

УДК 371.132:371.13

Хромченко Е.В.

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ-ФИЛОЛОГОВ К ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНО- ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Ключевые слова: подготовка, готовность, учебно-исследовательская деятельность старшеклассников.

Ускорение научно-технического прогресса, активные инновации в социальной и экономической сферах жизни нашего общества обуславливают необходимость реформирования системы образования с целью вооружения личности будущего специалиста умениями самостоятельного поиска, инновационной деятельности, творческого самовыражения. В аспекте подготовки педагогических работников особое значение приобретает формирование профессионализма студентов, стремлений к получению социально значимой объективной информации, способности к разработке и внедрению новейших средств активизации поисково-творческой деятельности детей. В педагогической науке неоднократно указывалось на приоритетность подготовки студентов к оптимизации учебно-познавательной деятельности учащихся, активизации самостоятельности личности: методологические аспекты проблемы организации учебно-воспитательного процесса в высшей школе изучались И. Бехом, А. Богуш, А. Зязюном, В. Кремнем, О. Савченко; система самостоятельной работы, самостоятельно-исследовательской деятельности раскрывались М. Князян, Н. Коваль, В. Казаковым, Н. Никандровым, О. Нильсон, П. Пидкасистым, О. Савченко; исследовались закономерности развития познавательной мотивации личности (Н. Бирик, О. Ковалев, О. Леонтьев, С. Максименко, В. Рыбалка, С. Рубинштейн); освещалась структура разнообразных моделей профессиональной подготовки учителей (С. Барбина, Г. Васянович, А. Глузман, В. Гринева, Е. Карпова, Н. Кичук, С. Курлянд, А. Маркова, В. Радул, С. Сысоева).

Наряду с этим наличие противоречий между необходимостью активизации самостоятельной учебно-

исследовательской деятельности старшеклассников и отсутствием системы целенаправленной подготовки к ней учителей филологических специальностей, а также между требованиями по повышению конкурентоспособности специалистов, воспитанию у них мобильности, скорости принятия педагогически целесообразных решений, способности к разработке интересных идей и низким уровнем сформированности профессиональной гибкости, способностей к научному творчеству обусловило выбор темы исследования.

Цель нашей статьи состоит в раскрытии содержания и структуры феномена «подготовка будущих учителей филологических специальностей к организации учебно-исследовательской деятельности старшеклассников»; разработке педагогических условий подготовки будущих учителей филологических специальностей к организации учебно-исследовательской деятельности старшеклассников.

С целью определения сущности подготовки будущих учителей филологических специальностей к организации учебно-исследовательской деятельности старшеклассников проанализируем основные подходы к толкованию этого понятия в психологических и педагогических научных источниках. Проблемы профессиональной подготовки будущих учителей рассматривались в разных аспектах: общетеоретические проблемы подготовки будущих педагогов в высших учебных заведениях (Н. Кичук, А. Линенко, Г. Хмелюк, О. Цоккур); теоретико-методологические основы повышения квалификации педагогических работников (В. Олейник, Е. Смирнова-Трибульська); подготовка учителя к педагогическому творчеству и внедрению педагогических технологий (В. Кан-Калик, С. Сысоева); методологические основы современной

философии образования (В. Андрущенко, И. Зязюн, В. Кремень), формирование педагогического мастерства (Е. Барбина, И. Зязюн), теоретико-методологические основы личностно ориентированной педагогики (Г. Чобитько), деонтологическая подготовка педагога (М. Васильева), профессиональная подготовка специалистов дошкольного образования (Г. Беленькая, А. Богуш, Н. Емельянова), подготовки учителей математики (Г. Бевз, Н. Виленкин, Г. Михалин), украинского языка и литературы (В. Семеног), физики (В. Сергиенко).

Анализируя роль деонтологической подготовки в процессе профессиональной подготовки современного педагога, М. Васильева рассматривает профессиональную подготовку педагога в высшем учебном педагогическом заведении как интегративную многоуровневую систему, которая состоит из следующих подсистем подготовки: специально-научная, психолого-педагогическая, методическая и общекультурная. Автор отмечает, что специально-научная подготовка будущих специалистов направлена на формирование глубоких знаний и умений по своей специальности. Психолого-педагогическая и методическая подготовка способствует формированию у педагога знаний основ педагогики, психологии, возрастной физиологии, специальных методик, которые обеспечивают подготовку к учебно-воспитательной работе в учреждениях образования различных типов. Общекультурная подготовка обеспечивает общеобразовательное и физическое развитие преподавателей [1].

Рассматривая проблемы профессиональной подготовки будущего учителя-филолога по двум специальностям, И. Соколова отмечает целостность и непрерывность этого процесса,

единство особенного, индивидуального (С. Сысоева) и специфически-предметного (И. Соколова). Уровень особенного отражает специфику профессиональной подготовки учителя-филолога, которая определяется образовательной отраслью «гуманитарные науки», направлением подготовки будущего специалиста – «педагогическое образование», «филология», образовательно-квалификационным уровнем – бакалавр, специалист и магистр. Подготовка на специфическом предметном уровне предполагает учет в содержании, формах, методах и педагогических технологий особенностей будущей деятельности учителя-филолога. Уровень индивидуального предусматривает создание в высшем педагогическом учебном заведении стимулов профессионального развития будущего учителя-филолога путем внедрения современных педагогических технологий, а также педагогического мониторинга качества реализации образовательно-профессиональных программ по направлению «филология» на каждом этапе профессиональной подготовки специалиста в высшем учебном заведении [2].

Рассматривая особенности подготовки будущего учителя на современном этапе становления высшего педагогического образования, В. Бобрицкая выделяет такие компоненты этого понятия: педагогические, психологические и социальные знания; информационные, организационные, коммуникативные, исследовательские умения и навыки; педагогические способности: дидактические, организационные, конструктивные, перцептивные, экспрессивные; морально-психологические, индивидуально-психологические, социально-перцептивные качества (уважение к человеку, эмпатия, коммуникативность, требовательность,

воля, готовность к самосовершенствованию); интеллектуальные показатели (внимание, память, эрудиция); профессионально направленные показатели (любовь к детям и профессии, преданность профессии, ответственность, честность, тактичность, толерантность).

А. Дубасенюк выделяет следующие этапы подготовки будущих педагогов к педагогической деятельности:

- ориентационный, или чувственно-образный (I курс), на котором происходит формирование мотивационной сферы, потребности в профессионально-педагогической деятельности, чувственно-образное восприятие деятельности учителя;
- основной, теоретический (II–III курсы). На этом этапе студенты получают знания по психологии и педагогике, методике работы с научной педагогической литературой, формируется их теоретическое мышление;
- практический (IV курс), на котором будущие специалисты учатся применять приобретенные знания, умения и навыки в практической деятельности, осваивают современные развивающие методы и технологии; формируется индивидуальный педагогический опыт, опыт рефлексии;
- саморазвивающий (V курс), в ходе которого происходит углубление теоретических знаний, осознание личностью целей, задач и возможностей своего развития и саморазвития, приобретение опыта и средств творческой деятельности.

В процессе поэтапной профессиональной подготовки будущие педагоги приобретают педагогический опыт, что способствует осознанию студентами сущности педагогического воздействия и помогает им овладеть комплексом

профессиональных умений: ориентироваться в научной литературе, собирать, структурировать, анализировать и правильно использовать информацию; строить собственный сценарий профессиональной жизни; программировать его индивидуальную траекторию; формировать позицию профессионала, развивать стремление к профессиональному росту; формировать готовность к гибкой переориентации в рамках профессии и вне ее; осуществлять целеполагание; формировать профессиональную самоготовность, сознание, образ профессионала; развивать готовность к обучению в течение жизни; развивать педагогические способности и педагогическое мышление; формировать индивидуальный стиль педагогической деятельности; владеть несколькими видами деятельности, общения в рамках профессии; овладевать способами профессиональной деятельности в меняющихся и особых, экстремальных, нестандартных ситуациях; овладевать новыми способами профессиональной деятельности, проявлять творчество, инновации в профессиональной работе; овладевать основами педагогического мастерства. Автор подчеркивает, что при решении студентами педагогических задач развиваются не только педагогические, но и творческие умения будущих специалистов. Среди них А. Дубасенюк определяет следующие: умение анализировать проблемные профессиональные ситуации; формулировать гипотезу; ставить цель, формулировать задачи; находить общие способы решения профессионально ориентированных задач; конструировать объект из известных элементов; выявлять нестандартные способы решения задач; видеть и формулировать проблему; делать выводы, выделять главное; быстро находить необходи-

мую информацию; видеть конкретные ситуации, анализировать и решать их; принимать ответственные самостоятельные решения; прогнозировать и предвидеть мысленно социально одобряемый результат; в процессе решения задачи получать ценностно ориентированные результаты. Таким образом, решение различных по типам и уровням педагогических задач способствует подготовке будущих учителей к реализации педагогических действий в практической работе [3].

С точки зрения психологов, профессиональная готовность студента определяется как качество личности, проявляющееся в положительной оценке себя как субъекта будущей профессиональной деятельности и стремлении заниматься ею после окончания высшего учебного заведения.

Ученые (Л. Подольяк, В. Юрченко) подчеркивают роль профессиональной готовности в дальнейшем профессиональном совершенствовании и повышении квалификации выпускника [4]. Изучение научных источников (А. Дубасенюк, А. Линенко, С. Литвиненко, Т. Садовая, И. Соколова) дает нам возможность сделать вывод, что подготовка студентов к организации учебно-исследовательской деятельности старшеклассников является видом учебной деятельности, который имеет целью формирование готовности к этой работе. Готовность студентов к организации учебно-исследовательской деятельности старшеклассников мы предлагаем рассматривать как совокупность интересов к проблемам учебно-исследовательской деятельности старшеклассников, системы теоретически ориентированных и прикладных знаний о сущности и структуре этого феномена, умений проектирования и внедрения учебных мероприятий с целью оптимального развития мотива-

ционного, знаниево-операционного и результативного компонентов учебно-исследовательской деятельности.

Анализ педагогической и психологической литературы по исследованию проблемы структурирования феноменов «готовность» и «подготовка» позволяет утверждать, что подготовка будущих учителей филологических специальностей к организации учебно-исследовательской деятельности старшеклассников представляет собой комплекс взаимосвязанных компонентов, таких как мотивационный, содержательно-процессуальный и рефлексивный. Мотивационно-ценностный компонент отражает мотивы, потребности и интересы будущих специалистов к организации указанной деятельности учащихся, которые являются основой для овладения знаниями и навыками, необходимыми для дальнейшей профессиональной деятельности (знаниево-процессуальный компонент).

Уровень и качество знаний, устойчивость интереса и потребностей к организации учебно-исследовательской деятельности старшеклассников зависят от способности будущих специалистов к рефлексии. Для повышения внутреннего интереса будущих учителей к проблеме организации учебно-исследовательской деятельности школьников и овладения ими теоретическими знаниями по основам организации указанной работы старшеклассников мы предлагаем внедрение спецкурса «Педагогические основы организации учебно-исследовательской деятельности старшеклассников». Предложенный спецкурс дает возможность сформировать у будущих учителей-филологов систему знаний о психолого-педагогических основах организации учебно-исследовательской деятельности старшеклассников,

средствах диагностики подготовки школьников к выполнению исследовательских работ, формах и методах эффективной организации указанной деятельности учащихся в ходе преподавания дисциплин филологического курса, способствует повышению познавательного интереса.

Исследуя проблему развития у будущих учителей теоретического мышления, В. Давыдов обращает внимание на то, что студенты должны самостоятельно усваивать теоретические знания, они не должны предоставляться им в готовую форму. С этой целью ученый предлагает знакомить будущих учителей с отдельными фактами педагогической действительности к началу усвоения понятий, находить генетическую связь между педагогическими понятиями, законами и закономерностями [5].

О необходимости создания проблемных ситуаций во время обучения будущего учителя в высшем учебном заведении с целью овладения ими умениями решать практические педагогические задачи, опираясь на педагогическую теорию, высказывается Н. Кузьмина. С точки зрения автора, научное понимание педагогической проблемы требует от студентов владения умением использовать имеющиеся теоретические знания в конкретной ситуации [6].

В своем исследовании Н. Романова отмечает необходимость внедрения в учебный процесс в течение всего периода изучения предметов педагогического цикла следующих видов и форм организации обучения: решение педагогических задач, проведение педагогических экспериментов, применение элементов исследовательской работы, самостоятельная разработка педагогических первоисточников [7].

Исходя из проанализированных научных позиций, мы предлагаем вне-

дрение проектной формы обучения на занятиях по профессионально ориентированным учебным дисциплинам для активизации познавательной самостоятельности будущих учителей филологических специальностей в аспекте организации учебно-исследовательской деятельности школьников. Теория и практика проектного обучения – одно из актуальных направлений развития современного образования, которое привлекает внимание педагогов во всем мире [8–10]. Указанная форма обучения предусматривает использование в учебном процессе системы методов, приемов и средств, способствующих повышению познавательного интереса, активности, творческой самостоятельности студентов в усвоении знаний.

Рассматривая особенности организации и внедрения проектной деятельности в учебный процесс, большинство исследователей (В. Вербицкий, И. Ермаков, А. Зосиленко, А. Цимбалару) отмечает, что эта деятельность всегда направлена на создание нового продукта и предполагает практическую самостоятельную работу студентов, которая имеет целью решение профессиональных задач с обязательным практическим результатом. На основе изучения научных источников (И. Ермаков, А. Зосиленко, Н. Краля, Н. Пахомова, Е. Полат) нами предлагаются следующие этапы организации проектной работы будущих преподавателей-филологов: пропедевтический, репродуктивный и креативный.

На пропедевтическом этапе студенты усваивают теоретический материал, обсуждают структуру проекта, составляют план работы.

На репродуктивном этапе студенты закрепляют теоретические знания, обсуждают промежуточные результаты, собирают и анализируют информацию.

Заключительным этапом проектной работы студентов является креативный. Этот этап представляет собой самый высокий уровень самостоятельной деятельности студентов, предусматривает создание новой информации; он направлен на разработку самостоятельных проектов, требует от будущих специалистов актуализации знаний и умений, которые позволяют им принимать новые решения в проблемных ситуациях, обосновывать собственные позиции.

Например, при изучении темы «Общая характеристика грамматики» из курса «Теоретическая грамматика» мы предлагаем подготовить практико-ориентированный проект под названием «Понимание грамматической категории “ключ к сердцу языка”». Цели проекта: усвоение студентами сущности понятия «грамматическая категория» и выявление особенностей этого феномена; совершенствование умений определять грамматические категории частей речи.

На пропедевтическом этапе будущие учителя выполняют следующие задания: проанализировать определения понятий «грамматическая категория», «грамматическое значение», «граммема» в справочных источниках; доказать связь этих понятий; привести примеры; определить и объяснить принципы классификации грамматических категорий; ответ проиллюстрировать примерами; Назвать и дать краткую характеристику основным грамматическим категориям, которые чаще всего встречаются в языках мира.

На репродуктивном этапе студенты находят информацию и освещают такие вопросы: объяснить значение и привести примеры грамматических категорий вежливости и эвиденциальности; объяснить распространенность грамматических категорий падежа,

времени и лица в языках мира; объяснить свое понимание утверждения Р. Якобсона, что грамматические категории – это значения, которые являются обязательными, ответ обосновать; классифицировать грамматические категории по частям речи; привести примеры из изучаемых языков.

Задачами креативного этапа выступают следующие: проанализировать собранный материал по теме проекта и определить наиболее эффективные средства преподавания темы «Грамматические категории»; разработать задания исследовательского характера для старшеклассников с целью формирования умений определять грамматические категории различных частей речи.

В рамках изучения темы «Лексикография» из курса «Лексикология» будущим учителям предлагается создать исследовательский проект под названием «Словари: искусство и ремесло лексикографии». Цели проекта: усвоение теоретических знаний относительно составления словарей; совершенствование практических умений работы с энциклопедическими и языковыми словарями.

С целью усвоения теоретического материала по теме «Лексикография» о теории и практике составления словарей студенты готовят ответы на такие вопросы пропедевтического этапа: назвать основные типы словарей соответственно тому, какие аспекты они отражают, ответ проиллюстрировать примерами; определить, в чем заключается основная разница между энциклопедическими и языковыми словарями; дать характеристику основным видам одноязычных словарей; привести примеры двуязычных и многоязычных словарей и определить сферу их использования.

Задачами репродуктивного этапа выступают следующие: проанализи-

зировать классификацию словарей, предложенную Л. Щербой; назвать и описать основные этапы лексикографического процесса создания толкового словаря; назвать три основные зоны, в которых располагается текст в толковом словаре; перечислить структурные компоненты каждой зоны; проанализировать любую словарную статью толкового словаря и любого двуязычного словаря.

На заключительном, креативном этапе будущие учителя анализируют наиболее эффективные методы применения словарей в процессе обучения языку путем выполнения следующих заданий: составить перечень энциклопедических словарей, которые целесообразно использовать в учебном процессе; разработать и предложить задания и учебные упражнения на уроках языка с использованием лексикографических трудов; разработать практические рекомендации для старшеклассников под названием «Что такое словари и как ими пользоваться с наибольшей пользой»; проанализировать опыт словарной работы за рубежом, привести примеры; написать сочинение-размышление на тему «Словари являются проявлением духовных ценностей народа, отражением его языковой культуры».

В рамках изучения темы «Методы стимулирования учебной деятельности учащихся» по курсу «Педагогика» мы предлагаем организовать деятельность будущих учителей по созданию индивидуальных проектов под названием «Средства активизации интереса старшеклассников к изучению дисциплин филологического цикла». Цели проекта: ознакомление будущих специалистов с методами формирования мотивов учения учащихся; формирование умений активизации познавательных интересов школьников.

На пропедевтическом этапе подготовки проекта будущие специалисты выполняют следующие задачи: исследовать определение понятий «мотивация учения», «мотив», «познавательный интерес» в психолого-педагогических источниках; выделить и дать краткую характеристику видам мотивов в структуре мотивации обучения; определить, какое место среди выделенных мотивов занимает познавательный интерес учащихся.

Задачами репродуктивного этапа являются следующие: определить, какую роль играет познавательный интерес в процессе организации учебной деятельности школьников; определить значение эмоций в процессе формирования познавательного интереса старшеклассников; объяснить свое понимание утверждения С. Рубинштейна о том, что интерес и представляет собой цель обучения, и является его результатом.

Выполнение заданий креативного этапа требует от будущих учителей предложения собственных вариантов решения указанной в проекте педагогической проблемы: на основе анализа научной литературы определить педагогические, психологические и социальные условия, способствующие активизации познавательного интереса школьников; указать, в чем, на их взгляд, заключается особенность активизации познавательного интереса старшеклассников к дисциплинам лингвистического цикла.

Для оптимизации творческой деятельности будущих учителей-филологов по внедрению исследований в учебный процесс в школе мы предлагаем использование возможностей педагогической практики как научно-методической основы развития профессиональных качеств студентов (С. Шаматажи).

Потенциал педагогической практики в подготовке будущих учителей-филологов к организации учебно-исследовательской деятельности старшеклассников заключается в следующем: отрабатываются профессиональные умения, формируются стратегии решения проблемных ситуаций, связанных с организацией учебно-исследовательской деятельности школьников; осознаются перспективы самосовершенствования как организатора указанной деятельности учащихся. С целью овладения будущими учителями-филологами приемами организации учебно-исследовательской деятельности старшеклассников и воплощения в ходе педагогической практики усвоенных знаний были внедрены следующие этапы их подготовки: подготовительный (нацелен на усвоение теоретического материала), производственный (нацелен на выполнение задач с целью обеспечения эффективности учебно-исследовательской деятельности учащихся), продуктивный (предусматривает создание новой информации, является направленным на разработку самостоятельных проектов).

В ходе педагогической практики будущие учителя филологических специальностей выполняют разноуровневые задания: принимают участие в заседаниях дискуссионного клуба, пишут сочинения-размышления, создают памятки для школьников, готовят задания исследовательского характера, разрабатывают творческие проекты. Очерченные формы работы направлены на активизацию формирования умений студентов организовывать учебно-исследовательскую деятельность школьников, развитие творческой фантазии и воображения, воспитание стремлений к самосозданию в профессиональной деятельности.

Реалізація обзначених педагогічних умов: впровадження спеціального курсу «Педагогічні основи організації навчально-дослідницької діяльності старшокласників», забезпечення проектування на заняттях по професійно орієнтованим навчальним дисциплінам і використання потенціалу педагогічної практики – сприяє оволодінню учителями знаннями о сутності обзначеної роботи учнів і методах її ефективного організації, вихованню у студентів моральних цінностей, розвитку пізнавальних мотивів, системного мислення, усвідомленню можливих шляхів самореалізації завдяки інтеріоризації наукового знання, активізації готовності к щоденному виявленню зусиль.

Перспективи дослідження складаються в розробці і впровадженні педагогічних умов підготовки к організації навчально-дослідницької діяльності майбутніх учителів природничих дисциплін, розкритті засобів активізації творчих можливостей майбутніх учителів-філологів через дослідницьку діяльність, виявленні впливу науково-пізнавальної діяльності на професійну успішність педагогів-практиків.

Бібліографія

1. Васильєва М.П. Роль деонтологічної підготовки у процесі професійної підготовки сучасного педагога. URL: http://library.uipa.kharkov.ua/library/Left_menu/Zbirnik/26-27/пробл.інж-пед.№26-27/10vmpftf.pdf.
2. Соколова І.В. Професійна підготовка майбутнього вчителя-філолога за двома спеціальностями. Маріуполь; Дніпропетровськ: АРТ-ПРЕС, 2008.
3. Дубасенюк О.А. Підготовка майбутніх учителів до реалізації педагогічної діяльності // Теорія і практика підготовки майбутніх учителів до педагогічної діяльності: матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конф. з міжнародною участю. Житомир, 2011. С. 13–18.

4. Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. Психологія вищої школи: навчальний посібник для магістрантів і аспірантів. Київ, 2006. С. 290.
5. Давидов В.В. О понятии развивающего обучения // Педагогика. 1995. № 1. С. 29–39.
6. Кузьмина Н.В. Способности, одаренность и талант учителя. Л., 1985.
7. Антонова О.Е. Базові знання з педагогіки: становлення, розвиток, технологія формування. Житомир, 2003. С. 61–62.
8. Thomas, J.W., 1998. Project-based learning: Overview. Novato, CA: Buck Institute for Education.
9. George Lucas Educational Foundation (2001, November 1). Project-based learning research. Edutopia. URL: <http://www.edutopia.org>.
10. Railsback, J., 2002. Project-based instruction: Creating excitement for learning. Portland, OR: Northwest Regional Educational Laboratory.

Bibliography

1. Vasilyeva, M.P. The role of deontological preparation at professional education of a modern teacher. URL: http://library.uipa.kharkov.ua/library/Left_menu/Zbirnik/26-27/пробл.інж-пед.№26-27/10vmpftf.pdf. (ukr)
2. Sokolova, I.V., 2008. Professional education of future teachers-philologists of two specialties. Mariupol; Dnepropetrovsk: published by ART-PRESS. (ukr)
3. Dubasenyuk, O.A., 2011. Preparation of future teachers to pedagogical activity. In: Theory and practice of preparation of future teachers for pedagogical activity: Proceedings of All-Ukrainian Practical Scientific Conferences with international participation (pp. 13–18). Zhitomir. (ukr)
4. Podolyak, L.G. and V.I. Yurchenko, 2006. Psychology of higher school: manual for Master's degree seekers and post-graduate students. Kiev: 290. (ukr)
5. Davidov, V.V., 1995. About the concept of developing education. Pedagogy, 1: 29–39. (rus)
6. Kuzmina, N.V., 1985. Abilities, giftedness and talent of the teacher. Moscow. (rus)
7. Antonova, O.E., 2003. Basic knowledge of pedagogy: becoming, development, technology of formation. Zhitomir: 61-62. (ukr)
8. Thomas, J.W., 1998. Project-based learning: Overview. Novato, CA: Buck Institute for Education.
9. George Lucas Educational Foundation (2001, November 1). Project-based learning research. Edutopia. URL: <http://www.edutopia.org>.
10. Railsback, J., 2002. Project-based instruction: Creating excitement for learning. Portland, OR: Northwest Regional Educational Laboratory.