

УДК 371. 13:378(410)

Тетяна Григор'єва

ІНДИВІДУАЛЬНІ МЕТОДИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ-ФІЛОЛОГІВ ДО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ДОРΟΣЛИХ

Індивідуальні методи підготовки вчителів-філологів до навчання іноземних мов дорослих. Григор'єва Тетяна

У статті на основі аналізу змісту підготовки вчителів-філологів до навчання дорослих у Великій Британії розглядається індивідуальний метод навчання "щоденник"; охарактеризовано його складові та критерії оцінювання; визначено принципи його ефективного використання.

Ключові слова: професійна підготовка, навчання дорослих, метод "щоденник", критерії оцінювання.

В статье на основе анализа содержания подготовки учителей-филологов по обучению взрослых в Великобритании рассматривается индивидуальный метод обучения "дневник"; охарактеризованы его составные и критерии оценивания; определены принципы его эффективного использования.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, обучение взрослых, метод "дневник", критерии оценивания.

On the basis of the content of language teachers of adults studies in Great Britain the article focuses on the individual method of teaching "Journal writing". It describes the structure components and evaluation criteria of this method. The attention is given to the principles of its effective usage.

Key words: professional teaching, adult teaching, "Journal writing", evaluation criteria.

Підготовка вчителів-філологів у Великій Британії спрямована на формування готовності реалізувати мовну освіту не тільки емігрантів та мігрантів, а й підвищувати мовну компетентність професіоналів, задіяних у міжнародній співпраці.

Зазначимо, що освіта дорослих у Великобританії є предметом постійного дослідження англійських учених: різні аспекти історії освіти дорослих вивчали (Т. Грехам (T. Graham), Р. Кід (R. Kidd), Д. Легг (D. Legge), Т. Ловет (T. Lovette), Дж. Лоу (J. Lowe), Р. Пірс (R. Peers), К. Тітмус (C. Titmus),); підготовку вчителя до навчання дорослих (К. Гріффін (C. Griffin), П. Дейвіс (P. Davies), М. Керрол (M. Carroll), К. Крофт (K. Croft), Дж. Мун (J. Moon), І. Пірс (E. Pearse), У. Ріверс (W. M. Rivers), А. Роджерс (A. Rogers), Дж. Хармер (J. Harmer)).

Розгляд концептуальних засад підготовки вчителів до навчання дорослих, аналіз використання різних форм і методів та програм готовності вчителів до роботи з дорослими є одним із кроків обґрунтування подальшої демократизації та гуманізації вітчизняної освітньої системи.

Процес підготовки вчителів до навчання дорослих у Великій Британії носить практично орієнтований та імітаційно-моделюючий характер. Невід'ємною складовою підготовки вчителів-філологів до навчання іноземних мов дорослих є ґрунтовне ознайомлення та оволодіння формами і методами, що забезпечують ефективне навчання дорослих. Оскільки сучасний учитель-філолог дорослих потребує певної методичної підготовки, актуальним є визначення адекватних методів навчання іноземних мов з урахуванням психологічних і фізіологічних вікових характеристик дорослих слухачів. Мета статті – охарактеризувати ті методи навчання, які сприяють ефективному засвоєнню навчальної інформації, підвищують мотивацію навчальної діяльності і розвивають професійну компетентність тих, хто навчається.

Аналіз зарубіжної та вітчизняної педагогічної літератури надав можливість виділити три загальні групи методів навчання іноземних мов дорослих:

- методи презентації, реалізація яких передбачає орієнтацію на демонстрацію нового матеріалу та способів оперування ним;
- методи організації вправління, спрямовані на взаємодію викладача і слухача, або слухача і слухача у системі суб'єкт-суб'єктних відносин;
- методи самостійного пошуку, які передбачають самостійне набуття та осмислення знань, застосування матеріалу шляхом тренування і практичної діяльності.

Інші зарубіжні вчені [1, с. 221] виділяють ще групу методів контролю та оцінювання з метою забезпечення управління навчальним процесом.

Варто зазначити, що значна кількість навчальних програм зорієнтована на методи презентації. Проте ефективне засвоєння нового матеріалу

передбачає використання викладачем різноманітних методів, таких як гра (рольова, предметна, ситуаційна), дискусія, індивідуальна або групова бесіда тощо. Наступною умовою успішного засвоєння матеріалу є поєднання різних методів у будь-якій послідовності. Так, наприклад, за методами самостійного пошуку можуть використовуватись методи вправління.

На основі аналізу зарубіжного і вітчизняного досвіду розробки і використання методів навчання дорослих ІМ, ми виділили ті методи навчання, які, на наш погляд, сприяють ефективному засвоєнню навчальної інформації, підвищують мотивацію навчальної діяльності і розвивають професійну компетентність тих, хто навчається.

У матеріалах конференції ЮНЕСКО зазначено, що під час професійної підготовки майбутніх вчителів-філологів дорослих застосовуються такі методи навчання, які базуються на: 1) самостійному вивченні матеріалу; 2) виконанні пошукових творчих завдань; 3) здатності самостійно знаходити не одне, а декілька рішень; 4) участі в ситуаціях самоперевірки, аналізу власних пізнавальних і практичних дій [2].

Цим вимогам відповідають групові та індивідуальні методи навчання. Американський дослідник Пітер Джарвіс виділяє групові методи, які найчастіше використовуються у навчанні дорослих: метод "мозкового штурму" (Brainstorming); "гомінкі" групи (Buzz-Groups) або групи, що дзижчать; дебати (Debate); групова дискусія (Group Discussion); інтерв'ю (Interview); спостереження (Listening and Observing); метод "Пенл" (Panel); метод групових проєктів і кейс-навчання (Group Projects and Case Studies); рольова гра, моделювання, ігри (Role-Play, Simulation and Gaming); семінар (Seminar); "Сніжна куля" (Snowballing); "Т"-групи або терапевтичні групи (Therapy (T) Groups); екскурсія, конференція (Visits, Tours and Field Trips); навчальні майстерні (Workshops) [3].

До індивідуальних методів навчання відносять основні наступні: 1) письмове завдання (есе, курсова робота, наукове дослідження);

2) комп'ютерне навчання; 3) метод написання щоденника; 4) персональний інструктаж; 5) практика; 6) персональний тьюторіал.

При використанні методів навчання вчитель виступає в ролі фасилітатора, а не джерела знань. Учитель відповідальний за створення навчальної ситуації, а не за наслідки.

Вибір методів викладачем для будь-якої навчальної ситуації залежить від багатьох факторів: рівня навчання (елементарні уміння, глибокі знання); потреба залучити слухача у процес навчання; навчальні стилі дорослих слухачів (чого вони прагнуть і на що вони здатні); вимоги до предмету вивчення; наявність засобів навчання [4, с. 187].

Американський дослідник А. Роджерс пропонує чотири елементи, які забезпечують активізацію процесу навчання: досвід слухача, який уособлює навчальну групу саму по собі, що потребує максимізації; оточення, в якому перебуває слухач під час навчання та поза ним; неперервність і послідовність навчання (навчальний процес будується на попередніх знаннях і вміннях слухачів; досвід, який слухач набуває у процесі навчання, повинен підсвідомо відображати минулий досвід; учитель може використовувати минулий досвід слухачів, а не залишати його в пасиві; неперервність досвіду означає, що кожний набутий досвід має певні риси з минулих і визначає ті, що попереду); взаємодія між слухачем і новим матеріалом, або через учителя, або шляхом практичної діяльності, взаємодія між зовнішнім і внутрішнім світом слухача [1, с. 222].

Щодо студентів, то вони віддають перевагу тим методам навчання, які зорієнтовані на змісті матеріалу, що вивчається. Досвід навчання дорослих за кордоном свідчить про те, що слухачі які залучені до програми, що зорієнтована на кінцевий результат, досягають більш позитивного результату при використанні викладачем методів навчання. Саме в такій програмі швидкість навчання більш важлива для студента ніж глибина знань. Існує думка, що активні методи навчання діють дуже повільно, а швидше засвоєння матеріалу може відбуватися якщо учитель презентує і роз'яснює, а

слухач спостерігає і слухає. І насправді, за допомогою методів презентації можна опрацювати більший обсяг матеріалу ніж застосовуючи методи вправлення. Недолік такого навчання полягає в тому, що тільки слухаючи і спостерігаючи, дорослий студент не отримує практичних навичок.

У ході професійної підготовки до навчання дорослих майбутні викладачі засвоюють критерії відбору ефективних методів навчання. У результаті чого вчитель дорослих повинен усвідомлювати, що: дорослі навчаються по різному; використання різних засобів і методів навчання сприятиме процесу навчання.

Вихідною умовою у виборі ефективних методів навчання є дотримання певних стратегій. Варто враховувати, що дорослий слухач має власні стилі навчання, переваги і мотиви; дорослі повинні бути "активними" учасниками у запропонованому методі навчання; забезпечення навчальних можливостей сприятиме отриманню бажаного результату [5, с. 34].

Кожний метод навчання характеризується метою і стратегіями його успішного застосування. Наведемо приклади деяких з них. Мета "кейс-навчання" полягає у забезпеченні навчальної аудиторії практично орієнтованою проблемою або життєвою ситуацією дорослого слухача або всієї навчальної групи. Для ефективного впровадження цього методу вчитель презентує ситуацію або проблему у письмовому вигляді з 3-4 питаннями для продукування дискусії. Учитель також має попередньо підготувати подальші цільові запитання для стимулювання міркувань і обговорення. Головною умовою правильного ведення дискусії є, по-перше, встановлення сприятливої атмосфери, яка надає однакові можливості у дискусії. По-друге стратегія вчителя полягає у керуванні і спрямовуванні дискусії на отримання бажаного результату.

Від вибору методів навчання значною мірою залежить продуктивність заняття, а від уміння їх реалізовувати – його ефективність.

На думку інших учених вибір метода здійснюється відповідно позиції викладача, його установки на розвиток здібностей тих, хто навчається. Тому

вибір методів в системі навчання дорослих, з одного боку, зумовлений рівнем розвитку здібностей, а з другого – наявністю різних типів мислення, спілкування, рефлексії [6, с. 225].

Особливої уваги заслуговує індивідуальний метод навчання "написання щоденника", або "щоденник" (Journal writing), якою оволодівають майбутні вчителі дорослих, яка передбачає обробку нового матеріалу або досвіду з метою його інтеграції з набутими знаннями, формулювання власних висновків.

Упровадження викладачем даного методу надає слухачу можливості: уникнути стереотипності мислення; посилити розвиток пізнавальних здібностей; використовувати й поширювати пасивні знання; саморозвиватися й самовдосконалюватися; знаходити шляхи вирішення проблем і робити власні висновки.

Зарубіжні дослідники [7; 8] підтверджують ефективність навчання за "написанням щоденника" з огляду на те, що: чітке поєднання нових та попередніх знань покращує засвоєння матеріалу; відтворення на письмі матеріалу, що вивчається, є способом продемонструвати рівень його засвоєння; написання щоденника підтверджує наявність сприятливих умов для навчання – виконання потребує чимало часу, спонукає до незалежної думки, дає можливість висловлювати почуття, а також вирішувати проблеми; міркування надихає більше за "поверхове" навчання.

Деякі зарубіжні дослідники наголошують на позитивних змінах, які відбуваються у процесі реалізації даного методу. По-перше, спостерігаються зміни в процесі мислення слухачів; по-друге, збільшується швидкість письма, розширюється словниковий запас.

"Написання щоденника" вважається ефективним методом для розвитку умінь науково розмірковувати, для культурного зростання дорослого і для підвищення рівня вивчення англійської мови як іноземної [7; 9].

Визначним елементом методики "написання щоденника" є міркування, яке тлумачиться як процес дослідження проблем і суперечливих тверджень, що вимагає власних розмірковувань й особистісного ставлення.

Дослідники окресленої проблеми пропонують загальну "карту" процесу писемного мовлення, що доводить його гнучкість, а не лінійну послідовність завдань. Запропонована схема включає наступні складові:

- мету, що зумовлює вибір теми;
- аналіз проблеми (спостереження, коментарі щодо власної поведінки, почуттів, ставлення до визначеної проблеми);
- встановлення відповідного зв'язку з даним матеріалом (подальше дослідження проблеми, застосування відповідних знань або досвіду, врахування думок інших);
- роздуми, міркування (експериментальні, аналітичні, теоретичні, що відповідають темі);
- допоміжні процеси (давати оцінку новим думкам, викладати матеріал за допомогою графіка, або у формі діалогу);
- результат (теза / судження щодо вивченого або вирішеного; визначення нової теми або проблеми наступного дослідження);
- висновок (подальше міркування) [7] .

Тоді як усне міркування може виникати спонтанно, "письмове міркування – це не природний процес, але йому треба навчати і використовувати" [8, с. 122]. Існує ряд причин, які перешкоджають слухачам висловлювати свої міркування, а саме: психологічні перешкоди (невпевненість у собі, боязливість гласності, почуття загрози і дискомфорту) і перешкоди, які викликані певними обставинами (недостатність часу, хвилювання через можливі орфографічні й граматичні помилки). Оцінювальний характер роботи також може ускладнювати викладення слухачем своїх думок і міркувань.

Слід зазначити, що ефективність процесу навчання шляхом використання "щоденника", значною мірою залежить від особистості

викладача, тоді як слухач потребує впевненості у безпеці стосовно своїх висловлювань і будь-яких критичних коментарів щодо них.

Оцінювання "щоденника" викликає суперечливе ставлення у дослідників. З одного боку, воно означає втручання у приватне життя слухача. Розуміння того, що власне написання буде мати свою аудиторію читачів, насамперед, методиста або незалежного оцінювача, викликає певну самокритику і стриманість у викладенні думок. Таке ставлення слухача до написання щоденника набуває форми своєрідної "гри", за якої оцінювач отримує тільки те, що зазначено і вимагає програма "щоденника". З іншого боку, оцінювання може мати і позитивні сторони: 1) якщо міркування цінується як показник розвитку особистості, то це вимагає визначення критеріїв оцінювання; 2) слухачі, які ставляться до міркування як до природнього процесу, сприймають оцінювання позитивно, що допомагає викладачу залучити інших слухачів до процесу; 3) перевірка щоденників дає викладачу цінну інформацію про успішність засвоєння матеріалу; 4) оцінювання може слугувати певною мотивацією до написання.

Зарубіжні вчені пропонують критерії оцінювання "щоденника", що передбачає виключно аналіз роботи, а не її оцінку.

Критерії аналізу "написання щоденника" включають:

- вимоги до оформлення (кількість сторінок);
- відповідність стилю (викладення матеріалу, кількість і регулярність написання статей, ясність у презентації подій, упорядкована і повністю оформлена документація);
- коментарі, які формують загальне уявлення (виключити письмові коментарі від першої особи; запобігти вираженню своєї точки зору; ставити питання для пояснення у разі необхідності);
- опосередковане оцінювання (оцінка за проведену роботу при написанні, а не за щоденник) [9].

Дж. Мун (Moon, J. A.) [8, с. 67] пропонує наступні критерії оцінювання, що базуються на "карті" процесу писемного мовлення: 1) слухач повинен

продемонструвати усвідомленість і розуміння мети написання щоденника, керуючись нею при виборі і описуванні подій / суперечливих питань; 2) опис повинен забезпечити коло перспективних питань для подальшого обмірковування, а також повинен включати додаткові думки; 3) на письмі повинно відчуватися усне міркування, що передбачає здатність опрацьовувати матеріал, встановлювати зв'язок між теорією і практикою, аналізувати різні точки зору щодо питання/проблеми, проявляти пізнавальні здібності, застосовувати теоретичні знання та альтернативні підходи; 4) висновок – теза/судження, що містить у собі результати вивчення або вирішення проблеми, а також сенс подальшої роботи.

Визначимо принципи ефективного використання методу "щоденник" у навчанні іноземних мов дорослих: 1) поваги – забезпечення конфіденційності і встановлення обмеженої кількості людей, які зможуть прочитати щоденник; 2) справедливості – забезпечення зворотного зв'язку; 3) захисту права приватності; 4) самообізнаності – використання типу міркування, якому навчаються слухачі; 5) турботи – забезпечення слухачів чітким поясненням, результатами, що очікуються, а також керуючими вказівками.

У контексті цих керівних ідей майбутні викладачі дорослих опановують приклади стилів написання, які можуть використовувати студенти, як-то: описовий – що сталося; пізнавальний – які були ваші думки, почуття, пропозиції, сподівання, ставлення; аналітичний; оцінювальний – що було добре або погано, яке значення представляє для вас; реконструктивний – що можна змінити, які наступні наміри.

Відбір адекватних методів навчання ІМ з урахуванням психологічних і фізіологічних вікових характеристик дорослих дає, водночас, можливість скоротити термін і підвищити економічну ефективність навчання. Також варто зазначити, що підвищення ефективності навчання дорослих ІМ передбачає врахування не тільки психологічних особливостей тих, хто навчається, а й умов їх навчання.

Перспективи подальшого дослідження в цьому напрямі вбачаємо у поглибленні вивчення інших індивідуальних методів підготовки вчителів-філологів до навчання дорослих.

Список використаних джерел:

1. Rogers A. *Teaching Adults* / A. Rogers. – Open Univ. Press, 2002. – 293 p.
2. *Forms and methods of adult education : report of the second commission // World Conference on adult education : Report and resolutions, 2-d. Montreal, 1960. – Paris : UNESCO, 1963. – P. 16–25.*
3. *Jarvis, Peter. Adult and continuing education: Theory and practice* / Peter Jarvis. – London–Canberra : Groom Helm ; New York : Nichols, 1983. – [16], – 317 p.
4. *Race Phil. Making Learning Happen : A Guide for Post-compulsory Education.* – Sage Publications Ltd, 2005. – 248 p.
5. *Gravells Ann. Planning and Enabling Learning in the Lifelong Learning Sector* / Ann Gravells. – [1 edition]. – Learning Matters Ltd, 2008. – 134 p.
6. *Громкова М. Т. Андрагогика: теория и практика образования взрослых: учеб. пособие [для системы доп. проф. образования, для студентов вузов, обучающихся по пед. специальностям (030000)]* / М. Т. Громкова. – М. : ЮНИТИ, 2005. – 496 с.
7. *Carroll, M. Journal Writing as a Learning and Research Tool in the Adult Classroom* / M. Carroll // *TESOL Journal* 4. – no. 1. – (Fall 1994). – P. 19–22.
8. *Moon, J. A. Learning Journals : A handbook for Academics, Students, and Professional Development* / J. A. Moon. – London : Kogan Page, 1999. – 176 p.
9. *Myers, J. L. Self-Evaluations of the „Stream of Thought” in Journal Writing* / J. L. Myers // *System* 29. – no. 4 (December 2001). – P. 481–488.