

УДК 372.8.811.111

DOI: 10.26907/2782-4756-2024-77-3-331-335

ОБ АДАПТАЦИОННЫХ УМЕНИЯХ УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

© Людмила Свирина, Алсу Ашрапова

ON ADAPTATION SKILLS OF A FOREIGN LANGUAGE TEACHER

Lyudmila Svirina, Alsu Ashrapova

The problem of a young teacher adaptation to modern school realities is currently one of the most pressing in education. Scientific research in this area covers the issues of social and psychological assistance to young teachers, the need to assign a mentor and the task of providing additional forms of professional development at the initial stage of teaching at school. The purpose of our article is to improve the university stage of future teachers' preparation so that the professional focus of pedagogical training allows them to creatively use the wide range of methodological tools to solve non-standard problems that arise when organizing educational activities in a modern classroom. In our work, we relied on both the research of domestic and foreign researchers, devoted to acquiring pedagogical skills, and on the results of a senior students' survey, conducted immediately after their teaching practice at schools. The unique opportunity of the pedagogical education makes it possible, from the first days of a student at a university, to involve them in professionally-oriented practical activities within the framework of the chosen major subject through quasi-teaching and reflective practice, that will contribute to gaining individual professional experience.

Keywords: young teacher adaptation, professional experience, methodological skills, solving non-standard problems, reflective practice

Проблема адаптации молодого учителя – одна из самых актуальных в современном образовании. Научные исследования в этой области затрагивают вопросы социально-психологической помощи молодым учителям, проблему наставничества и задачу обеспечения дополнительными формами повышения профессиональной квалификации на начальном этапе практической деятельности в школе. Целью нашей статьи является совершенствование вузовской подготовки будущего учителя с тем, чтобы профессиональная направленность педагогического обучения позволяла ему творчески использовать полученный широкий арсенал методических средств для решения нестандартных задач, возникающих при организации учебной деятельности в рамках современного урока. В своей работе мы опирались как на исследования отечественных и зарубежных исследователей, посвященных проблеме обретения педагогического мастерства, так и на результаты опроса студентов старшего курса, проведенного сразу по завершении педагогической практики. Уникальная возможность педагогического направления позволяет с первых шагов студента в вузе привлекать его к практической деятельности в рамках приобретаемой специальности через квазипреподавание и рефлексивную деятельность, способствуя получению необходимого индивидуального профессионального опыта.

Ключевые слова: проблема адаптации молодого учителя, профессиональный опыт, методическая подготовка, решение нестандартных задач, рефлексивная деятельность

Для цитирования: Свирина Л., Ашрапова А. Об адаптационных умениях учителя иностранного языка // Филология и культура. Philology and Culture. 2024. № 3 (77). С. 331–335. DOI: 10.26907/2782-4756-2024-77-3-331-335

Проблема адаптации молодого учителя связана не только и не столько с трудностями накопления педагогического опыта и созданием индивидуального стиля работы, сколько с определением собственного отношения к школе и, соответственно, принятием решения о продолжении или прекращении своего пребывания в роли

учителя. Описывая негативные стороны, с которыми сталкиваются вчерашние выпускники в школе, исследователи называют различные сложности, стоящие на пути начинающего специалиста:

– низкую заработную плату (об этом студенты знают до начала работы);

- перегруженность отчетами и спускаемыми «сверху» тестовыми заданиями;
- нехватку времени на качественную подготовку к занятиям;
- сложность оформления документации;
- огромную эмоциональную и психологическую нагрузку, связанную с поддержанием дисциплины из-за неустойчивого внимания и, следовательно, низкого уровня усвоения учебного материала;
- низкий уровень мотивации в области изучения иностранного языка и, соответственно, малую заинтересованность учащихся в результатах своей учебы [1], [2], [3].

Сюда также относят недостаточную поддержку администрации школы и учебные пособия невысокого качества [4]. Возникают и другие частные проблемы, но мы остановимся на методических трудностях, так как в конечном счете успешность в профессиональной деятельности может перевесить или компенсировать другие недостатки работы учителя в школе.

Начиная читать курс лекций по методике обучения и воспитания в области иностранного языка, мы даем определение методики как научной дисциплины, которая теоретически обосновывает и практически апробирует различные подходы к обучению ИЯ в конкретных условиях [5, с. 9]. Данное определение выбрано из множества других потому, что его авторами сделан акцент на важности учета конкретной ситуации, складывающейся по-разному на каждом уроке, в каждой отдельно взятой школе, непредсказуемой и незапланированной, требующей от учителя мгновенной адекватной реакции в виде перестройки формы учебной деятельности, изменения темпа ведения урока, отказа от заранее подготовленного плана и переключения внимания на новые возникшие на уроке проблемы как предметного, так и личностного характера.

Для того, чтобы справиться со сложными задачами эффективного управления учебной деятельностью, современная педагогика предлагает инновационные интерактивные технологии: проблемная подача учебного материала, проектная деятельность, привлечение игровых и информационно-коммуникативных технологий и т. д. Программа обучения в вузе включает знакомство студентов педагогического направления с педагогическими инновациями и предполагает формирование методических умений в ходе их реализации на практике. Однако, имея представление о современных технологиях, планируя их включение в школьный урок и даже реализуя свои планы в ходе квазипреподавания на семинаре, студент не может предвидеть все возмож-

ные проблемы реального школьного урока. Обсуждая вопросы преподавания иностранного языка на курсах повышения квалификации учителей, отмечаешь, что в каждом из четырех пятых классов урок английского языка пройдет по-разному, и опытные преподаватели согласно кивают головой. Они уже адаптированы к сложной профессии, предполагающей пристальное внимание к постоянно изменяющейся ситуации. Именно ее учет и умение приспособить содержание и методы изучаемой дисциплины к психологической атмосфере урока, которая включает как взаимоотношение учителя и ученика, так и общее отношение к изучаемому предмету, а также множество других компонентов: температура воздуха в классе, степень утомленности, прошедшие или предстоящие события (тревожные или радостные), – гарантируют успешность достижения целей учебной деятельности, реализацию усвоения запланированного учебного материала. Опытный учитель мгновенно оценивает сложившуюся на уроке ситуацию и, если необходимо, меняет предварительно намеченный план, изменяя этап урока (например, проводя диктант-летучку сразу после начала урока, чтобы успокоить возбужденный класс), либо совсем отказавшись от введения сложной учебной темы, перенеся ее на последующий урок и заменив ее на изучение занимательного страноведческого материала, либо он обращается к одному из приемов игровой технологии, позволяющему привлечь внимание учащихся и, соответственно, вовлечь их в учебную деятельность, в то время как молодой учитель зачастую «слепо» следует заготовленному плану в силу трех причин:

- во-первых, не может точно оценить сложившуюся на данный момент ситуацию;
- во-вторых, не знает способов ее разрешения и возможных последствий своих решений;
- в-третьих, не располагает достаточным арсеналом методических приемов и учебных заданий, позволяющих успешно варьировать ход учебной деятельности в рамках учебной программы.

Известный британский методист Скотт Торнбери в одной из своих последних книг, посвященных обзору существующих методических течений в области обучения иностранным языкам, подчеркивает, что методы являются не предписаниями о том, как преподавать, а скорее источником практического опыта, который учителя могут адаптировать и применять, приспособивая их к собственным нуждам [6, с. viii]. Нет лучшего метода для всех. Обращаясь к исследованиям Джейн Спиро (Jane Spiro), Скотт Торнбери соглашается с ней в том, что главным

является не поиск лучшего метода, а убеждение учителя, что данные методы эффективны в его практике и их применение способствует совершенствованию его педагогической деятельности (are making a positive difference) [6, с. ix]. Отмечая эклектичный характер всех методических течений, британский ученый сравнивает данную черту с работой учителя, когда усвоение и перенастройка (appropriation and reconfiguration) являются характерной особенностью педагогического профессионального роста [6, с. 126].

В своем последнем издании книги «Урок иностранного языка» Е. И. Пассов и Н. Е. Кузовлева определяют адаптационные умения как «способность учителя подготовленно или экспромтно гибко осуществлять свою обучающую деятельность в зависимости от сложившихся и изменяющихся условий в целях поиска адекватных приемов достижения поставленных целей» [7, с. 135]. Таким образом, задача подготовки учителя – с одной стороны, вооружить студентов как можно большим количеством инструментов для реализации программных требований в области обучения иностранным языкам, с другой – подготовить будущего учителя к творческому решению возникающих педагогических задач, с тем чтобы приспособить постепенно расширяющийся арсенал методических приемов к своему индивидуальному стилю общения с классом и апробированному в своей практической деятельности успешному опыту формирования иноязычных речевых навыков.

Если обратиться к рассмотрению данной проблемы со стороны студентов, получающих профессиональную подготовку в области преподавания иностранного языка, то мы получаем следующую картину. Опросив студентов четвертого курса КФУ Института языковой и межкультурной коммуникации (специальность «История и английский язык» и «Математика и английский язык») о своих впечатлениях по завершении педагогической практики (весна 2024 г.), мы выяснили, какие профессиональные проблемы их волнуют больше всего и, самое главное, какие пути решения данных проблем они видят как наиболее эффективные в плане совершенствования подготовки учителя.

Как и следовало ожидать, наибольшую озабоченность вызывает недостаток практических умений. К теоретической подготовке больших претензий нет. Данное отношение к методике как прикладной науке, которая в первую очередь должна вооружать эффективными инструментами реализации плана урока, отразилось и в способах решения возникающих на педагогической практике задач: только около трети опрошенных

обращались к учебнику и лекциям, подавляющее большинство в случае затруднения советовались с учителем-предметником или методистом, а также с однокурсниками, полагаясь на их практические рекомендации. Немногим более половины опрошенных искали ответы в интернет-ресурсах, где можно найти конкретную информацию, основанную на школьном опыте. Такое же количество студентов указали, что хотели бы больше знакомиться с опытом лучших учителей. Однако успешно «работающие» у одного учителя приемы могут у другого учителя и в другой обстановке не дать ожидаемого результата, что и приводит вчерашних студентов к мысли о профессиональной непригодности и бессмысленности пребывания в роли учителя.

Вторым ожидаемым результатом опроса было неумение привлечь внимание учеников, проблема «дисциплины». Данная проблема также тесно связана с наличием практического опыта ведения урока. Казалось бы, молодой учитель может лучше понять подрастающее поколение, учесть его интересы и построить урок в привлекательной для детей форме, избегая устаревших штампов. Однако важнейшей составляющей авторитета учителя остается его знание преподаваемого предмета, в нашем случае – его уровень иноязычной коммуникативной компетенции. Именно поэтому две трети опрошенных хотели бы увеличить количество часов на изучение языка и изучать больше предметов на иностранном языке. Неуверенность в своих знаниях остается барьером на пути профессионального роста, так же как и умение справляться с чувством неуверенности в профессиональной коммуникации. Коммуникативные умения как ведущее профессиональное качество учителя остаются для многих недостаточно освоенной областью педагогической деятельности. Неудивительно, что студенты в своем подавляющем большинстве хотели бы включить в программу обучения коммуникативный тренинг по устранению барьеров в общении.

Осознавая необходимость приобретения педагогического опыта, студенты выражают желание с первого курса иметь возможность выступить в роли учителя. На практике студенты остаются в пассивной роли потребителей знаний вплоть до выхода на педагогическую практику в школе или участия в семинарских занятиях по методике, где они эпизодически вовлечены в квазипрофессиональную деятельность. Закономерно, что две трети опрошенных отметили целесообразность привлечения студентов, выбравших педагогическое направление, к ведению занятий с самого начала обучения в вузе. Проведение даже небольшой части практического заня-

тия дает понимание текущих проблем, малозна- чимых трудностей, из которых состоит труд учи- теля: например, план урока предполагает прове- дение диктанта. Реализация данной задачи озна- чает не только определенную методическую по- следовательность действий учителя на данном этапе урока, но и учет мелочей в виде наличия тетрадей или листочков, а также ручек, что по- зволило бы всем одновременно начать работу. Исследователи отмечают, что «суть опыта за- ключается в возможности осуществлять посто- янное приспособление к окружающей действи- тельности. Опыт является результатом взаимо- действия человека со средой» [8]. Организуя данный опыт, мы погружаем студентов в реаль- ную среду, заставляя приспосабливать имею- щиеся в запасе методические приемы к конкрет- ной педагогической ситуации, с одной стороны, и к особенностям личности учителя – с другой. Немаловажным компонентом подобной практики является также «обретение» собственного языка общения с классом – проблема, осложненная не- обходимостью использовать иноязычный код для адекватной вербализации речевого намерения.

Еще более сложный вариант – проблемная пе- дагогическая ситуация, чреватая непродуктивным конфликтом: «Диктант? Нет, вы нам ничего про диктант не говорили!» Данная проблемная ситу- ация не имеет однозначных рецептов решения, су- ществуют разные подходы к тому, как справиться с возникшим препятствием на пути к реализации плана урока, зависящего от степени усвоения пройденной лексики. Выбор действий учителя за- висит от многих факторов, включая прогнозиро- вание возможных последствий принятого реше- ния: идти на конфликт, обвиняя учеников в не- добросовестности и лживости, или «спустить си- туацию на тормозах» и таким образом создать прецедент безнаказанности, попустительства и возможного повторения коллективного сговора по отказу от выполнения домашнего задания. Разбор и обсуждение похожих проблемных ситуаций по- зволяет выработать психологическую готовность к решению нестандартных педагогических задач.

Педагогическое направление подготовки учи- теля имеет уникальную возможность с первых шагов студента в вузе привлекать его к практиче- ской деятельности в рамках приобретаемой спе- циальности. Формирование профессионального мышления предполагает многократное пережива- ние педагогических ситуаций с целью развития профессиональных качеств и смены ролевой ус- тановки с потребителя знаний на роль умелого организатора их усвоения. Необходима целена- правленная работа по наблюдению и анализу пе- дагогической деятельности опытного преподава-

теля, которую сменяет пробная реализация само- стоятельно разработанного этапа урока. Присут- ствие университетского преподавателя на занятии позволяет студенту решить данную проблему и получить «возможность коррекции имеющегося у него опыта, который может затруднять решение профессиональных задач» [8]. Приобретая подоб- ный опыт участия в занятии, студенты смогут из- бежать трудностей, отмеченных при опросе как свой неуспех в роли учителя иностранного языка: «неумение занять работой весь класс» и «пробле- мы с оценкой знаний учащихся», а также опреде- ление методической концепции урока в целом. Ключом является рефлексивная деятельность, по- священная анализу этапа учебной деятельности или урока в целом, которая должна быть постоян- ным компонентом практических занятий в вузе. И отечественные, и зарубежные исследователи де- лают акцент на значимости рефлексии как эффек- тивного инструмента профессионального роста, отмечая, что именно рефлексивная деятельность позволяет преодолеть пропасть между получен- ными знаниями и применением знаний в школь- ной практике («bridging the gap between the training room and the real-world classroom») [9], то есть формировать адаптационные умения, кото- рые ведут будущего учителя от приобретения элементарных навыков до педагогического мас- терства и преподавания как искусства [7, с. 131].

Таким образом, развивая адаптационные умения на основе практического опыта, полу- чаемого в реально-предусмотренной профессио- нальной деятельности, включающей как обяза- тельный компонент рефлексивную практику, мы помогаем студенту приобрести индивидуальный опыт общения с коллективом учащихся, оценить свой уровень иноязычной компетенции, протес- тировав его в нестандартных ситуациях взаимо- действия как с группой, так и с отдельными уча- щимися, апробировать методические приемы в плане эффективности их применения данным учителем и в данных условиях.

Список источников

1. Шалагина Е. В. Проблемы профессиональной адаптации и интеграции молодых педагогов: способы поддержки // Е. В. Шалагина, Е. В. Прямикова. Педаго- гическое образование в России. № 1. 2022. С. 111–119.
2. Кропотова О. Е., Кондратенко Е. В. Проблема профессиональной адаптации молодых педагогов: опыт регионального исследования // Вестник Марий- ского гос. ун-та. Т. 16. № 4. 2022. С. 443–451.
3. Казакова К. В. Проблемы адаптации молодых специалистов в образовательной сфере // Бизнес- образование в экономике знаний. № 1. Иркутский го- сударственный университет. Иркутск, 2024. С. 72–77.

4. Андрущенко Т. Ю., Аржаных Е. В., Виноградов В. Л., Минюрова С. А., Федекин И. Н., Федоров А. А. Проблемы профессиональной адаптации молодых педагогов // Психологическая наука и образование. 2017. Том 9. № 2. С. 1–16. URL: https://www.researchgate.net/publication/318218823_Issues_of_Professional_Adaptation_in_Young_Teachers (дата обращения: 08.08.2024).

5. Карманова, Л. А., Садвокасова Н. А. Обучение иностранным языкам в современной средней школе. Барнаул: АлтГПУ, 2017. 110 с. URL: <https://library.altspu.ru/dc/pdf/karmanova.pdf> (дата обращения: 08.08.2024).

6. Thornbury S. Scott Thornbury's 30 Language Teaching Methods. Cambridge University Press. Printed by Pintforce, the Netherlands. 2017. 130 p.

7. Пассов Е. И., Кузовлева Н. Е. Урок иностранного языка. 3-е изд. Сургут: Лингва, 2022. 428 с.

8. Горкун М. И. Развитие профессионального опыта как основа построения современного образовательного процесса // Человек и образование. № 4 (57). СПб., 2018. С. 159–162.

9. Matthew Ellman. Key concepts in teacher training #5: Reflective practice. URL: <https://www.cambridge.org/elt/blog/2021/05/11/key-concepts-teacher-training-5-reflective-practice/> (дата обращения: 10.08.2024)

References

1. Shalagina, E. V. (2022). *Problemy professional'noi adaptatsii i integratsii molodykh pedagogov: sposoby podderzhki* [Problems of Professional Adaptation and Integration of Young Teachers: Ways of Support]. E. V. Shalagina, E. V. Pryamikova. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii*. No. 1, pp. 111–119. (In Russian)

2. Kropotova, O. E., Kondratenko, E. V. (2022). *Problema professional'noi adaptatsii molodykh pedagogov: opyt regional'nogo issledovaniya* [Problems of Professional Adaptation of Young Teachers: The Expe-

rience of a Regional Study]. *Vestnik Mariiskogo gos. un-ta*. T.16. No. 4, pp. 443–451. (In Russian)

3. Kazakova, K. V. (2024). *Problemy adaptatsii molodykh spetsialistov v obrazovatel'noi sfere* [Problems of Adaptation of Young Specialists in the Education Sector]. *Biznes-obrazovanie v ekonomike znaniy*. No. 1, pp. 72–77. Irkutskii gosudarstvennyi universitet, g. Irkutsk. (In Russian)

4. Andrushchenko, T. Yu., Arzhanykh, E. V., Vinogradov, V. L., Minyurova, S. A., Fedekin, I. N., Fedorov, A. A. (2017). *Problemy professional'noi adaptatsii molodykh pedagogov* [Issues of Professional Adaptation in Young Teachers]. (*Ehlektronnyi resurs*). *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie psyedu.ru*. Tom 9. No. 2, pp. 1–16. URL: https://www.researchgate.net/publication/318218823_Issues_of_Professional_Adaptation_in_Young_Teachers (accessed 10.08.2024). (In Russian)

5. Karmanova, L. A., Sadvokasova, N. A. (2017). *Obuchenie inostrannym yazykam v sovremennoi srednei shkole* [Teaching Foreign Languages in Modern Secondary Schools]. (*Ehlektronnyi resurs*). Barnaul, AltGPU. 110 p. URL: <https://library.altspu.ru/dc/pdf/karmanova.pdf> (accessed 10.08.2024). (In Russian)

6. Thornbury, S. (2017). *Scott Thornbury's 30 Language Teaching Methods*. 130 p. Cambridge University Press. Printed by Pintforce, the Netherlands. (In English)

7. Passov, E. I., Kuzovleva, N. E. (2022). *Urok inostrannogo yazyka*. [A Foreign Language Lesson]. 3-е изд. 428 p. Surgut, Lingva. (In Russian)

8. Gorkun, M. I. (2018). *Razvitie professional'nogo opyta kak osnova postroeniya sovremennogo obrazovatel'nogo protsesssa* [Developing Professional Experience as a Basis for Building a Modern Educational Process]. *Chelovek i obrazovanie*. No. 4(57), pp. 159–162. St. Petersburg. (In Russian)

9. Matthew Ellman. *Key Concepts in Teacher Training #5: Reflective Practice*. URL: <https://www.cambridge.org/elt/blog/2021/05/11/key-concepts-teacher-training-5-reflective-practice/> (accessed 10.08.2024). (In English)

The article was submitted on 09.09.2024

Поступила в редакцию 09.09.2024

Свирина Людмила Олеговна,
кандидат филологических наук,
доцент,
Казанский федеральный университет,
420008, Россия, Казань,
Кремлевская, 18.
l.o.svirina@yandex.ru

Ашрапова Алсу Халиловна,
кандидат филологических наук,
доцент,
Казанский федеральный университет,
420008, Россия, Казань,
Кремлевская, 18.
chudosun@list.ru

Svirina Lyudmila Olegovna,
Ph.D. in Philology,
Associate Professor,
Kazan Federal University,
18 Kremlyovskaya Str.,
Kazan, 420008, Russian Federation.
l.o.svirina@yandex.ru

Ashrapova Alsu Khalilovna,
Ph.D. in Philology,
Associate Professor,
Kazan Federal University,
18 Kremlyovskaya Str.,
Kazan, 420008, Russian Federation.
chudosun@list.ru