
АФАНАСЬЄВА Т.О.,

кандидат психологічних наук, завідувач
кафедри менеджменту освіти та
психології, головний науковий
співробітник науково-дослідної
лабораторії «Психолого-педагогічний
супровід професійного розвитку
педагогічних працівників у системі
неперервної освіти» КЗ «Запорізький
обласний інститут післядипломної
педагогічної освіти» ЗОР,
м. Запоріжжя, Україна

БЕРЕГОВА О.А.,

кандидат філологічних наук, доцент
кафедри філософії та суспільно-
гуманітарних дисциплін КЗ «Запорізький
обласний інститут післядипломної
педагогічної освіти» ЗОР,
м. Запоріжжя, Україна

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ CLIL-ПЕДАГОГА

У статті описана методика CLIL, яка запроваджена у різних країнах з урахуванням специфіки кожної з них, коло проблем можна чітко узагальнити і звести до проблем людських ресурсів, законодавчих, матеріальних та фінансових аспектів та таких, що пов'язані власне з навчальним процесом. У статті виокремлені компетенції CLIL-педагога. Розроблена модель технології психолого-педагогічного супроводу професійної діяльності CLIL-педагога: визначені основні компоненти, етапи та критерії результативності. Представлені емпіричні дані щодо ефективності впровадження технології психолого-педагогічного супроводу.

Ключові слова: технологія CLIL, CLIL-педагог, CLIL-компетенції, психолого-педагогічний супровід, готовність до впровадження CLIL.

В статье описана методика CLIL, которая используется в разных странах с учетом специфики каждой из них, круг

проблем можно четко обобщить и свести к проблемам человеческих ресурсов, законодательных, материальных и финансовых аспектов и те, которые связаны с учебным процессом. В статье выделены компетенции CLIL-педагога. Разработана модель технологии психолого-педагогического сопровождения профессиональной деятельности CLIL-педагога: определены основные компоненты, этапы и критерии результативности. Представлены эмпирические данные о эффективности внедрения технологии психолого-педагогического сопровождения.

Ключевые слова: технология CLIL, CLIL-педагог, CLIL-компетенции, психолого-педагогическое сопровождение, готовность к внедрению CLIL.

In the article the CLIL technology is described, which is implemented in different countries taking into account specific each of them, the circle of problems can be expressly generalized and erect to the problems human resources, legislative, economical and financial aspects and such which are related actually to the educational process. In the article CLIL teacher competences were distinguished. Developed The model of technology of psycho-pedagogical support of professional activity of CLIL-teacher: basic components, stages and criteria of effectiveness are certain. Emperic data is presented in relation to the efficiency of introduction of technology of psycho-pedagogical support.

Key words: CLIL technology, CLIL teacher, CLIL competence, psycho-pedagogical support, readiness to CLIL implementation.

У наслідок реформування системи освіти в Україні, яка пов'язана з пошуком і освоєнням можливостей практичного втілення інноваційних технологій взагалі та технології предметно-мовного інтегрованого навчання зокрема. Для ефективного впровадження методики предметно-мовного інтегрованого навчання в систему освіти перед педагогом постає завдання з розвитку певних компетенцій щодо організації власної професійної діяльності та готовності до її імплементації. Зазначена проблема обумовлює необхідність розробки технології психолого-педагогічного супроводу CLIL-педагога.

У зв'язку з світовою тенденцією розширення міжкультурного спілкування та глобалізацією освітнього простору, особливу актуальність набуває навчання іноземним мовам, яке орієнтоване на її практичне використання не лише на побутовому рівні, а й професійному. Методика предметно-мовного

інтегрованого навчання досить активно та успішно практикується в європейській освіті та націлена як на навчання мови, так і на зміст предмету [1]. У зарубіжній методиці питання іншомовного занурення на основі використання методики предметно-мовного інтегрованого навчання достатньо широко вивчалось в роботах таких вчених як П. Кальве, Х. Куммніс, А. Сефті, К. Кларк, К.Л. Волкер, П. Мехісто, Д. Марш. У вітчизняній методиці також є певні досягнення щодо дослідження програм занурення та їх адаптації до умов Нової української школи. Про це свідчать дослідження Р.Ю. Мартинової, О.Б. Тарнопольського, С.П. Кожушко, З.М. Корневої та інших.

Мета дослідження полягає у створенні технології психолого-педагогічного супроводу CLIL-педагога задля впровадженні технології предметно-мовного інтегрованого навчання в освітній простір.

Відповідно до мети ми поставили такі завдання: 1) дослідити міжнародний досвід імплементації методики предметно-мовного інтегрованого навчання; 2) охарактеризувати основні риси предметно-мовного інтегрованого навчання; виокремити / створити рамку компетенцій CLIL-педагога; 3) розробити модель психолого-педагогічного супроводу CLIL-педагога; 4) провести дослідження, щодо готовності педагогів Запорізького регіону до впровадження технології предметно-мовного інтегрованого навчання.

На сьогодні, використання методики предметно-мовного інтегрованого навчання найбільш поширене у країнах Західної Європи (Бельгія, Франція, Німеччина). Крім того, вищезазначену методику використовують в Іспанії, Канаді, Естонії, Польщі, Латвії, Італії, Фінляндії, Чехії та інших країнах світу. Більшість дослідників методики предметно-мовного інтегрованого навчання відзначають багато складнощів її впровадження: недостатня кількість сталих викладацьких ресурсів, невідповідна підготовка та відсутність підвищення кваліфікації фахівців, складнощі у плануванні матеріалів для викладання, необхідність подолання батьківського спротиву до вищезазначеного підходу [2, с. 58].

Головний виклик полягає у недостатній кількості кваліфікованих фахівців у підготовці висококваліфікованих фахівців, які готові до впровадження методики предметно-мовного інтегрованого навчання в освітній процес. У Європейських країнах влада має справу з тиском від вчителів, які вимагають підвищення зарплатні та зменшення навантаження. Усі інші випадки, що обговорюються стосуються питань, які предмети мають викладатись за методикою предметно-мовного інтегрованого навчання та скільки часу на це має бути відведено [3, с. 54].

Знайомство з європейським досвідом підготовки вчителів до роботи в умовах багатомовної освіти свідчить про необхідність створення програм підготовки та перепідготовки педагогічних кадрів готових до впровадження

багатомовної освіти, а саме системи психолого-педагогічного супроводу CLIL-педагога (ППС). Імплементация методології предметно-мовного інтегрованого навчання поєднує різні підходи до викладання іноземної мови і дозволяє досягнути ще більшої ефективності у її оволодінні створюючи штучне мовно-предметне середовище задля підвищення мотивації учнів. Не зважаючи на спільні проблеми, що виникають у процесі апробації методики предметно-мовного інтегрованого навчання, міжнародний досвід засвідчує ефективність і можливість використання технології предметно-мовного інтегрованого навчання.

Спираючись на дослідження П. Мехісто, Д. Марш, Д. Вольфа, основними принципами методики предметно-мовного інтегрованого навчання є: 1) мова використовується для навчання та спілкування; 2) потреби предмету визначають за допомогою мовного матеріалу використовуючи модель 4C в інтегрованому учбовому плані [1].

Модель «4 C» – Cognition, Communication, Content, Culture: сприйняття (навчальні уміння та навички, планування, обговорення, використання вищих рівнів мислення, аналіз практики навчання); спілкування (мова як засіб для освоєння матеріалу); предметний зміст (розуміння, набуття знань і умінь з предмету; опанування новими знаннями на основі попередніх із урахуванням досвіду); культура (повага до різних культур, виховання мультикультурності, підтримка рідної мови та культури, розуміння себе та оточуючих).

Основою предметно-мовного інтегрованого навчання визнають багатофокусність, безпечне середовище, автентичність, активне навчання, опорна структура та співпраця.

Д. Койл та Д. Марш виділяють ключові умови реалізації методології предметно-мовного інтегрованого навчання, а саме зона найближчого розвитку, опорна структура, рутинність, таксономія Блума, BICS та CALP, ефективне спілкування, формативне та сумативне оцінювання, рефлексія, Теорія множинного інтелекту Гарднера.

Узагальнюючи основні характеристики методики предметно-мовного інтегрованого навчання можемо зазначити вимоги до навчального матеріалу та форм роботи: складність матеріалу трохи нижче актуального рівня знань учнів з цього предмету рідною мовою; тексти повинні бути забезпечені достатньою кількістю завдань для розуміння та засвоєння матеріалу; завдання до тексту повинні бути побудовані з акцентом на предметний зміст, залучати учнів до процесу розуміння, перевірки, обговорення головної думки тексту за Таксономією Блума; завдання повинні демонструвати особливості лінгвістичних форм, відпрацьовувати вміння їх створювати та використовувати; застосування різні види перевірки і оцінки (у тому числі взаємоконтроль); завдання повинні стимулювати самостійну й творчу діяльність учнів, комуні-

кативні завдання для усного та письмового спілкування іноземною мовою.

Відповідно до цього можна стверджувати, що реалізувати CLIL-компетенції в процесі навчання зможе тільки той педагог, який сам володіє такими. Спираючись на ключові компетенції згідно «Рекомендації Європейського Парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетенцій освіти в продовж життя» від 18.12.2006 р. ми виділили наступні компетенції CLIL-педагога: знання предметної області, міжпредметні знання, загально-педагогічні та методичні знання, епістемологічна обізнаність; володіння іноземними мовами на рівні B1-B2; володіння BICS та CALP; - інформаційна та дигітальна грамотність (знання основ ІКТ); знання та уміння щодо організації та проведення науково-дослідної роботи; знання та уміння щодо організації інформаційно-безпечного та навчально-виховного CLIL-середовища; знання та уміння щодо процедури та інструментів оцінювання за технологією предметно-мовного інтегрованого навчання; організація практичної діяльності на основі науково-теоретичних засадах, демонстрація предметних та міжпредметних знань, міжкультурних зв'язків; планування та реалізація професійної діяльності відповідно до нормативно-законодавчої бази; володіння навичками науково-дослідної роботи; уміння здійснювати пошук інформації та критично її оцінювати; знання особливостей управління навчально-виховною діяльністю: проектування, планування, моніторинг; знання імплементації методики предметно-мовного інтегрованого навчання в закладі освіти; знання з психології. Організація навчально-виховного процесу відповідно до психологічних особливостей дітей. Організація навчально-виховного процесу з урахуванням соціально-психологічних закономірностей: уміння управляти конфліктною ситуацією; співпраця з колегами, батьками, соціальними, психолого-педагогічними службами; уміння вести переговори (організація соціальної взаємодії з декількома освітніми стейкхолдерами (зацікавленими сторонами). Уміння здійснювати психологічну взаємодію суб'єктів освітнього простору; уміння здійснювати навчально-виховний процес на основі компетентнісного підходу; організація професійної діяльності з урахуванням особливостей психології професійної діяльності; рефлексивні вміння; знання про процеси ціле покладання та проектування; уміння проектувати та організовувати власну діяльність; знання про процеси саморегуляції. Уміння управляти своїми емоційними станами; знання про процеси самоорганізації: самопідготовки, самовираження, самоствердження; навчання протягом усього життя; здатність до колаборації; знання та розуміння когнітивних та метакогнітивних процесів в CLIL середовищі; інноваційність; лідерство; вміння інтегрувати предметні знання, вміння управляти аудиторією; вміння управляти власним часом; вміння планування учбовий курс.

На сьогодні, постає проблема щодо дослідження наукових засад психолого-педагогічного супроводу, яка обумовлена протиріччям між важливістю реалізації моделі психолого-педагогічного супроводу CLIL-педагога, з однієї сторони, та невизначеністю цієї моделі в теорії і практиці, з іншої. Це зумовлено і відсутністю чіткого визначення дефініції «психолого-педагогічний супровід CLIL-педагога». Отже для подальшої розробки моделі під психолого-педагогічним супроводом CLIL-педагога ми розуміємо особливу психолого-педагогічну технологію, що об'єднує комплекс взаємопов'язаних і взаємообумовлених заходів, які представлені різними психологічними та педагогічними методами, що використовуються з метою забезпечення оптимальних психологічних умов та педагогічного контенту для розробки та реалізації методики предметно-мовного інтегрованого навчання в системі освіти; створення необхідних умов у системі неперервної освіти для формування у педагогічних працівників компетенцій, які дозволять їм реалізовувати CLIL-навчання.

При розробці моделі технології психолого-педагогічного супроводу, ми дотримуємося наступних методологічних вимог, як: концептуальність, керованість, ефективність, відтворюваність. Концептуальність технології передбачає, що для технології повинна бути властива опора на певну наукову концепцію. Системність означає, що технологія повинна мати всі ознаки системи: логіка процесу, взаємозв'язок його частин, цілісність. Керованість припускає можливість діагностичного цілепокладання, планування, проектування процесу, поетапної діагностики, варіювання засобів і методів з метою корекції результатів. Ефективність вказує на те, що сучасні технології існують у конкурентних умовах і повинні бути ефективними за результатами й оптимальними за витратами, гарантувати досягнення певного стандарту навчання. Відтворюваність технології полягає у тому, що вона повинна бути ефективною для інших однотипних освітніх установ, інших суб'єктів. Основними компонентами технології повинні бути: мета, завдання, принципи, компоненти, зміст і етапи, методи, результат.

Отже, при розробці концептуальної моделі технології психолого-педагогічного супроводу професійної діяльності CLIL-педагога, згідно з положеннями теорії функціональних систем П. Анохіна виділимо три блоки: цільовий, змістовно-операційний та результативний.

Цільовий блок включає: мету та завдання; змістовно-операційний – рівні організації, принципи, компоненти, зміст, етапи, форми і метод; результативний – критерії та результат.

Для створення цільового блоку визначимо мету і завдання психолого-педагогічного супроводу. Метою психолого-педагогічного супроводу є забезпечення успішної реалізації методики предметно-мовного інтегрованого нав-

чання в професійній діяльності педагога, інтегральним показником якого є сформована готовність до впровадження методики предметно-мовного інтегрованого навчання.

Основними завданнями психолого-педагогічного супроводу CLIL-педагога є створення умов для 1) розвитку та саморозвитку педагога; професійної мотивації; професійно важливих якостей; 2) ефективного опанування педагогами знань, умінь та навичок необхідних для імплементації CLIL; 3) успішного подолання труднощів, які виникають в процесі впровадження методики предметно-мовного інтегрованого навчання.

Розкриваючи змістовно-операційний блок, визначимо рівні організації, принципи, зміст, етапи, форми і методи психолого-педагогічного супроводу професійної діяльності CLIL-педагога.

Організація психолого-педагогічного супроводу здійснюється в двох напрямках – педагогічному (методичне, дидактичне) та психологічному (формування готовності до впровадження методики предметно-мовного інтегрованого навчання).

Незалежно від рівня організації психолого-педагогічного супроводу необхідно дотримуватись таких принципів: цілеспрямованість, активність й самостійність, комплексність, системність т систематичність, гуманізація, безперервність, відкритість, коректність.

Психолого-педагогічний супровід професійної діяльності CLIL-педагога є цілісною системою, яка складається з певних компонентів, що не можуть існувати окремо, усі вони взаємопов'язані між собою. Перший компонент – вивчення професійної діяльності педагога, визначення готовності педагога до використання технології предметно-мовного інтегрованого навчання та основних ускладнень в діяльності педагога. Другий компонент – систематичне відстеження ефективності впровадження методики предметно-мовного інтегрованого навчання педагогом. Третій компонент – створення психологічних умов для успішної реалізації технології предметно-мовного інтегрованого навчання.

Основою для визначення критеріїв та побудови змістовного компоненту моделі технології психолого-педагогічного супроводу CLIL-педагога є готовність педагога до впровадження технології предметно-мовного інтегрованого навчання, яка включає в себе мотиваційний, когнітивний, комунікативний компоненти. Сформованість готовності до кожного показника може оцінюватися на основі виділення трьох рівнів: високого, середнього та низького.

Впровадження педагогом технології предметно-мовного інтегрованого навчання в освітній процес можна умовно розділити на три етапи, яким повинні відповідати, на наш погляд, і етапи психолого-педагогічного супроводу. Перший етап пов'язаний з виникненням необхідності впровадження мето-

дики предметно-мовного інтегрованого навчання, постановкою цілей і завдань, вибір засобів впровадження методики предметно-мовного інтегрованого навчання; другий етап характеризується розробкою програми реалізації методики предметно-мовного інтегрованого навчання і його науково-методичного забезпечення; третій, заключний етап спрямований на впровадження технології предметно-мовного інтегрованого навчання у практику.

Основними засобами психолого-педагогічного супроводу CLIL-педагога є тренінги, проектна гра, мовні студії, тандемне навчання, едьютеймент, практичні семінари із залученням досвідчених фахівців, надання доступу до ресурсу методичних та дидактичних матеріалів, забезпечення умов для самоосвіти, організації консультування й обміну досвідом, а також можливості обговорювати труднощі та шляхи їх подолання.

Нами було проведено дослідження щодо готовності педагогів Запорізького регіону до впровадження методики предметно-мовного інтегрованого навчання технології. Результати проведеного дослідження створили науково-теоретичне підґрунтя для екстраполяції розробленої концептуальної моделі технології психолого-педагогічного супроводу CLIL-педагога.

За результатами анкетування, яке було проведено серед педагогів Запорізького регіону, 57 % – спеціалісти першої категорії та 43% вищої категорії, стаж педагогічної діяльності – 11% (4-10 років), 24% (11-20 років), 55 % (понад 20 років); 28 % учасників відповіли, що вони систематично займаються самоосвітою (кожен місяць), 55% – періодично (декілька разів на рік), 17% – час від часу (тільки в атестаційний період).

Щодо формальної готовності до впровадження технології предметно-мовного інтегрованого навчання у закладах освіти регіону, лише 27 % опитаних вважають, що реалізація технології є позитивним явищем. Більше половини респондентів (61 %) вважають необхідним можливість вибору. Таке ставлення пов'язане, перш за все, з нечітким уявленням педагогів про сутність та забезпечення реалізації проекту державою, 13 % респондентів вважають це не потрібним. 41 % опитуваних вважають, що імплементація технології предметно-мовного інтегрованого навчання сприятиме створюванню умов для належного формування в учнів здатності спілкуватися іноземними мовами; 7 % підтримують думку, що це сприятиме формуванню у школярів металінгвістичної свідомості; 36 % вважають, що це надає можливість багатомовного спілкування з народами інших країн; на думку 16 % опитуваних це робить конкурентоспроможними на світовому ринку праці випускників закладів освіти.

Серед основних перешкод, які виникають на шляху професійного саморозвитку, учасники називають: брак часу, перевтома, недостатність інформації, недостатність внутрішньої мотивації, велике навчальне навантаження. На

думку учасників мотиваційні важелі для подальшої імплементації технології предметно-мовного інтегрованого навчання є зацікавленість професійним зростанням, конкурентоспроможність на ринку праці, внутрішнє переконання в необхідності професійного розвитку, критичне ставлення до власної педагогічної діяльності, матеріальне стимулювання.

Щодо форм підготовки впровадження технології предметно-мовного інтегрованого навчання 28 % учасників обрали самопідготовку, 13 % – проходження дистанційного курсу, 59 % – проходження очних навчальних курсів, семінарів, тренінгів, консультацій. Таким чином, 81 % учасників потребують науково-педагогічного супроводу під час імплементації технології методики предметно-мовного інтегрованого навчання.

Узагальнюючи міжнародний досвід використання технології предметно-мовного інтегрованого навчання, методика має певні недоліки, які пов'язані з організацією впровадження, підбором і застосуванням навчального матеріалу, складностями при плануванні уроків, недостатньої кількості навчально-методичного матеріалу, відсутність спеціальної перепідготовки викладачів та психолого-педагогічного супроводу CLIL-педагога.

Імплементація предметно-мовного інтегрованого навчання сприятиме інтеграції предметів; створюванню умов для належного формування в учнів здатності спілкуватися іноземними мовами; формуванню у школярів металінгвістичної свідомості; багатомовному спілкуванню з народами інших країн; перспективність конкурентоспроможності на світовому ринку праці випускників закладів освіти України.

Серед основних перешкод, які виникають на шляху професійного саморозвитку, учасники називають: брак часу, перевтома, недостатність інформації, недостатність внутрішньої мотивації, велике навчальне навантаження. На думку учасників мотиваційні важелі для подальшої імплементації технології предметно-мовного інтегрованого навчання є зацікавленість професійним зростанням, конкурентоспроможність на ринку праці, внутрішнє переконання в необхідності професійного розвитку, критичне ставлення до власної педагогічної діяльності, матеріальне стимулювання.

Впровадження педагогом технології предметно-мовного інтегрованого навчання в освітній процес ми поділили на три етапи: необхідність впровадження методики предметно-мовного інтегрованого навчання, постановка цілей і завдань, вибір засобів впровадження методики предметно-мовного інтегрованого навчання; програма реалізації методики предметно-мовного інтегрованого навчання і його науково-методичного забезпечення; впровадження технології предметно-мовного інтегрованого навчання у практику.

Основними засобами психолого-педагогічного супроводу CLIL-педагога є тренінги, проектна гра, мовні студії, тандемне навчання, едьютеймент, прак-

тичні семінари із залученням досвідчених фахівців, надання доступу до ресурсу методичних та дидактичних матеріалів, забезпечення умов для самоосвіти, організації консультування й обміну досвідом, а також можливості обговорювати труднощі та шляхи їх подолання. Ми вважаємо, що така модель психолого-педагогічного супроводу сприятиме впровадженню технології предметно-мовного інтегрованого навчання в освітній процес і як результат конкурентоздатний та успішний учень.

References:

1. Marsh D., Mehisto P., Wolff D., Jesús M., Frigols M. European Framework for CLIL Teacher Education. – Available at: <http://encuentrojournal.org/textos/9.%20CLILFramework.pdf>
2. Harrop E. Content and Language Integrated Learning (CLIL): Limitations and possibilities Available at: http://dspace.uah.es/dspace/bitstream/handle/10017/14641/Harrop_Content.pdf
3. Content and Language Integrated Learning (CLIL) at School in Europe Available at: http://ec.europa.eu/languages/documents/studies/clil-at-school-in-europe_en.pdf



AFANAS'EVA T.O., Candidate of Psychological Sciences, Head of Department of Management of Education and Psychology, Chief of Scientific Research Laboratory «Psychological and Pedagogical Support of Professional Development of Pedagogical Staff in the System of Continuous Education» MI «Zaporozhzhia Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education» ZRC, Zaporozhzhia, Ukraine
afanasievata@ukr.net

BEREGOVA O.A., Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of Department of Philosophy and Publicly Humanitarian Disciplines MI «Zaporozhzhia Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education» ZRC, Zaporozhzhia, Ukraine
englspt@gmail.com

**PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF CLIL-TEACHER
PROFESSIONAL ACTIVITIES**