення кращих студентів глибше оволодівати навчальними матеріалом;
- підвищує рівень самосвідомості студентів;
- посилює пізнавальні інтереси до вивчення предметів, оскільки навчання орієнтується на "зону найближчого розвитку" студентів;
- сприяє усуненню формалізму в оцінюванні рівня навчальних досягнень;
- створює умови для відбору оптимальних методів і прийомів педагогічного впливу на процес формування та розвитку професіоналізму майбутніх учителів;
- розвиває стратегічну навчальну компетенцію студентів.

Метою статті є привернення уваги до можливостей застосування диференційованого підходу у професійному навчанні вчителів філологічних спеціальностей як потужного засобу оптимізації їх професійного становлення у процесі навчання у вузі. Пріоритетність пошуку педагогічних інновацій у навчанні педагогів цього профілю не викликає сумніву, оскільки є зумовленою значними змінами у мовній освіті нашої держави, викликаними інтеграцією України у міжнародний освітній простір. Для визначення видів та форм диференційованого навчання, які можуть бути використані у професійній підготовці вчителів-філологів, звернемося до аналізу педагогічної літератури в руслі цієї проблематики.

Важливість використання означеного підходу у навчанні підкреслювали багато вітчизняних та зарубіжних науковців: Г.І. Коберник, В.А. Зубранський, В.А. Оніщук, Н.Є. Мойсеюк, О.П. Рудницька, Г.К. Селевко, Н.П. Волкова, С.Ю. Ніколаєва, Н.В. Кузьміна, Р. Херрі, Б. Гордон та інші.

Визначення диференціації, яке відображає погляди цих учених, збігається з визначенням, яке дає А.А. Сбруєва: "Диференціація – це процес та результат створення типологічних ознак, які відрізняють частини навчальної системи" [2: 219]. Більшість авторів використовують для певного узагальнення великого різномаяття форм та видів диференційованого навчання, яке може бути генероване залежно від типологічних ознак, які покладені в основу здійснення диференціації. Існують різні класифікації щодо виділення видів та форм диференційованого навчання: за індивідуально-психологічними особливостями, за організаційним рівнем, за відмінностями у компонентах навчально-виховного процесу (Г.К. Селевко); за рівнем освітньої системи, за часом навчання, за умовами навчання, навчальними цілями (А.А. Сбруєва); за здібностями, за недостатністю здібностей, за майбутньою професією, за інтересами, за талантами (Н.П. Волкова) тощо. Незважаючи на

різноманіття класифікацій, у більшості джерел використовуються терміни "зовнішня" диференціація та "внутрішня" диференціація.

Зовнішня диференціація, за визначенням педагогів, відбувається на макро- та мезорівнях. Макрорівень представлений варіативністю навчальних програм, типів навчальних закладів, як правило, здійснюється державою. Мезорівень передбачає навчання учнів або студентів у групах з поглибленим вивченням певних дисциплін, залученням їх до занять за вибором, факультативів, гуртків, участь у групах компенсаційного навчання, здійснюється у межах навчального закладу. В узагальненому вигляді цей вид диференціації представляє собою навчання в гомогенних групах з урахуванням їх контингентних особливостей.

Внутрішня диференціація відбувається на мікрорівні, на звичайних заняттях у гетерогенних групах. На разі внутрішня диференціація окреслюється "як планування рівня обов'язкових результатів навчання і на цій основі – вищих рівнів оволодіння навчальним матеріалом" [3: 175]. Враховуючи свої власні здібності, потреби, учень або студент може сам обирати глибину засвоєння навчального матеріалу, визначати посильний для нього рівень використання завдань на занятті. Розподіл студентів на групи за рівнем засвоєння матеріалу та створення програм для цих рівнів є характерною ознакою внутрішньої диференціації.

Підсумовуючи все зазначене раніше, робимо висновок, що у професійному навчанні студентів-філологів можуть бути ефективно задіяні обидва види диференціації за умови теоретично-коректного окреслення принципів та методів навчання в означених формах.

Звернемося до конкретного прикладу такої форми зовнішньої диференціації мезорівня, як група за інтересами. На нашу думку, навчання в таких групах предметно-професійного контексту несе в собі певний потенціал професійного становлення майбутніх учителів. Типологічною ознакою для здійснення диференціації у цьому випадку є інтерес, бажання студентів поглибити знання з кола дисциплін, які мають професійний контекст. Доречним та виправданим буде створення груп за інтересами, які у своїй тематиці віддзеркалюють інваріантну та варіативну частини професійної підготовки майбутніх учителів-філологів. Ми пропонуємо створювати групи за інтересами психологічного та педагогічного спрямування (I-III курси навчання; варіативна частина), лінгвістичного спрямування (I-V курси навчання; варіативна частина), методичного спрямування (III-V курси; частково варіативна частина) у послідовності проведення лекційних курсів з цих дисциплін у процесі навчання на філологічних факультетах. Принципи навчання в означених групах окреслені нами попередньо, тому обмежимося лише їх перерахуванням: принцип мотиваційної достатності у навчанні, принцип колективної взаємодії, принцип практичного застосування теоретичних знань, принцип творчої автономії навчальної діяльності, принцип проблемності, принцип інтеграції міжпредметних знань, принцип особистісного розвитку.

Звернемося до переліку критеріїв створення груп за інтересами. Критерії, за визначенням В.П. Безпалько, Н.Ф. Талізної "це об'єктивна міра деякого явища", критерії – це якості, ознаки об'єкта, який вивчається, що дають можливість судити про його стан та рівень функціонування. Виходячи з вищезгаданого, ми визначили наступні критерії створення даних груп у контексті предметно-професійної підготовки під час навчання у педагогічному вузі студентів філологічних спеціальностей:

1. Професійно-орієнтований критерій – спрямованість на розвиток професійної компетентності вчителя-філолога.
2. Когнітивний критерій – спрямованість на поглиблення та розширення знань з предметів професійного контексту.
3. Практичний критерій – спрямованість на розвиток умінь та навичок, що дозволять учителю певної спеціальності ефективно виконувати свою професійну діяльність.
4. Мотивуючий критерій – спрямованість на задоволення домінуючих інтересів до предметів професійного контексту.
5. Ціннісний критерій – спрямованість на розвиток особистісних якостей студентів, важливих для компетентної професійної діяльності.
6. Результативний критерій – спрямованість на розвиток здатності студентів до професійного розвитку та самовдосконалення.

Схематично критерії створення груп за інтересами можна показати так, як зображено на схемі № 1.



Визначивши критерії створення груп за інтересами, перейдемо до окреслення педагогічних умов їх успішного функціонування у процесі професійного навчання студентів у вузі. Базуючись на дослідженні В.О. Калініна, виділяємо 4 групи умов:

1) нормативні – установка на компетентну професійну діяльність в умовах входження країни у міжнародний освітній простір, індивідуальний підхід до здобуття професійної компетентності;

2) загально-педагогічні – забезпечення цінності процесу формування професійної компетентності майбутнього вчителя; спрямованість професійної підготовки на формування професійної компетентності, виходячи з компонентного складу останньої; актуалізація можливостей навчальних предметів для формування професійної компетентності майбутніх учителів з урахуванням спеціальності та кваліфікації, стимулювання процесу саморозвитку майбутніх педагогів;

3) професійно-педагогічні – наявність компетентних педагогічних дій у професійній підготовці майбутніх учителів; співвідношення методів і форм їх підготовки для роботи у вузі; емоційно-оцінне відношення між студентами і викладачами;

4) загально-соціальні – потреба у професійно-компетентному вчителю, здатному працювати у нових полікультурних умовах; престижність наявності високої професійної майстерності у випускників педагогічного вузу.

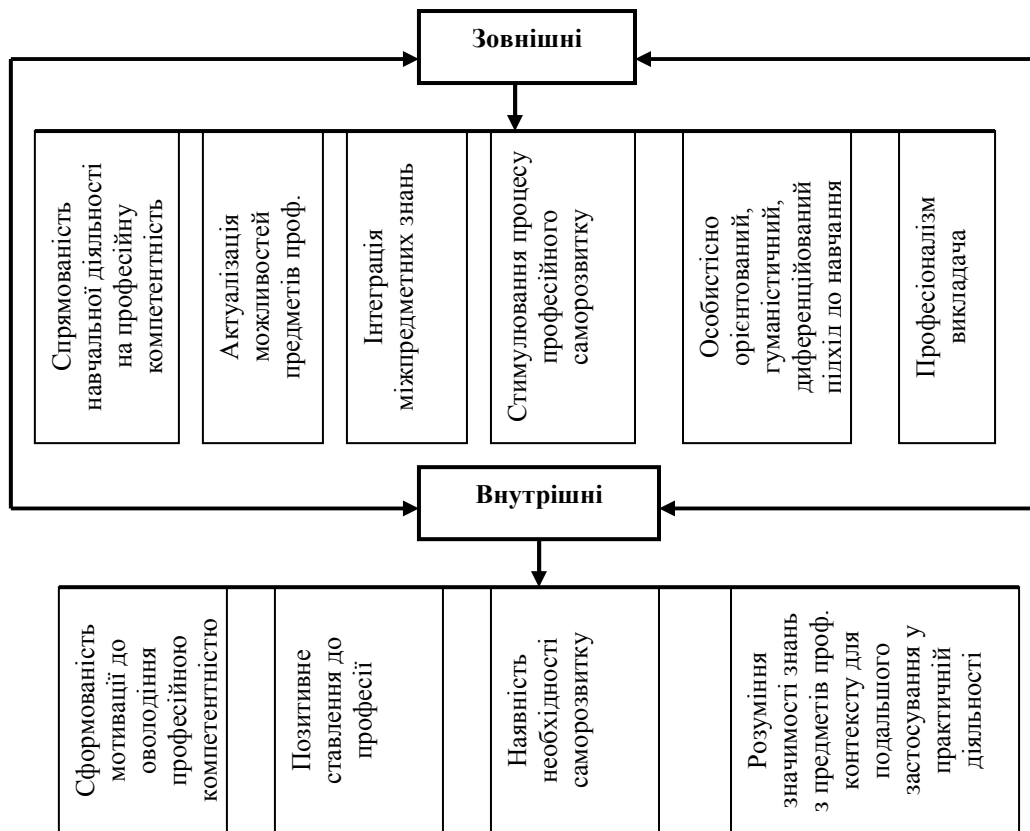
Отже, для ефективної діяльності груп за інтересами як форми диференційованого навчання, яка сприятиме формуванню професійної компетентності майбутніх учителів-філологів із перерахованих умов, виділяємо такі:

- спрямованість навчальної діяльності на формування професійної компетентності;
- актуалізація можливостей навчальних предметів професійного контексту;
- інтеграція міжпредметних знань;
- стимулювання процесу професійного саморозвитку;
- особистісно орієнтований, диференційований підхід до навчання.

Усі окреслені умови можна назвати зовнішніми, адже вони створюються у навчально-виховному процесі у вузі та завдяки професіоналізму викладачів. Додамо до зовнішніх умов внутрішні, які виявляються у професійному та особистісному розвитку студентів і залежать від перших. До таких умов можна віднести:

- сформованість мотивації до оволодіння професіоналізмом;
- позитивне ставлення до професії;
- наявність необхідності саморозвитку;
- розуміння значимості знань з предметів професійного контексту для подальшого застосування у практичній діяльності.

Схематично психолого-педагогічні умови можна зобразити так, як зазначено у схемі № 2.



Висновком із усього окресленого в статті може бути теза: використання диференційованого підходу у професійному навчанні майбутніх учителів-філологів, зокрема такої форми зовнішньої диференціації мезорівня, як групи за інтересами, може оптимізувати весь процес професійної підготовки вчителів цього фаху за умови коректного визначення принципів, критеріїв, схематичного спрямування означених груп, та створення відповідних психолого-педагогічних умов для їх ефективної діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Освітні технології. Навч.-метод. посібник / О.М. Пехота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін.; за ред. О.М. Пехота. – К.: А.С.К., 2004. – 152 с.
2. Порівняльна педагогіка: Навчальний посібник / За ред. А.А. Сбруєва – 2-ге вид., стер. – Суми: ВТД. – 250 с.
3. Інноваційні технології навчання української мови і літератури. О.І. Когут. – Тернопіль: Астон, 2005. – 204 с.

Матеріал надійшов до редакції 13.04.2006 р.

Гуманкова О.С. Эффективность использования дифференцированного подхода в профессиональном обучении учителей-филологов.

В статье рассматриваются преимущества использования дифференцированного подхода в профессиональном обучении учителей-филологов. Автором определены тематическая направленность, критерии создания и принципы обучения в группах по интересам как одной из форм дифференцированного обучения.

Gumankova O.S. The effectiveness of using the differential approach in the process of future language teachers' training.

The article defines the benefits of differential approach in the process of future language teachers' training. The author defines the criteria and principles of creation of special interest groups as one of the forms of differential teaching.