

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ПО ДИСТАНЦИОННОЙ ФОРМЕ ОБУЧЕНИЯ В ВЕЛИКОБРИТАНИИ

FEATURES OF PROFESSIONAL FOREIGN LANGUAGE TEACHER'S TRAIN- ING IN DISTANCE EDUCATION IN GREAT BRITAIN

T. Garbuza

Annotation

The article describes professional foreign language teachers training, its features, the basic characteristic signs and properties of distance teaching system. Actuality of the theme is caused by new understanding of the person, its possibilities and the features, a new level of development of a society. Author generalises theoretical researches and practical experience of professional foreign language teacher's training in distance education at universities of Great Britain.

Keywords: distance education, distance teaching, professionalization, professionalism, professionality professional teacher's activity, professional future foreign language teacher's training.

Гарбуза Татьяна Витальевна

Институт педагогики

Национальной академии

педагогических наук Украины, Киев

Аннотация

В данной статье рассматривается профессиональная подготовка учителей иностранного языка, ее особенности, основные характерные признаки и свойства в системе дистанционного обучения. Актуальность темы обусловлена новым пониманием человека, его возможностей и особенностей, современным уровнем развития общества. Автор обобщает теоретические исследования и практический опыт профессиональной подготовки учителей иностранного языка по дистанционной форме обучения в университетах Великобритании.

Ключевые слова:

Дистанционное образование, дистанционное обучение, профессионализация, профессионализм, профессиональность, профессиональная деятельность учителя, профессиональная подготовка будущего учителя иностранного языка.

Глобальный характер профессиональной деятельности на рубеже XX–XXI столетий обусловлен новым пониманием человека, его возможностей и особенностей, современным уровнем развития общества. За последние годы зарубежная и отечественная психологическая и педагогическая наука сфокусировала внимание как на самой теории деятельности, так и на отображении ее в категории и феномене профессионального образования; появилась необходимость определения свежих ресурсов для овладения педагогической профессией. "Академической подготовки стало недостаточно, чтобы продвигать модель профессионального учителя" [1, с.168]. Для того чтобы получить квалификацию, учителю необходимо приобрести комплексные умения, которые обеспечивали бы высокий уровень профессионализма.

Именно поэтому в 70–е годы XX столетия в европейских странах начали закладываться основы непрерывного педагогического образования, что нашло свое отображение в документах международной конференции в рамках 35–й сессии ЮНЕСКО в августе 1975г. На конференции отмечалось, что невозможно раз и навсегда обеспечить будущего учителя знаниями и умениями, достаточными для его профессиональной деятельности.

Это обусловлено постоянным активным развитием общих и педагогических знаний, динамичными изменениями, которые происходят в европейских образовательных системах, а также возрастанием творческого характера педагогической деятельности. Поэтому подготовка к профессии может рассматриваться в процессе педагогического образования учителей как первая фундаментальная стадия [2].

Для личности, способной успешно самореализоваться в современном мире, в условиях социально–экономических трансформаций, европейское образовательное пространство очертило векторы развития, один из которых характеризуется усилением интереса к изучению иностранных языков как средства общения, расширением международных связей, утверждением новых стандартов взаимоотношений между странами Объединенной Европы и вне ее границ. С этой целью Советом Европы был разработан Европейский языковой портфель – своеобразная база данных персонального владения языковыми навыками и знаниями гражданином Европы [3]. В связи с этим в европейских странах происходит реформирование и усовершенствование специальной профессиональной подготовки учителей иностранного языка посредством как традиционных, так и альтернативных

форм обучения, одна из которых – дистанционная.

Дистанционная форма образования в странах Западной Европы появилась, с одной стороны, как ответ образовательных систем на объективные тенденции глобализации мира, а с другой – как реакция на развитие информационных и телекоммуникационных технологий, необходимость их применения в образовательной практике.

Наиболее прогрессивным в современной педагогической культуре, в соответствующем методологически-научном и психологическом обеспечении профессиональной подготовки учителя иностранного языка в системе дистанционного обучения, на наш взгляд, является опыт Великобритании, которая достаточно глубоко обобщает результаты научно-поисковой и практической деятельности ученых, исследователей, учителей.

В научных исследованиях Д. Реймонда "Professional Development for Language Teachers" ("Профессиональное развитие учителей иностранного языка") и Дж. Ричардса "Teacher training: orientations, professional competencies" ("Подготовка учителя: ориентации, профессиональные компетентности") проблематика профессиональной подготовки рассматривается как единство и взаимосвязь содержательного, психологического и личностного аспектов, которые реализуются в процессе этой подготовки [4], [5]. Прежде всего, необходимо определить, что должен знать специалист соответственно кругу обязанностей, во-вторых, как эти знания он будет применять в своей профессиональной деятельности, в-третьих, какими личными качествами он должен обладать, чтобы знания и умения давали максимальный результат, и т.д. В соответствии с уровнем профессиональной подготовки ученые выделяют "профессионализацию", "профессионализм", "профессиональность".

Профессионализация – это процесс, который приводит к формированию социальной идентичности. Обе стороны процесса, внутренняя и внешняя, являются взаимозависимыми. Общественное признание не может существовать, если профессия не кодифицирована. Кодификация должна включать в себя стратегию для получения профессионального статуса и признания значимости предоставленных услуг, для того чтобы иметь определенную профессиональную монополию. Предоставление кодификации профессиональному обучению является частью профессионализации, оказывает содействие его общественному признанию [4, с. 17].

По Д. Реймонду, понятие профессионализации охватывает несколько измерений. Первое измерение, личностное, имеет следующие характеристики:

- ◆ организация специальных профессиональных знаний, специфических для данной профессии. Ресурсы, которые используются для достижения этой цели, сами

по себе являются профессиональностью, которая интегрирует набор характеристик профессии и представляет концентрированную и рационализированную форму знаний и навыков, используемых в профессиональной деятельности;

- ◆ непрерывное профессиональное развитие личности: обретение опыта и постоянного профессионального развития на протяжении всей жизни, то есть профессионализация – это динамичный, непрерывный процесс обучения, который никогда не заканчивается;

- ◆ индивидуальная результативность и эффективность: профессионализация содержит в себе обеспечение того, что отдельные профессионалы-практики достигают указанного уровня компетентности и знают, как действовать правильно с помощью индивидуально усвоенных знаний, отношений, методов и стратегий (тактики) для выполнения конкретных задач;

- ◆ обмен опытом: не только знания и навыки общие для всех, но и этические отношения, способы решения проблемных ситуаций, которые формируют профессиональную культуру, определяющую ценности, убеждения, взгляды, связанные с работой;

- ◆ кодификация практических знаний, умений, навыков, основанных на рационализации рабочего процесса.

Второе измерение является социальным и внешним, если профессионализация рассматривается как стратегия для получения признания общества. Характеризуется определенной монополией на конкретный вид деятельности, ее престиж. Профессионализация как сложное образование имеет две составляющие – профессиональность и профессионализм. Профессиональность – процесс, который формирует профессиональные компетентности (организация и обретение профессиональных знаний, развитие, индивидуальная эффективность, ответственность и отношение человека к своей профессии, которой он занимается). Профессионализм – процесс, который предоставляет возможность приобрести социальное и юридическое признание статуса в обществе через профессию [4, с. 17].



Итак, актуальной становится проблема подготовки учителя–профессионала, который будет не только стремиться к собственной самореализации, но и гибко реагировать на изменения экономических, политических и социальных запросов общества.

Согласно с теоретическими исследованиями в Великобритании разработана концепция профессиональной подготовки учителей, иностранного языка в частности, специфика которой состоит в ее практической направленности. В соответствии с этой концепцией педагогическое профессиональное образование может осуществляться в определенной последовательности. Начальное фундаментальное педагогическое образование обеспечивается в стенах педагогических колледжей или университетов. Период адаптации и становление профессиональной деятельности молодого учителя под руководством более опытных учителей школы получил название – пробный год (тьюторинг). Повышение квалификации работающих учителей (а также учителей, которые прервали на время свою профессиональную деятельность и снова приступают к работе в школе) проходит на долгосрочных и краткосрочных курсах, организованных в вузах, специальных учреждениях повышения (или усовершенствования) квалификации, в учительских центрах и школах. Самообразование учителей включает в себя работу в библиотеках, консультации у более опытных учителей и ведущих преподавателей вузов, обмен мнениями на учительских совещаниях, семинарах, конференциях по обмену опытом и новейшими методиками и достижениями в педагогической науке. "Повышение квалификации в процессе самообразования не требует государственных затрат, но подходит лишь тем, у кого имеется высокая мотивация к обучению. Такая мотивация обеспечивается внедрением профессиональной "лестницы" [6].

Известные британские ученые Дж. Мартин, М. Мак-Клин, Дж. Ричардс сформировали модель учителя XXI века, формализация которого обеспечит потребности современного образовательного пространства в инициа-

тивных, творческих педагогах, способных к постоянному самообразованию, саморазвитию, поиску новых эффективных способов преподавания [7], [8], [5]. По их мнению, современный учитель должен иметь профессиональные, творческие, духовно–моральные и деловые качества, личностную ориентацию педагогической деятельности, умение ставить и решать задачи гуманистического образования, организовывать общий поиск общественных ценностей и норм поведения, уважительное отношение к ученику, которые являются составляющими профессиональной компетентности. В профессиональной подготовке учителей иностранного языка кроме указанных компетентностей, собственно языковой подготовки и лингвистического развития, необходимо формировать этническую толерантность, открытость по отношению к другим культурам и представителям этих культур. Такой подход конкретизируется за счет:

а) использования системы средств, которые обеспечивают единство процессуально–содержательных, мотивационно–ценностных аспектов подготовки (усовершенствование структуры, содержания, организации методов и средств обучения, стиль нового педагогического мышления, творческий подход к использованию педагогических технологий);

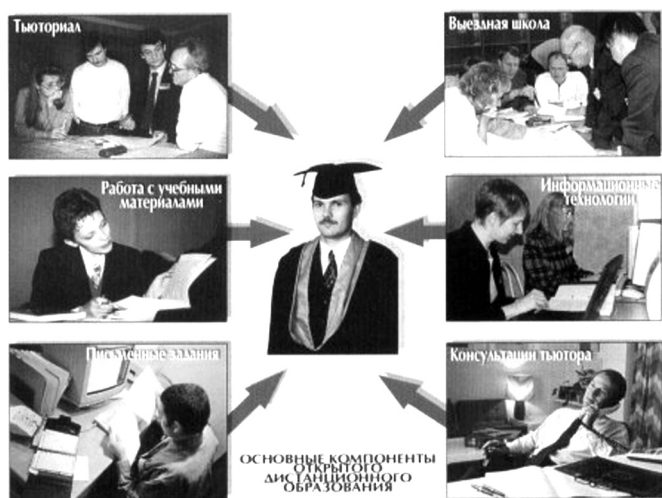
б) взаимосвязи теоретического и практического обучения, взаимодействия учебно–познавательной, учебно–практической и самостоятельной деятельности студентов, в процессе которой формируется профессиональная компетентность;

в) соблюдения определенных педагогических условий (учет индивидуальных особенностей, интересов студентов, систематический анализ качества их общепедагогической и языковой подготовки на разных этапах обучения и коррекция содержания методов обучения на основе полученных данных, стимулирование самоконтроля, самоанализа студентов).

Исходя из вышеизложенного, следует отметить, что под профессиональной подготовкой будущих учителей иностранного языка в Великобритании понимают целенаправленный, планомерный и организованный процесс педагогических влияний как в ходе обучения, так и во внеклассной работе, вследствие которого у студентов формируется профессионально–значимые и личностные качества, они овладевают профессией и специальностью.

Рядом с существующей традиционной практикой подготовки учителя иностранного языка в Великобритании активно внедряется дистанционное образование, которое имеет свою специфику, особенность и отвечает запросам времени.

Для организации и развития дистанционного образования имеют большое значение результаты исследований Д. Вердуина, Т. Кларка, Л. Макгреса, Р. Ховарда. Осо-



бый интерес представляют исследования О. Симпсона, которые касаются изучения отдельных психологических аспектов дистанционного образования. Некоторые авторы концентрируют внимание на терминологии системы дистанционного образования, другие – на вопросах его рентабельности (Дж. Вердуин, А. Вудли, Д. Гаррисон, Дж. Даниэль, Дж. Зигерел, Г. Керсли, Д. Киган, А. Кирквуд, Т. Кларк, М. Мур, Г. Рамбл, Ф. Сейб и Б. Холмберг).

Термин "дистанционное образование" (distance education) еще не приобрел широкого употребления в украинской и в англоязычной научной педагогической литературе.

В исследованиях, посвященных проблемам дистанционного образования, приводятся многочисленные, зачастую разноречивые его определения. Это, с одной стороны, является признаком многогранности и масштабности этого явления, а с другой – указывает на то, что предмет и объект дистанционного образования, его понятийный аппарат еще не до конца изучен.

Как отмечает Д. Шейл, "дистанционное образование является украшением с впечатляющим парадоксом, оно отстояло свое существование, но не может определить самого себя" [9]. Среди наиболее употребляемых терминов, которые используются в англоязычной научной и методической литературе, встречаются: open education (открытое образование), open access (открытый доступ к образованию), distance education (дистанционное образование), correspondence education (корреспондентское образование), home education (домашнее образование), independent education (независимое образование), external education (внешнее образование), self-education (самостоятельное образование), adult education (образование для взрослых), technology based or mediated education (образование на основе технологий), learner-centered education (образование, сосредоточенное на студенте), flexible education (гибкое образование), distributed education (распространенное образование) и др. На наш взгляд, все эти термины являются синонимами и относятся к одному и тому же виду деятельности, но различаются в зависимости от того, чему отводится особое внимание, какой цели необходимо достичь и каким путем это сделать. Тем не менее, все эти способы получения образования претендуют на термин "дистанционные", поскольку означают обучение на расстоянии.

Для большинства терминов дистанционного образования общим есть то, что первостепенное внимание уделено таким характеристикам: обособлению учителя и ученика во времени или месте; аккредитации учебного заведения; применению разных средств обучения; двустороннему общению, которое разрешает студентам и тьюторам взаимодействовать между собой (синхронно или асинхронно); возможности встречаться для консультаций; использованию производственного процесса.

Вместе с тем определение каждого термина имеет что-то свое, существенное, особое, что характеризует дистанционное образование как многомерную категорию. Обобщение терминологического многообразия дефиниции дистанционное образование, которое наблюдается в исследованиях ученых и практиков Великобритании, предоставляет нам возможность определить его как процесс и результат усвоения на расстоянии систематизированных знаний, умений и навыков, то есть овладение интеллектуальными, культурными, моральными и материальными ценностями, накопленными человечеством, которые характеризуются непрерывностью, универсальностью, унифицированностью, интегральностью, гуманизмом, открытостью, комфортностью, творчеством и комплексностью предоставленных образовательных услуг.

Как известно, дистанционное образование реализуется через соответствующий учебный процесс, основой которого является инновационность. Инновационные, в частности интеграционные, процессы в системе профессиональной подготовки именно учителей иностранного языка оказывали содействие распространению дистанционных технологий обучения, которые поддерживают и обеспечивают дистанционное образование, существенно разнообразят рынок образовательных услуг.

Отдельные аспекты дистанционного обучения иностранных языков исследовали А. Дискинсон, Р. Оксфорд, С. Уайт, М. Уолес, Дж. Хигинс, Б. Холмберг. В работах А. Кейа, Е. Машбица, Р. Мейзона, С. Ниппера, рассматривается роль новых информационных технологий в дистанционном обучении и дидактические свойства компьютерных средств. Проблемам сравнения разных моделей организации дистанционного обучения посвящены научные труды А. Кей, Г. Рамбл, Д. Сьюарт. Вопросы повышения качества и эффективности дистанционного обучения раскрываются в работах Р. Аткинсона и Д. Грина, Б.Г. Дейла, Р. Льюиса и К. Макбиса, А. Макилроя, Д. Мичема и Ф. Ноуенса, Дж. Оукланда и Р. Робинсона, Р. Уолкера, Р.



Фримана и Л. Харви.

Опыт педагогической мысли Великобритании, который нашел отображение в работах Д. Кигана, Холмберга Р. Деллинги, Ф. Ведемеера, М. Мура, О. Петерса, Дж. Бота, Дж. Даниэля, К. Смита, а также других авторов (основная зарубежная библиография из проблем дистанционного образования содержит свыше 2 000 работ), содержит значительный материал для раздумий, обобщений, поиска закономерностей и путей использования технологий дистанционного образования в педагогической практике, например, в части профессиональной подготовки учителей иностранного языка (Р. Деллинги А. Ведемеер), в части ее организации как "индустриализованного и технологизированного обучения" (О. Петерс), в части формирования требований к средствам обучения и характером взаимодействия (коммуникаций) участников учебного процесса (Б. Холмберг).

В работе известного исследователя О. Петерс "Learning and teaching in distance education: analysis and interpretations from an international perspective" ("Изучение и обучение в дистанционном образовании: анализ и интерпретации точки зрения международной перспективы") описаны не только методы дистанционного обучения, но и их социальные предпосылки, психологические выводы и социальные следствия. Это исследование ориентируется на практику, получает свои теории из этой практики, стремится обеспечить комплексный подход к дистанционному обучению [10].

Английский ученый О. Симпсон в своей работе "Student retention in online, open and distance learning" ("Удержание студента в он-лайн, открытом и дистанционном обучении") системно рассматривает проблемы дистанционного обучения, объединяет теорию с практическими советами относительно стратегий его организации и развития [11].

Коллективное исследование английских ученых в области дистанционного образования "Advanced methods in distance education: applications and practices for educators, administrators and learners" ("Передовые методы дистанционного образования: приложения и практика для преподавателей, администраторов и учащихся") демонстрирует глубокие знания в данной области. Авторы рассматривают современные исследования проблем дистанционного обучения, которые служат теоретической основой, и обеспечивают многочисленные практические принципы для его усовершенствования, утверждая при этом, что не средство, а метод является главнейшим для эффективного обучения на расстоянии [12].

На протяжении последних лет в исследованиях английских ученых доминируют практико-ориентированные разработки в области дистанционного образования. Так, Ч. Мехротра, Д. Холлистер, Л. Макгаhey в своей кни-

ге "Distance learning: principles for effective design, delivery and evaluation" ("Дистанционное обучение: принципы эффективной организации, осуществления и оценивания") стали гидами для тех, у кого недостаточно опыта работы в системе дистанционного образования. Их рекомендации помогают педагогам подобрать методы подачи материала для тех, кто учится на расстоянии; предлагают средства обеспечения студентов свободным доступом к библиотекам и другими возможностями, которыми могут пользоваться учащиеся. Не менее интересными являются рекомендации относительно контроля качества дистанционного обучения [13].

К. Морган, М. О'Райли исследовали проблему педагогического оценивания в контексте дистанционного обучения. Они обосновали теории и модели оценивания и их применение в дистанционном обучении, раскрыли все аспекты процесса оценивания – от разработки критериев оценивания к методам оценивания, которые сегодня широко используются при подготовке учителей иностранного языка в Великобритании [14].

Как видим, приведенные определения дистанционного обучения большей мерой имеют общий описательный характер, отображая при этом какую-то одну или несколько сторон этого многогранного и сложного явления. Такой подход приводит к мнению, что в дистанционном обучении будущих учителей иностранного языка вообще невозможно применять традиционные технологии, которые предусматривают использование учебных материалов в печатной форме, а в процессе обучения совсем отсутствует контакт преподавателя и студента.

Термин "дистанционное обучение" в контексте профессиональной подготовки учителей иностранного языка, на наш взгляд, означает такую организацию учебного процесса, при которой преподаватель разрабатывает учебную программу, базирующуюся главным образом на самостоятельном обучении студента; ученик в основном, а часто и совсем отдален от преподавателя в пространстве или во времени; в то же время, студенты и преподаватели имеют возможность осуществлять диалог между собой с помощью средств телекоммуникации. Это дает возможность будущим учителям иностранного языка получать качественную профессиональную подготовку.

Нами исследовано, что при подготовке учителей иностранного языка в Открытом Университете Великобритании используются специальные технологии и средства обучения, среди которых распространены кейс-технологии (основываются на пакетах учебных материалов для самостоятельного изучения и контрольных задачах и тестах для самоконтроля), телевизионные технологии (базируются на замкнутых телевизионных системах с обратной связью), технологии видеоконференций (базируются на средствах обеспечения двусторонней или многосторонней аудио- и видеосвязи на значительных расстояни-

ях), компьютерно–телекоммуникационные технологии (технологии "клиент – сервер" на основе широкого использования компьютерной и телекоммуникационной техники), комбинированные технологии (объединение двух или больше предшествующих). С педагогической точки зрения технологии дистанционного обучения практически интегрируют большинство существующих методов обучения и предоставляют им качественно новый, высокий просветительно–технологический уровень [15].

Определяющей составной технологий профессиональной подготовки учителей иностранного языка являются средства дистанционного обучения, компьютерно–ориентированные, информационные. Естественно, что в современных образовательных технологиях дистанционного обучения учителей иностранного языка используются средства обучения, которые отражают последние достижения мировой педагогической науки. К спектру средств дистанционного обучения учителей иностранного языка входят печатные издания, электронные издания на гибких магнитных, лазерных или жестких дисках, компьютерные учебные системы в обычном и мультимедийном вариантах, аудио– и видеоматериалы, лабораторные дистанционные практикумы, программы–тренажеры, базы данных и знаний с отдаленным доступом, электронные библиотеки с отдаленным доступом, дидактические материалы на основе экспертных и геоинформационных учебных систем, компьютерные сети, телевизионные передачи и т.д.

Центральным звеном в дистанционном обучении учителей иностранного языка являются средства телекоммуникаций и их транспортная основа. Они используются для обеспечения учебного процесса необходимыми учебно–методическими материалами; обратной связи между преподавателем и студентами; обмена управленческой информацией в границах системы дистанционного обучения; выхода в международные информационные сети, а также для подключения к системе дистанционного образования широких слоев пользователей, в том числе заграничных.

Итак, в результате исследования особенностей профессиональной подготовки учителя иностранного языка в системе дистанционного обучения в Великобритании можно констатировать, что ей присущ целенаправленный, планомерный и организованный процесс педагогических влияний, который происходит на расстоянии, на основе интенсивной самостоятельной работы субъектов познавательной деятельности в удобном для них месте и времени, по индивидуальному графику взаимодействия с использованием компьютерно–ориентированных, телекоммуникационных технологий и средств обучения. Вследствие этого процесса у студентов формируются общепедагогические, общекультурные и иноязычные коммуникативные умения как интегрированные качества личности будущего учителя, способного профессионально организовывать обучение учеников общению на иностранных языках.

ЛИТЕРАТУРА

1. Професійно–методична підготовка вчителя іноземних мов у педагогічному університеті: навч. посібник / [Л.В.Калініна та ін.]. – К.: Пед. думка, 2000.
2. Баркасі В.В. Формування професійної компетентності в майбутніх вчителів іноземних мов: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / В.В. Баркасі. – Одеса, 2004. – 21 с.
3. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Науковий редактор українського видання доктор пед. наук, проф. С.Ю. Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 2003. – 273 с.
4. Martinet M.A. Teacher training: orientations, professional competencies / M.A. Martinet, D. Raymond. – Gouvernement du Quebec Ministere de l'Education, 2001.
5. Richards J.C. Professional Development for Language Teachers / J.C. Richards, T.S.C. Farrell. – Cambridge: Cambridge University Press, 2005.
6. Авшенюк Н.М. Стандартизація професійної підготовки вчителів у Англії й Уельсі (кінець XX – початок XXI ст.): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Авшенюк Н.М. – Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – К., 2005.
7. Martin J. R. Working with Discourse: Meaning Beyond the Clause / J. R. Martin, D. Rose. – London: Continuum, 2003.
8. McLean M. Becoming a university teacher: evidence from teaching portfolios (how academics learn to teach) / M. McLean, J.E. Bullard // Teacher Development. – 2000. – Vol.4, №1. – P.79–97.
9. Shale D.G. Toward a reconceptualization of distance education / D.G. Shale // The American Journal of Distance Education. – 1988. – Vol.2, №3. – P. 25–35.
10. Peters O. Learning and teaching in distance education: analysis and interpretations from an international perspective / Otto Peters. – London: Kogan page Limited, 2001.
11. Simpson O. Student retention in online, open and distance learning / Ormond Simpson. – London: Kogan page Limited, 2003.
12. Dooley K.E. Advanced methods in distance education: applications and practices for educators, administrators and learners / K.E. Dooley, J.R. Linder, L.M. Dooley. – Idea Group Inc., 2005.
13. Mehrotra C. Distance learning: principles for effective design, delivery and evaluation / C. Mehrotra, C.D. Hollister, L. McGahey. – UK: Page Publications Ltd., 2001.
14. Morgan C. Assessing open and distance learners / C. Morgan, M. O'Reilly. – London: Kogan page Limited, 2002.
15. Сайт Открытого Университета Великобритании. – Режим доступа: <http://www.open.ac.uk/>