МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ: ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА

Колективна монографія

За заг. редакцією І. О. Білецької

Умань
Візаві
2022

УДК 378.018.8:373.5.011.3-051:811.111(02)
П84

Авторський колектив:
Солодчук А. В., Соловей А. Ю., Галай О. В., Бондарук Я. В.

Рецезенти:

Безлюдна В. В., доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри іноземних мов Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;

Чик Д. Ч., доктор філологічних наук, професор кафедри іноземних мов і методик їх навчання Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка;

Мельник Н. І., доктор педагогічних наук, професор кафедри іноземних мов і перекладу Національного авіаційного університету

Рекомендовано до друку вченою радою Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (протокол № 4 від 25 жовтня 2022 р.)

Професійна підготовка сучасного вчителя англійської мови: теорія і П84 практика: кол. моногр. / [А. В. Солодчук, А. Ю. Соловей, О. В. Галай, Я. В. Бондарук] ; за заг. ред. І. О. Білецької ; МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини – Умань : Візаві, 2022. – 194 с.

У колективній монографії проаналізовано актуальні проблеми підготовки сучасного вчителя англійської мови. Модернізація вимог до сучасного вчителя англійської мови з урахуванням реалій сьогодення та процесу інтеграції України в європейський освітній простір розкриває специфіку підготовки вчителів англійської мови, основні її стратегії та напрямки, а також детально характеризує професійні компетентності та особисті якості сучасного вчителя англійської мови.

УДК 378.018.8:373.5.011.3-051:811.111(02)

© Авторський колектив, 2022

ЗМІСТ

ВСТУП ……. **4**

РОЗДІЛ 1. ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ФОРМУВАННІ АНГЛОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВ НОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ (*Солодчук А.В.)* ……. **5**

1.1. Використання сучасних методів та підходів на уроках англійської мови як способів активізації мовленнєвої діяльності здобувачів освіти ……. **5**

1.2. Дистанційне навчання як засіб формування комунікативних навичок у процесі викладання англійської мови ……... **31**

РОЗДІЛ 2. СУЧАСНИЙ ВЧИТЕЛЬ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ (*Соловей А.Ю.)* …….. **46**

2.1. Модернізація вимог до сучасного вчителя англійської мови …….. **46**

2.2. Професіограма сучасного вчителя англійської мови ….. **55**

РОЗДІЛ 3. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ДО ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ КУЛЬТУРИ МІЖНАЦІОНАЛЬНИХ СТОСУНКІВ (*Галай О.В.)* ……. **88**

3.1. Культурно-історичні особливості формування національних та міжнаціональних світоглядних позицій …… **88**

3.2. Педагогічні умови формування культури міжнаціональних стосунків у здобувачів вищої освіти … **101**

РОЗДІЛ 4. ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ОРГАНІЗАЦІЇ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ У США ТА УКРАЇНІ (*Бондарук Я.В.*) …… **134**

4.1. Система підвищення кваліфікації вчителів в Україні в умовах модернізації освіти …….. **134**

4.2. Порівняльно-педагогічний аналіз систем підвищення кваліфікації вчителів у США й Україні ……. **164**

ВСТУП

У педагогіці сьогодні існує багато різноманітних форм та методів інноваційного навчання, спрямованих на якісне засвоєння знань учнями, розвиток їх розумової діяльності, набуття якостей, які стануть у нагоді в подальшому розвитку самоосвіти та самореалізації. Сучасна методика викладання іноземної мови приділяє велику увагу креативній, творчій діяльності учнів на уроках і вдома. В умовах сьогодення інтенсифікація цієї діяльності має відбуватися шляхом активного використання інноваційних методів та підходів і засобів дистанційного навчання, посилення вимог до рівня професійної компетентності сучасного вчителя англійської мови, створення умов для формування національних та міжнаціональних світоглядних позицій майбутніх вчителів та учнів та забезпечення ефективної роботи системи підвищення кваліфікації вчителів в Україні в умовах модернізації освіти.

Актуальність проблеми підготовки сучасного вчителя англійської мови та культури міжнаціонального спілкування зумовлена тенденцією до глобалізації світового суспільного розвитку. Тому зміст професійної підготовки вчителів необхідно розглядати у контексті суспільних процесів і домагатись адекватності сучасним потребам їх розвитку. Виховання студентів у процесі навчання іноземних мов передбачає формування в них системи моральних цінностей, оціночно-емоційного ставлення до світу, позитивного ставлення до мови, культури народів, мова яких вивчається, а також готовність впроваджувати набутий досвід в навчально-виховну діяльність.

Модернізація вимог до сучасного вчителя англійської мови з урахуванням реалій сьогодення та процесу інтеграції України в європейський освітній простір розкриває специфіку підготовки вчителів англійської мови, основні її стратегії та напрямки, а також детально характеризує професійні компетентності та особисті якості сучасного вчителя англійської мови.

Нині неперервний професійний розвиток учителів упродовж педагогічної кар'єри розглядається як важлива умова вдосконалення загальної середньої освіти України, а глобальні освітні трансформації у світі призводять до переосмислення функцій і завдань учителя, важливості його участі у формуванні національної свідомості молодого покоління.

РОЗДІЛ 1

ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ФОРМУВАННІ АНГЛОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ

Альона Солодчук, канд. пед. наук, доцент

1.1. Використання сучасних методів та підходів на уроках англійської мови як способів активізації мовленнєвої діяльності здобувачів освіти.

Методика навчання та викладання англійської мови – складна система теорій, гіпотез, припущень про мову та навчання, а також методів та підходів до навчання, що постійно розвивається та змінюється. Шукаючи шляхи полегшення та вдосконалення освітнього процесу, методика викладання англійської мови намагається дати відповідь на питання про те, як працює мова, як працює пам'ять, що таке викладання та навчання, якими є цілі освітнього процесу та як їх ефективно досягти. Різноманітні методи та підходи, розроблені на сьогодні, є спробою дати відповідь на ці питання.

Стрімкі зміни, що відбуваються в українському суспільстві, осучаснення освітньої системи, досягнення в галузі теорії та практики навчання іноземних мов ставлять перед освітньою системою України необхідність оновлення змісту та методів застосування інноваційних підходів до викладання іноземної мови за професійним спрямуванням. В сучасному суспільстві формується чітке соціальне замовлення на володіння іноземними мовами.

Сьогодні існує цілий ряд інноваційних технологій та методів. Усі вони застосовуються на уроках англійської мови відповідно до тематики, мети та вимог, які зазначені в освітньому стандарті основної загальної освіти з іноземної мови:

- розвиток іншомовної комунікативної компетенції, яка передбачає розвиток мовленнєвої, мовної, соціокультурної, навчально-пізнавальної компетенцій;
- виховання і розвиток здатності та готовності учня до самостійного і безперервного навчання англійської мови:

а) подальша самоосвіта за допомогою англійської мови в інших галузях знань;

б) розвиток здібності до самооцінки через спостереження за власною промовою рідною та англійською мовами;
в) особистісне самовизначенняучнів щодо їх майбутньої професії;
г) формування громадянина і патріота.

Поставлені цілі можуть бути реалізовані за умови використання всіх груп технологій, а саме:

- технології пояснювально-ілюстративного навчання, в основі яких лежить інформування, просвітництво учнів і організація їх продуктивної діяльності з метою вироблення у них загальнонавчальних умінь і навичок;
- особистісно-орієнтовані технології навчання, що створюють умови для забезпечення власної навчальної діяльності учнів, обліку та розвитку індивідуальних особливостей школярів;
- технології розвивального навчання, в центрі уваги яких – спосіб навчання, власне включення внутрішніх механізмів особистісного розвитку учнів, їх інтелектуальних здібностей.

Відбором, теоретичним осмисленням, класифікацією педагогічних інновацій займається нова галузь педагогічного знання – педагогічна інноватика (лат. innovatio – оновлення, зміна). Інновації в педагогіці пов'язані із загальними процесами у суспільстві, глобальними проблемами, інтеграцією (лат. integratio – відновлення, об'єднання в ціле окремих елементів) знань і форм соціального буття. Нині створюється нова педагогіка, характерною ознакою якої є інноваційність – здатність до оновлення, відкритість новому [10].

Більшість інноваційних методів навчання під час їх використання викликають певні труднощі, що виникають під час підготовки уроків і, на думку вчителів, збільшують час, необхідний для підготовки до уроків та зменшують кількість завдань, які діти виконують за певний час.

Однак вчителі, націлені на продуктивне навчання своїх учнів, мають розуміти, що з метою розвитку творчих здібностей учнів, поступового й систематичного залучення їх до самостійної пізнавальної діяльності, забезпечення співпраці між учнями та вчителем недостатньо використовувати лише традиційний урок. Тому варто кожному вчителеві подумати над зміною форми уроку в окремих випадках. Особливо це стосується уроків англійської мови, де більша частина уроку відводиться на формування в учнів умінь і навичок, застосування набутих теоретичних знань.

Більшою мірою, ефективність інноваційних підходів до викладання іноземних мов у сучасній школі залежить від бажання і здатності вчителів скористатися позитивним досвідом вітчизняних і іноземних педагогів щодо творчого підходу у навчанні, розуміння необхідності відмовитися від звичних методів.

Інноваційні методи навчання іноземних мов, які ґрунтуються на творчому підході, допомагають повністю розкрити потенціал учнів і сприяють розвитку та самовдосконаленню навчально-комунікативного процесу.

Поєднання традиційних методів і підходів до викладання іноземних мов з деякими новітніми тенденціями значно підвищують і оптимізують активність й продуктивність учнів у процесі їх вивчення.

Сучасна методика викладання іноземної мови приділяє велику увагу креативній, творчій діяльності учнів на уроках і вдома. Цей процес відбувається завдяки впровадженню інтерактивних методів, до яких можна віднести і метод проектів.

Використання методу проектів заслуговує на особливу увагу, адже якщо систематично використовувати на уроках такий метод, то можна очікувати якісне формування комунікативної компетентності учнів, що в свою чергу сприятиме продуктивному засвоєнню навчального матеріалу та розвитку навичок його практичного використання, збагаченню соціального та комунікативного досвіду школярів, підвищенню пізнавальної активності та мотивації навчання учнів.

Метод проектів – це комплексний навчальний метод, який дозволяє індивідуалізувати навчальний процес, дає можливість студентові проявляти самостійність у плануванні, організації та контролі своєї діяльності. Метод проектів є одним із активних методів проведення занять, він передбачає індивідуальну, парну чи групову діяльність тих, хто навчається, що забезпечує гарантоване досягнення спланованого результату. У викладанні іноземної мови це відносно нова методика, яка дозволяє студентам проявити самостійність у виборі джерел інформації, способі її викладу і презентації, а також дає можливість вести індивідуальну роботу над темою, яка викликає найбільший інтерес у кожного учасника проекту, що спричиняє підвищену мотивовану активність студента.

Мета проекту – сприяти формуванню системи знань та вмінь, втілених у кінцевий інтелектуальний продукт, сприяти самостійності,

вмінню логічно мислити, бачити проблеми та приймати рішення, отримувати й використовувати інформацію, займатися плануванням, розвивати грамотність та інше.

Основні ознаки навчального проекту:

- наявність проблеми;
- предметна інтеграція;
- самостійна діяльність студентів;
- продукт – результат проекту, створений студентами;
- презентація продукту.

Проектна робота є надзвичайно важливою, оскільки вона об’єднує всі мовні навички і добре мотивує студентів, котрі мають можливість працювати на власному рівні та відповідно до своїх захоплень, а також подати результати своєї роботи групі у вигляді презентації. Це творче завдання може бути як індивідуальним, так і груповим, тому органічно поєднується з груповим підходом до навчання. Метод проектів завжди орієнтований на самостійну діяльність студентів, яку необхідно виконати у визначений термін. Метод проектів завжди припускає розв’язування якоїсь проблеми, яка передбачає, з одного боку, використання різноманітних методів, засобів навчання, а з другого, інтегрування знань, умінь з різних галузей науки, техніки, технології, творчих областей.

Загальновідомо, що метод проектів дозволяє учням проявити самостійність у виборі джерел інформації, способу її викладу і презентації, дає можливість індивідуально працювати над темою, що сприяє підвищеній активності учнів [2].

Навчальне проектування не є принципово новою технологією. Метод проектів виник у 20-ті роки нинішнього століття у США. Спершу його називали "методом проблем" і розвивався він у межах гуманістичного напряму у філософії та освіті, в педагогічних поглядах та експериментальній роботі Джона Дьюї. У ньому містилися ідеї побудови навчання на активній основі, через доцільну діяльність учня, у співвідношенні з його особистим інтересом саме в цих знаннях. Надзвичайно важливо було показати дитині її особисту зацікавленість у здобутті цих знань, де і яким чином вони можуть їй знадобитись у житті. Проблема мусить бути з реального життя, знайома і значуща для дитини, для її розв’язання дитині необхідно застосовувати здобуті знання або ті, що їх належить здобути.

Одному з послідовників Дж. Дьюї - В. Х. Кілпатрику вдалося вдосконалити систему роботи над проектами. Під концепцією мається на увазі цільовий акт діяльності, в основі якого лежить інтерес дитини. В. Х. Кілпатрик дав таку класифікацію проектів [7, с. 28-33].

Відповідно до концепції проекти можна поділити згідно з методом або видом діяльності, яка домінує в ньому:

1. Дослідницькі проекти. Потребують чітко продуманої структури, визначених цілей, обґрунтування актуальності предмета дослідження для всіх учасників, визначення джерел інформації, продуманих методів, результатів. Вони повністю підпорядковані логіці невеликого дослідження і мають структуру, наближену до наукового дослідження.

2. Творчі проекти. Припускають відповідне оформлення результатів. Такі проекти, як правило, не мають детально визначеної структури спільної діяльності учасників. Варто зазначити, що будь-який проект вимагає творчого підходу, і в цьому сенсі будь-який проект можна назвати творчим.

3. Рольово-ігрові проекти. Структура такого проекту нечітка й залишається відкритою до закінчення проекту. Учасники грають певні ролі, обумовлені характером і змістом проекту, особливістю поставленої проблеми. Ступінь творчості тут дуже високий, але домінуючим видом діяльності все-таки є рольово-ігровий.

4. Інформаційні проекти. Спрямовані на збір інформації про різноманітні об’єкти, явища та ознайомлення учасників проекту із цією інформацією, її аналіз та узагальнення фактів, призначених для широкої аудиторії. Такі проекти часто інтегрують в дослідні й стають їхньою органічною частиною.

5. Міжпредметні проекти. Це можуть бути невеликі проекти, що стосуються двох-трьох предметів (наприклад, англійська мова + світова література + всесвітня історія, англійська мова + екологія + географія) [2].

Вміння користуватися проектною технологією є показником високої кваліфікації педагога, його інноваційного мислення, орієнтації на особистісний і професійний розвиток дитини у процесі навчання. Під час організації навчального проектування вчитель виконує такі функції:

- допомагає учням у пошуку джерел, необхідних їм у роботі над проектом;

- сам є джерелом інформації;
- координує весь процес роботи над проектом;
- підтримує і заохочує учнів;
- підтримує неперервний рух учнів у роботі над проектом. Треба вміти допомогти учневі, не виконуючи роботи замість нього.

Вчитель повинен не лише добре знати свій навчальний предмет, а й бути компетентним в інших галузях науки, бачити точки їх зіткнення.

Педагог має добре знати своїх учнів, їхні можливості, інтереси, бажання. Психологічна грамотність і компетентність учителя вкрай важливі для організації проектної діяльності учнів. Він має бути комунікабельним, толерантним.

Особливу роль відіграють креативні здібності вчителя, його творчий потенціал, досвід творчої діяльності. Педагогічна професія — одна з найбільш творчих. Від педагога очікують не тільки досконалого володіння предметом, який він викладає, а й володіння педагогічною психологією, мистецтвом акторської майстерності. Вчитель впливає на учнів яскравістю власної індивідуальності. Самоцінність особистості важливіша у цій технології ніж в жодній іншій [7, с. 7-10].

Відповідно до вищезазначеної концепції існують і основні вимоги до використання методу проекту:

1. Наявність у дослідженні певної проблеми, яка вимагає застосування інтегрованих знань, дослідницького пошуку для її вирішення (наприклад, дослідження історії виникнення свят та їх святкування в англомовних країнах – St. Patrik's Day, Thanksgiving Day, Christmas etc; організація віртуальних подорожей у різні країни);
2. Практична і теоретична значущість очікуваних результатів;
3. Самостійна (індивідуальна, парна, групова) діяльність учнів на уроці англійської мови;
4. Структорований зміст частин проекту;
5. Використання дослідницьких методів: визначення проблеми, обговорення методів дослідження, оформлення кінцевих результатів, аналіз отриманих даних, корекція, висновки.

Вибір тематики проектів у різних ситуаціях може бути різним. Під час вивчення англійської мови метод проектів може використовуватись в рамках програмного матеріалу практично на

будь-яку тему, оскільки підбір тематики проводиться із врахуванням практичної значимості кожного учня.

Метод проектів дозволяє учням перейти від отриманих готових знань до їх усвідомленого набуття. Як у будь-якої медалі є два боки, так метод проектного навчання має для учнів свої плюси і мінуси.

З одного боку, це дуже цікаве, захоплююче, інколи з елементами театралізації, дійство, котре стимулює розвиток різних здібностей та творчості. З іншого боку, виконання будь-якого проектного завдання вимагає значних часових затрат, роботи з великою кількістю джерел і виконання більших обсягів роботи.

Так чому ж варто займатися проектною роботою? На нашу думку, цей метод дає можливість учням самим обирати форми, напрямки, види створення проектів. Крім того, проектна робота заохочує учнів до творчих експериментів, креативного мислення, вона продуктивно об'єднує дітей різних рівнів та здібностей. Такий вид роботи дозволяє перетворити простий урок на справжнє дійство, де учні яскраво презентують свій проект, або замінити звичну контрольну роботу на свято творчості.

Під час застосування методу проектів початковим етапом є планування та підготовка до його виконання. Викладачу потрібно розробити план проектної роботи і продумати систему комунікативних вправ, яка забезпечуватиме її мовний рівень. Студенти повинні вільно володіти активною лексикою і граматикою в рамках навчальної теми, перед тим як переходити до обговорення проблемних питань [15, с. 14].

Важливою умовою ефективної роботи над проектом є підтримання доброзичливої атмосфери. На третьому етапі роботи в рамках проектної роботи студенти працюють власне над технічним виконанням проекту. Використання комп'ютера надає проекту більшої динаміки. Студенти самі набирають тексти, вчаться працювати з текстовими та графічними редакторами, вдосконалюють навички роботи на комп'ютері, засвоюють використання електронних версій англо-українських та українсько-англійських словників.

Перевагами методу проектів є:

- відсутність готових і однозначних рішень (моделювання життєвих ситуацій);
- розвиток навичок самоосвіти і самоконтролю;
- розвиток навичок групової діяльності;

- підвищення інформаційної культури – розвиток навичок пошуку, збору, презентації інформації;
- створення комфортного навчання за рахунок того, що кожен учень може проявити себе;
- підвищення мотивації;
- розвиток самостійності та ініціативи, творчих здібностей, здатності до самооцінки;
- інтеграція різних предметів.

Проте у ході роботи над проектом можна відчути нестачу необхідних ресурсів. Звичайно, процес дослідження теми потребує не тільки часу, але й необхідних матеріалів чи навіть коштів.

До недоліків проектної діяльності можна віднести:

- проблему суб'єктивної оцінки творчої роботи;
- переоцінку своїх можливостей і потрапляння в стресову ситуацію через неможливість вкластися у визначені строки;
- психологічні комунікативні проблеми: поділ групи на «роботяг» та «баласт»;
- технічні накладки, які можуть вплинути як на процес роботи, так і на кінцевий результат.

Незважаючи на деякі недоліки, проектна робота якнайкраще вписується в актуальний на даний час компетентнісний підхід, який передбачає розвиток в учнів таких компонентів:

- уміння працювати з різними джерелами інформації;
- уміння працювати в групі;
- уміння працювати самостійно;
- уміння використовувати на практиці набуті знання.

Відтак, можна впевнено стверджувати, що метод проектів володіє рядом переваг порівняно із традиційними методами навчання, серед яких є підвищення мотивації учнів при вивченні англійської мови, наочна інтеграція знань з різних шкільних предметів, простір для творчої діяльності.

Метод проектів є надзвичайно демократичним видом педагогіки співпраці, довіри і особистісної орієнтації. Цей метод сприяє розвитку творчої обдарованості. Принципи цієї технології забезпечують свободу спілкування у прагненні до взаєморозуміння, до взаємотерпимості, конструктивності; повагу до поглядів, ідей, підходів і діяльності учасників; надання можливостей для здійснення учнями вільного і усвідомленого вибору ідей, норм, цінностей,

моделей поведінки, рішень тощо; забезпечує партнерство, рівноправну співпрацю учнів та вчителів.

Проектна робота дає нам широкий спектр діяльності, як невичерпна творчість, тому ця методика буде завжди актуальною. Впровадивши проектну роботу в процес навчання, вчитель отримує можливість познайомити учнів ближче, яскравіше з культурою, традиціями та звичаями країн та національностей, що вивчаються. Ми перетворюємося з пасивних слухачів на активних учасників даних традицій, що допоможе учням на все життя запам'ятати такі проекти. Варто також не забувати про таку важливу річ, як позитивне ставлення до кожного учня, заохочування, вдячність за вчасно й вдало виконану роботу, що неодмінно надихне учнів на творчі злети, свіжі й неординарні ідеї. Тематика робіт може бути різноманітною: все залежить від навчальної програми, оточення, інтересів, досвіду, рівня підготовки, потреб та очікувань учнів. Враховуючи цілі, робота над проектом може тривати день, тиждень, місяць, чи навіть довше: як правило, чим більша група, тим довший термін виконання роботи. На різних етапах підготовки учні працюють у групах різного складу, але початок та кінець проекту пропонується поєднати з дискусією щодо вибору теми, плану дій, підведення підсумків, тощо. Наприкінці будь-якого проекту слід провести певне обговорення з учнями і обов'язково дізнатися, чи сподобалося їм працювати на задану тему, що цікавого та нового вони вивчили, які завдання виявилися більш корисними і т.д. Беручи все вищесказане до уваги, викладачеві необхідно запитати себе, чи варто було займатися даним проектом і чи спробую я це ще раз.

Для вдосконалення процесу викладання англійської мови, розширення можливостей педагогів та підвищення якості їхньої роботи необхідними є постійний аналіз власної роботи та досвіду інших педагогів і пошук нових засобів для вдосконалення викладання [2, с. 23].

Викладаючи іноземну мову, педагог повинен думати про конкретні якості, пропоновані учням-носіям певної мови. Це означає, що методологія викладання англійської мови повинна враховувати проблеми, що виникають перед англійською мовою для тих, хто її вивчатиме.

Бурхливий розвиток теорій навчання і викладання англійської мови припав на XX століття, особливо, на другу його половину. Період з 50-х до 80-х років був відомий як Епоха методів, коли в

Європі та США були розроблені такі методики навчання як загальний фізичний відгук (Total Physical Response), сугестопедія (Suggestopedia), а також вивчення мови у спільноті (Community Language Learning), аудіо-лінгвальний підхід (Audio Lingual Approach) тощо [4; 5; 34]. Представлені підходи і методики відрізняються з точки зору їх принципів, розуміння природи мови та особливостей навчального процесу, ролі вчителя та учнів, цілей навчання, співвідношення використання цільової та рідної мови, а в деяких випадках і особливостями навчального середовища. Перелік методів та підходів аж ніяк не є вичерпним і відображає лише частину всієї різноманітності методології викладання англійської мови.

Серед цих нових методів, мабуть, одним із найцікавіших є TPR (Total Physical Response), запроваджений Джеймсом Дж. Ашером, професором психології в Університеті Сан-Хосе, штат Каліфорнія [22, с. 49]. У своїй книзі «Мозок» він представив підхід до вивчення мови без стресу. Під впливом лауреата Нобелівської премії Роджера Сперрі, який зробив акцент на концепції, згідно з якою кожна півкуля мозку може обробляти інформацію самостійно, Ашер здійснив подальші дослідження мозку та заклав основи концепції подвійного вирішення проблем мозку при вивченні іноземних мов. На думку Ашера, проблема в будь-якій практичній галузі людської діяльності може бути успішно вирішеною за допомогою перемикання мозку. Перемикання мозку характеризується переміщенням певної інформації на іншу сторону мозку. Ашер зокрема стверджує, що, здобуваючи другу мову, ми повинні спочатку розшифрувати дивні звуки через праву частину мозку, перш ніж ліва півкуля буде готова до розмови [22, с. 52].

У якості прикладу Ашер наводить заняття з іспанської мови, під час якого він висловлював певні інструкції та виконував рухи зі студентами. Потім він запропонував студентам виконувати поодинці рухи, слухаючи вислови іспанською мовою. Оскільки для виконання інструкцій потрібна не розмова, а лише прослуховування нових звуків та вчинення швидких дій спочатку разом з інструктором, а згодом самостійно, процес засвоєння нової мови здійснюється за допомогою правої півкулі головного мозку. З уже вставленими висловлюваннями в правій півкулі з’являється можливість зрозуміти нове речення, переставляючи вже засвоєні частини [34]. Таким чином підтверджується твердження мовознавця Ноама Хомського про те,

що «...розуміння нових речень складає суть вільного володіння мовою, якби людина могла зрозуміти лише ті речення, які вона почула, розвитку людських мов, як ми їх знаємо, не було б» [30].

Дуже цікавий приклад, наведений доктором Ашером, описує, як студенти, що вивчають іспанську мову, вчаться «розуміти такі вказівки викладача, як «Підійди до столу» та «Сядь на стілець». Це були звичні висловлювання, міцно узагальнені за допомогою зв'язку «мова – тіло». Студенти могли дати певну фізичну відповідь на знайомі вказівки, і могли зрозуміти, коли складові частини інструкції були рекомбіновані, щоб створити нові вказівки, такі як «Підійди до столу і сядь на стілець». Хоча студенти ніколи не чули іспанського речення «Сядь на стілець», вони зазвичай реагували з ідеальним розумінням, сідаючи на стілець» [3, с. 73].

Без сумніву, розуміння нових речень – найважливіша навичка під час вивчення іноземної мови, оскільки розуміння складає суть вільного володіння, як сказав Ноам Хомський [3, с. 75].

Якщо викладач достатньо наполегливий, щоб постійно утримувати увагу студентів, він може швидко перейти до використання лівої півкулі мозку з традиційними вправами читання та письма, а потім повернутися до практик TPR. Студенти у цьому випадку не так захоплені навчанням, граматикою та фонологією, однак вони засвоюють мову без аналізу в штучних категоріях [5; 27]. Студенти можуть розуміти граматику, але вони не знатимуть, як вона працює. Це тому, що на відміну від лівої півкулі мозку, яка аналізує все і таким чином уповільнює процес навчання, права півкуля приймає знання без будь-якого аналізу і пришвидшує процес навчання. У наш час є багато опублікованих робіт TPR та досліджень з достатньою кількістю доказів, які підтверджують ефективність цього методу та свідчать про його перспективність.

Георгій Лозанов розробив інший підхід до навчання, який, здавалося б, усуває вивчення іноземної мови на основі граматичного підходу. Після багатьох років досліджень, відомий болгарський психолог і педагог досяг чудових результатів, розробивши новий підхід для прискорення навчання. Лозанов представив нові компоненти прийомів натяків/здогадок та розслаблення у навчанні. Він назвав цю методику сугестопедією (Suggestopedia) або сугестивно-прискореним підходом до навчання [28]. Сугестопедія або сугестологія в педагогіці вирішує проблему прискорення вивчення мови, займаючись вивченням сили навіювання в умовах навчання.

Педагог відповідає за подання під час заняття великої кількості інформації, усунення перешкод у процесі навчання, використовуючи силу музики, драми, танцю та руху. Студенти слухають, дивляться, а потім виконують матеріал, який викладають під час заняття [28].

Є. Гатєва – ще одна відома болгарська педагогиня – відіграла важливу роль у розробці та вдосконаленні нового способу навчання разом з Г. Лозановим. Доктор Гатєва глибоко розуміла педагогіку і поєднала теорії інтелекту із мистецтвом. Для неї навчання було набагато більшим, ніж заучування. Уроки за її методикою починаються з класичної музики, такої як Моцарт та Брамс, після чого педагог чітко та різко читає текст. Текст має бути написаним у ритмічній манері, щоб вплив від його прослуховування був достатньо потужним. Потім проводиться хорове читання діалогу чи речення. Фонетичне пояснення робиться на місці. Згодом студенти виконують різні ролі, переглядаючи переклад тексту, після чого передаючи його один одному, щоб кожен отримав можливість прочитати кожну роль, під час чого помилки у вимові тактовно виправляються. Після закінчення читання тексту або діалогів педагог забирає весь переклад, але просить учнів перекласти певну його частину. У деяких випадках перекладається не весь текст; педагог вирішує, який уривок слід перекласти. На останніх уроках пояснюється лише кілька слів, і це робиться за допомогою синонімів [19, с. 71].

Цей метод, на нашу думку, найкраще реалізовує практику оцінки власної інтуїції, оскільки іноді інтуїція може допомогти студентам бути сміливішими при перекладі. Так звана «гра на слух» насправді означає дію відповідно до обставин, і доволі часто імпровізація надає студенту здатність здійснювати вибір, а також дозволяє йому формувати впевненість у собі.

Слід зазначити дуже важливий фактор методики Е. Гатєвої – силу аналогії. Наприклад, під час читання речення дієслово може бути наголошене хором. Розуміння інших дієслів може бути поясненим з допомогою нових речень. Педагог завжди мусить обирати текст, який дає учням основу для розповіді власної історії [19].

Цікавим є те, як Лозанов розвивав свій підхід до викладання іноземної мови. Він почав аналізувати той факт, що інформація поширюється з такою швидкістю, що ніхто більше не може бути обізнаний з певними подіями крім спеціалістів, отже, люди не можуть засвоювати величезний обсяг інформації в незнайомій їм галузі знань.

Відтак, Лозанов був зайнятий потребою створити новий спосіб швидкого навчання мови. Він виявив, що дві півкулі мозку виконують різні функції. Науковець зрозумів, що швидко можуть вчитися ті, хто може гармонізувати, використовуючи обидві півкулі мозку. Ліва і права півкулі відповідають за певні функції. Він виявив, що діти до п’яти років навчаються в 25 разів швидше, ніж дорослі [5, с. 29].

У своїх дослідженнях Лозанов з'ясував, що ліва півкуля мозку відповідає за словесність, аналітичнсть, прагматичність, конкретику, лінійність, а права півкуля – за цілісність, художність, інтуїцію, абстрактність, музичність. Для нормальної роботи півкуль їх потрібно гармонізувати. Лозанов також з'ясував, що люди навчаються на різних рівнях активності мозкових хвиль. Мозок функціонує на різних рівнях:

а) бета-рівень – це нормальна бадьорість, ми активні і мозок напружений, це також час, коли люди вчаться найменш ефективно;

б) альфа-рівень – стан глибокого розслаблення, коли ми мріємо або в якому знаходимося перед сном;

в) тета-рівень (галюцинаторний) – на якому ми просто занурюємося у мрії.

Лозанов виявив, що стан на межі альфа-тета рівнів є найкращим для навчання. Тож найкращим методом було залучити людей до рівня альфа-тета та об’єднати обидві півкулі головного мозку. Для цього найбільш ефективним було використання музики. За словами Лозанова, ритм музики заряджає енергією і наводить порядок. Музика розслабляє учнів і водночас покращує презентацію лінгвістичного матеріалу. Тип музики також має велике значення. Проводячи різні дослідження, Лозанов виявив, що музика бароко своїм специфічним ритмом створює розслаблення, що може призвести до гарного запам’ятовування. Слухаючи музику бароко, можна засвоїти велику кількість матеріалу. Він виявив, що з першого заняття за допомогою цієї техніки утримання великої кількості слів було досить високим [29].

Можна зустріти доволі багато критики цього методу, оскільки Лозанов не висловлював теорію мови явно. Його акцент робився лише на запам'ятовуванні лексики. Крім того, окремі науковці заявляють, що існують небезпеки маніпуляції з особистістю людини і що такий прискорений процес навчання повинен дати відповідь на етичні та моральні виклики. Незважаючи на цю критику, доведено,

що мозок найкраще засвоює нову інформацію у ситуації різноманітності, коли використовується інтервал з повторенням та коли навчання поєднується з класичною музикою [4; 28].

Аналізуючи викладене, ми можемо виокремити певні проблеми або виклики, що стоять перед методикою викладання англійської мови сьогодні. Так, необхідним є визначення кількості знань, навичок та звичок, які студенти повинні отримати в процесі вивчення мови (рівень мовної компетентності). Важливим є також визначення цілей навчання і викладання. Коли педагог впевнений у меті викладання, йому/їй буде легко досягти поставленої мети. Вирішальне значення мають принципи, на яких базується викладання англійської мови, засоби, методи і тактика, що використовуються в навчанні для досягнення необхідного результату.

Відповіді на ці питання визначають сутність сучасної методології як науки. Як наслідок, це визначає характер проблем, які потрібно вирішити. Для успішного навчання педагогам потрібно вирішити декілька фундаментальних задач, зокрема, пробудити та розвинути потенціал та здатність учнів до навчання, допомогти учням виробити навички шляхом частого повторення, надихати, розпалювати інтерес студента до навчання [27]. Крім того, педагог повинен знати, як перейти від легких етапів навчання до більш складних.

На нашу думку, варто звернути увагу на принципи навчання мови, які були викладені Г. Палмером і виявилися обґрунтованими та ефективними навіть сьогодні, зокрема:

- Мовлення передує письму;
- Розвиток навичок за допомогою зразкової практики;
- Культурний підхід [35, с. 85].

Останній із цих принципів має велике значення, оскільки він означає розуміння мови з точки зору корінного значення.

Загалом, доволі важливим з точки зору розуміння принципів навчання англійської мови є дослідження практики педагогів, які здійснюють навчання у Великобританії. Найбільша різниця у підході британських та вітчизняних педагогів полягає, як очікувалось, у використанні рідної мови учнів. Наприклад, вчителі, які викладають англійську мову як другу мову на рівні нижчої загальноосвітньої школи у Великобританії, ніколи не перекладають тексти та не дають вказівок рідною мовою учнів. Під час заняття дозволеною є лише мова перекладу. З іншого боку, британські викладачі мають

своєрідний підхід до помилок та їх виправлення. Незважаючи на те, що помилок бажано уникати, їх наявність вважається доказом експериментів учнів із мовою та ознакою навчання [5; 19].

Викладачі у Великобританії представляють граматику доволі дедуктивно у порівнянні з вітчизняними спеціалістами, які надають перевагу індуктивному способу навчання граматики. Ще одна незначна відмінність полягає у використанні наочних посібників, а також практиці групової та парної роботи на заняттях. Якщо у вітчизняній практиці наочні матеріали, а також групові та парні активності використовуються лише подекуди, в англійській моделі їх використання є повсюдним, що забезпечує полегшення навчального процесу та надає можливість здобувачам освіти говорити якомога більше [5; 19].

Варто відзначити, що сприйняття ролі вчителя англійської мови з боку самих педагогів у Великобританії є доволі подібним до того, яким воно є в Україні, лише з додатковим акцентом на самостійності та активності учня [27].

На думку більшості викладачів мови, першочерговою метою викладання мови є комунікативна компетентність їх учнів, тоді як інші аспекти мови підпорядковані цій меті. Тому мовленнєві навички є пріоритетними, а навички слухання, читання та письма вважаються менш важливими. На відміну від вітчизняної моделі, викладачі, які викладають англійську мову у Великобританії, займаються і слуханням і мовленням одночасно з самого початку. Студенти слухають мову перекладу і тренують розуміння, одночасно розвиваючи свої мовленнєві навички. Згодом розвиваються навички читання та письма [26; 34].

Більшість британських педагогів сьогодні вважає, що індивідуальний підхід до кожного учня, комфортне та надихаюче середовище під час заняття є найважливішими факторами, що впливають на їх методику навчання англійської мови. Вчителі надають своїм учням можливість розмовляти і намагаються реалізувати якомога більше комунікативних дій, щоб забезпечити справжню мовленнєву практику [27]. Дисципліна під час заняття також розглядається як важлива складова успішного викладання мови. З іншого боку, вибору відповідного підручника надається менше значення, тоді як вітчизняні вчителі вважають це надзвичайно важливим [34].

Урізноманітнення підходів до навчання є доволі ефективною практикою, що допомагає утримувати увагу учнів, присутніх на заняттях, заохочує їх та створює приязну атмосферу, зменшує тривогу, сором'язливість тощо. Варто чітко усвідомлювати, що не всі студенти мають однакове бажання вивчати іноземну мову, і педагогу іноді буває занадто важко викладати певний курс, навіть якщо студент з великим ентузіазмом ставиться до занять. Оскільки студентів багато і кожен із них має свій характер, ритми та стиль навчання, нелегко утримати увагу кожного. Деякі студенти можуть засвоїти інформацію одразу, інші ж не можуть цього зробити. Стиль навчання, який підходить одному студенту, не обов'язково відповідає потребам іншого. Крім того, лише незначна кількість учнів прагне охочіше брати участь у заняттях, тоді як більшість залишаються пасивними. Відтак, найкращий підхід у роботі з учнями на заняттях полягає не у запам'ятовуванні матеріалу, а в пошуку нових методів, які матимуть сугестивний характер, будуть більш інформативними і забезпечать кращі результати навчання.

Навчання і викладання мови мають багатовікову історію, їх методика зазнавала величезних змін, продовжує змінюватися та розвиватися. Щойно одні методи та підходи застарівають, вони негайно замінюються новими, заснованими на революційних теоріях, на нових відкриттях та знахідках в різних галузях знань, таких як психологія чи неврологія. Кожен з нових підходів або заперечує, або розвиває попередні і, зрештою, наштовхує на появу нових.

За останні десятиліття було зроблено багато нових відкриттів, таких як теорія Гарднера про множинність інтелекту [31], а також підходи та методи, засновані на навчанні не «для» спілкування, а «через» спілкування.

У сучасній методології викладання іноземної мови існує кілька чітких тенденцій. Такими тенденціями є орієнтація навчання і викладання на учня, відхилення від формалізованої програми до більш творчих способів навчання, використання сучасних технологій, комунікативна спрямованість та еклектика [3]. Відтак, сучасна методика викладання англійської мови зосереджена навколо учнів та їхніх потреб. Вчитель більше не є домінуючою фігурою у навчальному процесі, виступаючи фасилітатором, котрий полегшує процес вивчення мови замість того, щоб керувати ним, та заохочує учнів брати на себе відповідальність за результати власного навчання. Як зазначає Авасті, викладання зараз більше стосується

«забезпечення учнів відповідними навчальними стратегіями, що забезпечать автономію та відповідальність» [33]. Студенти вчаться самостійно організовувати власну роботу, знаходити та опрацьовувати інформацію, а не запам’ятовувати її. Авасті також згадує створення мереж як одне з найбільших надбань сучасної методики навчання англійської мови. Мережування стосується можливості обміну інформацією та збагачення власного досвіду через Інтернет та засоби електронного спілкування [30].

Студентоцентризм у сучасній педагогічній практиці чудово відображається у голістичному та афективно-гуманістичному підходах [3; 21; 38]. Афективно-гуманістичний підхід фокусується на індивідуальних потребах здобувачів освіти, їх інтересах та мовних бар'єрах. Для сучасної методології також притаманною є своєрідна еклектика, що передбачає поєднання різних методів задля отримання найкращого результату.

Беззаперечно, основною формою здійснення освітнього процесу є навчальне заняття [5 ; 12]. Кожне заняття має свою функцію, оскільки допомагає студентам набути різних навичок та здібностей – здатність розуміти, говорити, читати та писати англійською мовою. Загалом, можна виокремити такі типи занять:

а) заняття, спрямовані на оволодіння новими знаннями;

б) заняття, спрямовані на розвиток навичок та зміцнення знань;

в) комбіновані заняття;

г) заняття, спрямовані на повторення;

ґ) заняття, спрямовані на перевірку та оцінку знань [3].

Головним завданням заняття, спрямованого на оволодіння новими знаннями є повідомлення нового матеріалу. Під час проведення такого заняття педагог повинен усвідомлювати та враховувати той факт, що мова сприймається студентами з певними труднощами. Також викладач повинен розвивати у студентів здатність комунікації, відтак, презентація повинна проводитися англійською мовою. Передачу нових знань варто здійснювати за допомогою простих речень, нові слова слід подавати з фонетичною транскрипцією, а у випадку «перетину знань» – за допомогою запитань, які сприяють з’ясуванню нових фактів [23].

Вивченню іноземної мови також сприяє розуміння культури країни, для якої мова є офіційною. Вивчення літератури, звичаїв та традицій народу, що розмовляє цією мовою, може допомогти зрозуміти культурний контекст [37, с. 23-25]. Зазначене міркування

можна розглянути на прикладі заняття, присвяченого творчості Вільяма Шекспіра. Презентація та пояснення щодо Шекспіра можуть бути доволі різноплановими. Важливо, щоб наприкінці уроку педагог здійснив перегляд матеріалу, ставлячи запитання. Обговорення окремих питань під час презентації та наприкінці заняття забезпечує не лише перевірку знань, але й фактичне навчання з боку студента [37]. Домашнє завдання може складатися з читання тексту, на основі якого було побудовано презентацію педагога. Оскільки розмовна мова є основною, характер занять з англійської мови має бути переважно усним. Сутність цього принципу полягає у тому, що усна діяльність завжди передує письмовій, а педагог починає викладання з усного подання матеріалу [38]. Як наслідок, для успішного застосування цього принципу педагог повинен прагнути того, аби використовувати під час заняття виключно іноземну мову. Оскільки вміння розуміти та говорити передбачає хороше володіння фонетичною системою, велика увага приділяється засвоєнню звуків. Правильна вимова залишається постійною проблемою протягом усього періоду навчання, тому звуки можна вивчати ізольовано, після чого варто негайно вставляти їх у слова, фрази чи речення, за допомогою яких практикуються наголос, ритм, паузи та інтонація [37; 38].

Заняття, спрямовані на закріплення знань та розвиток навичок та вмінь, мають особливе значення. Вони відрізняються від інших типів занять як за змістом, так і за структурою. Нові знання під час таких занять не набуваються, але такі навички можуть бути закріплені на основі раніше набутих знань. Заняття на закріплення знань найближчі за формою і змістом до занять з їх перевірки [12]. Вони мають переважно практичний характер, і найбільший наголос варто приділити техніці Drill (Teaching English, 2017), яка сприяє розвитку здібностей та навичок у легкій та приємній формі. Навчальні вправи є доволі корисними, оскільки їх можна виконувати разом і при повторенні відповіді можна дотримуватися правильного ритму.

За допомогою такої техніки можна гарантувати, що граматичні правила будуть легко засвоєні, студенти отримають можливість застосовувати правила граматики, вивчені раніше, а також працювати над розвитком мислення та вдосконалення розмовних навичок. Така практика моделювання може застосовуватися доволі довго і, чим складнішою буде вправа, тим більше буде шансів розвинути здатність до вільного мовлення [35]. Як наслідок, студенти повинні навчитися

легко і невимушено формулювати певні твердження. Можна припустити, що застосування техніки Drill є більш важливим, ніж, наприклад, перегляд теоретичних частин граматики, оскільки педагог у такому випадку вказує окрему репліку, а студенти самостійно вмонтовують її в контекст речення.

Доволі поширеними є комбіновані заняття [2; 28; 35]. Подібні заняття були особливо популярними у країнах східної Європи в шістдесятих роках. В рамках такого заняття виконується кілька навчальних завдань:

- перевірка знань;
- подача нового матеріалу;
- розвиток умінь та навичок.

Комбіноване заняття дає можливість варіювати навчальну діяльність, однак такі заняття через надмірну регламентованість не завжди забезпечують хороший результат. Однотипна поетапна робота може видаватися студентам нудною, оскільки вони точно знають, що буде далі [26]. Знання не можна здобути без привернення уваги та розвитку – уяви студентів [37]. Навички неможливо виробити без активного навчання, проведеного цікавим способом, а успішним заняттям є те, в якому всі студенти старанно працюють. У цьому випадку перевірка вже не є окремою частиною заняття, натомість, вона повинна здійснюватися протягом усього заняття і має поєднуватися з набуттям нових знань. Фіксація стає головним елементом уроку і тісно пов’язана із передачею отриманих знань. Студенти повинні брати активну участь у занятті.

На таких заняттях викладачі повторюватимуть матеріал, який був раніше поданий, а потім його інтенсивно відпрацьовують. Заняття перегляду (повторення) можна умовно вважати заняттями перевірки, їх мета – перевірити знання учнів та знайти шляхи усунення недоліків.

Існує три типи занять на повторення:

а) повторення на початку навчального року чи семестру, яке має на меті оновити матеріал, набутий у попередні роки та\або семестри;

б) періодичне повторення кожні два-три тижні під час викладу матеріалу;

в) повторення наприкінці великого розділу або семестру, що систематизує знання, отримані в процесі аналізу [31].

Повторення останнього типу можуть здійснюватися напередодні атестації і мають на меті закріплення та поглиблення знань та вмінь

студентів. При цьому, студенти повинні заздалегідь знати, що саме їм доведеться повторити. Методика повторень може бути представленою у формі бесід, запитань-відповідей та інших вправ. Наприклад, студенти повинні повторити розділ «Word Order – Adverbs chapter».

Важливо, щоб педагог не тільки ставив запитання, але і давав відповіді на питання під час перегляду матеріалу [4]. Такий тип повторення слід робити динамічно, оскільки це є важливою частиною перегляду. Якщо студентів можна стимулювати до свідомої участі, вони також можуть взяти участь у практиці запитання-відповідь, навіть якщо їх участь є не надто ініціативною або короткочасною [12]. Також під час занять з перегляду можуть бути введені нові елементи. Наприклад, новий текст або абзац, навіть коротка історія, має викладатися усно в такий спосіб, щоб вона могла успішно привернути увагу студентів.

Перевірка – надзвичайно важлива річ у процесі навчання. Перевірка знань більшою чи меншою мірою здійснюється під час кожного заняття з англійської мови. Як правило, для того, щоб з'ясувати ступінь засвоєння навичок, потрібні певні засоби, які б допомогли привернути увагу до недоліків, які можуть мати студенти [22; 38]. Заняття з перевірки відіграють важливу роль і мають виховну цінність, якщо вони допомагають виробити свідоме ставлення до прогалин та недоліків у процесі здобуття знань. Заняття з перевірки також відіграє важливу роль у роботі педагога, оскільки дає змогу зрозуміти індивідуальну освітню траєкторію студентів і виявити труднощі, з якими вони стикаються.

Можна виокремити два типи уроків з перевірки:

- письмовий тест
- усне опитування.

Письмова контрольна робота є важливою формою тестування. Заняття, що передує справжньому випробуванню, відкриває шлях студентам до систематизації матеріалу, що підлягає тестуванню. Вказівки, що враховують спосіб проведення тесту, також передують письмовому тестуванню [36]. Групуючи типові помилки та обговорюючи їх під час заняття, педагог може надати додаткову допомогу студентам.

Як уже зазначалося, мовлення є найскладнішим завданням для всіх студентів, які вивчають англійську мову. Значною мірою це є результатом відсутності мовленнєвої практики та практики

аудіювання [5]. Слухання завжди тісно пов'язане з мовленням. У першу чергу потрібно приділити увагу відчуттю тривоги, що виникає у студентів, під час прослуховування питання і особливо відповіді на нього. Як правило, студентам не подобається слухати те, що вони говорять, тому що вважають, що роблять це неправильно. По-друге, їм дуже важко підібрати слова, щоб висловити власні ідеї [31]. Таким чином, для проведення заняття з перевірки та тестування варто розробляти бесіди, які містять контрольні запитання. Також необхідними є настанови, що допомагають створити середовище, яке допоможе студентам говорити невимушено. Зрештою, небажання навчатися – це страх здатися недостатньо компетентним та ефективним. На такому занятті студент зазвичай отримує завдання на вивчені раніше граматичні правила і намагатиметься перекласти думку/речення англійською мовою. Однак, варто усвідомлювати, що одночасно утримувати в свідомості граматичні правила та перекладати речення англійською мовою – це виснажлива робота, яка рідко комусь подобається [32].

Перелік видів і типів занять не є вичерпним, їх поєднання і послідовність проведення можуть і повинні залежати від специфіки аудиторії, форми проведення (групові, індивідуальні, онлайн) та інших обставин, що надає педагогу значну свободу вибору у цьому напрямі. При цьому, варто усвідомлювати, що існують фактори, котрі мають фундаментальне значення для вивчення іноземних мов, а їх ігнорування може поставити під загрозу весь освітній процес. Для англійської, як і будь-якої іноземної мови, основоположним є той факт, що мову неможливо відокремити від звуку [5]. Якщо ми не в змозі видавати звуки і чути їх належним чином, ми не можемо спілкуватися мовою, навіть якщо це рідна або іноземна мова.

Вимова звуків іноземною мовою включає наголос, ритм та інтонацію і кожна мова має свою специфічну систему вимови. У ранньому дитинстві нам неважко набути специфічної інтонації та вимови, для цього нам не потрібні офіційні вказівки, однак зовсім іншою є справа з іноземною мовою [4]. Труднощі починаються, коли здобувач другої мови несвідомо передає звуками ритм та інтонацію рідної мови новій мові, яку вивчає.

Деякі звуки подібні у різних мовах, тому їх легко засвоїти. Іншим звукам потрібно буде приділяти більше уваги, тому їх доведеться широко практикувати, поки вони не стануть звичними. Правильне

вивчення вимови формує основу для подальшого успіху в оволодінні англійською мовою.

Навчання вимові вимагає від педагога особливої уваги до окремих компонентів навчання. По-перше, вимови не можна навчити шляхом простого наслідування [37]. Є надзвичайно талановиті учні, які можуть набути гарної вимови просто слухаючи звучання англійської мови, але не всі такі обдаровані. Більшість студентів потребують додаткової практики. Їх потрібно навчити утворювати звуки. Таким чином, до контролюючої сили вуха додається конструктивна сила розміщення голосових органів у певних положеннях для утворення певних звуків. Складні дії, що складають звуки мовлення, можна правильно відтворити, слухаючи, наслідуючи і особливо описуючи їх утворення [32].

У цьому випадку теоретичні пояснення повинні використовуватися не надто широко. Натомість слід дати короткі практичні поради щодо положення губ, язика, отвору між щелепами тощо. Важливими є схеми, поєднані із вказівками на положення язика або відкриття рота. Ці схеми або описи мають бути такими, щоб передати точне відношення іноземного звуку до певних відомих звуків рідною мовою. Навчання звуків, поєднане з порівнянням їх зі звуками рідної мови, допоможе учням усвідомити, що є схожим чи відмінним, а також те, що властиво англійським звукам. Словники англійської вимови дуже допомагають учасникам освітнього процесу у вивченні звуків. Пояснення вимови із схемами та фонетичними транскрипціями можна знайти в таких словниках. Мабуть, одним із найкращих є Англійський словник вимови Даніеля Джонса (Daniel Jones' English Pronouncing Dictionary), який із великою точністю передає вимову. Варто мати на увазі, що вимова, представлена в цьому словнику, є характерною для південної Англії, а також звучить на BBC [37].

Не менш вичерпною та докладною роботою, що стосується вимови і є важливою з точки зору іноземного учня, є «Outline Of English Phonetics» Даніеля Джонса [33; 37]. Ця праця детально висвітлює кожен пункт, що стосується вимови, органів мовлення, експериментальних методів, дихання та голосу, наголосу, інтонації. Outline Of English Phonetics містить мінімальний опис того, як вивчити голосні та приголосні, а також список ілюстрацій про органи мовлення, положення язика та губ, що може дуже допомогти педагогу.

Що стосується фонетичної транскрипції, Джонс визначає її як чітку і просту систему подання вимови за допомогою письма [31]. Фонетичні символи стануть дорогоцінною допомогою для студентів у правильній вимові слів. Студенти повинні засвоїти фонетичну транскрипцію настільки, наскільки це допомагає їм користуватися словниками. Під час заняття, на якому студенти можуть вимовляти звук і дізнатися його фонетичне подання, педагог упорядковує та подає звуки простими односкладними словами, які вимовляються неодноразово в унісон, а також окремо [31]. Поширеною є практика викладання англійської мови, що передбачає вивчення звуків перед початком викладання мови. Такі курси мають доволі непогані результати, а метод, що застосовується для тренування слухової пам'яті, полягає у «безглуздому диктанті» (nonsense dictation). Спочатку педагог викладає фонетичну транскрипцію та практикує звуки [25]. Потім він диктує безглузді слова звуками, яким хоче навчити. Студенти пишуть те, що, на їх думку, чують, за допомогою фонетичної системи. Коли вони помиляються, педагог повторює слово так, як він його спочатку вимовив, а потім способом, написаним студентами. Педагог повторює ці дві вимови кілька разів, поки учні чітко не почують природу помилки. Такі заняття з навчання слуху мають на меті допомогти студентам слухати, а повторення впливають на акустичне збереження їх у пам'яті.

Надзвичайно важливим аспектом, який потрібно врахувати, є те, скільки часу педагог готовий витратити на підготовку занять та які ресурси йому доступні. Особистість педагога також відіграє важливу роль у виборі методу. Маккі приділяє увагу у виборі відповідних методів та підходів з позиції студентоцентризму. «Придатність методу для студента залежить від його віку, його схильностей, рівня володіння другою мовою, його інтересу, часу, який він може присвятити вивченню мови, чисельності групи, з якою він практикує мову, та культури групи, до якої він належить» [12; 22]. Ерман та Оксфорд називають кілька основних стильових вимірів, що стосуються навчання: сенсорні уподобання, типи особистості, бажаний ступінь загальності та біологічні відмінності [32].

Підсумовуючи, можна зазначити, що мовознавці, викладачі, психологи та інші фахівці розробили значну кількість підходів, методів і прийомів, які можуть бути використані для вивчення мови, щоб зробити процес викладання і навчання максимально ефективним. Однак їхня робота на цьому закінчується і практикуючим педагогам

доводиться самостійно обирати та застосовувати методику, що найбільше відповідає їхньому власному розумінню мови та процесу викладання, а також вимогам та індивідуальним потребам їхньої аудиторії.

Такий вибір, безумовно, непростий і вимагає глибокого знання доступних методів та вміння їх успішно застосовувати. Існує безліч критеріїв вибору методики навчання і викладання і полягають вони у виборі того, чого саме потрібно навчати і якою має бути послідовність засвоєння навичок, якими є цілі навчання, скільки часу відводиться на навчальне заняття чи курс, які методи доступні для використання, хто є студентами, яким є статус викладача і де проходить курс вивчення мови. Зазвичай, педагог визначає цілі та обирає метод для досягнення визначеної мети. Окремі методи навчання можуть бути ефективними для великих груп, тоді як інші більше підходять для використання в малих групах, коли педагог може приділяти індивідуальну увагу всім студентам.

Зрозуміло, що на вибір підходу та методу впливає багато факторів, як то загальні можливості курсу, особисті уподобання викладача чи індивідуальні потреби тих, хто вивчає мову, однак, особисті переконання педагога щодо мови та навчання як таких відіграють ключову роль при виборі методики. Методи і підходи до навчання можна і навіть бажано поєднувати за умови, якщо вони добре відпрацьовані.

Не меншу значущість має і такий вид роботи як лекція. Лекція, з усіх видів навчальних занять, є найважчою для активізації студентів. Необхідно зацікавлювати студентів та контролювати їхню увагу та розуміння. Особливу увагу треба приділяти більш пасивним слухачам, звертатись до них за допомогою або ставити певні запитання. Головне завдання лектора неухильно підвищувати ефективність і якість навчання, прагнути, щоб кожна лекція сприяла розвитку пізнавальних інтересів студентів й спонукала до набуття навичок самостійного поповнення знань. Розв`язанню цієї проблеми, безумовній активізації самостійного творчого мислення студентів, слугує використання в навчальній діяльності інтерактивних вправ та ділових ігор. Досвід їх використання продемонстрував свою ефективність.

Вправи повинні постійно поповнювати знання, бути засобом всебічного розвитку студента, його творчих здібностей, наповнювати

навчальний матеріал цікавим змістом. В інтерактивних вправах та ділових іграх для студентів не повинно бути повсякденності.

Вивчення понятійного апарату дисципліни в інтерактивних вправах і ділових іграх приймає інші форми, не схожі на звичайне навчання: тут і самостійний пошук відповіді, і новий погляд на відомі факти, поповнення знань, встановлення зв`язків. Окрім того, вправи створюють атмосферу здорової конкуренції, спонукаючого студента не просто механічно запам`ятовувати відоме, а й мобілізувати всі свої знання з теми, міркувати, співставляти, оцінювати. В ході таких вправ та ігор, студенти що, відрізняються пасивністю і бажають отримати все в готовому вигляді, й ті не помітно для себе активізуються.

Отримані знання, навички, уміння мають сприяти здатності майбутнього фахівця ухвалити правильне управлінське рішення. Необхідністю надання інтерактивності семінарським заняттям під час дистанційного навчання, обумовлено виникнення ідеї освоєння студентами основних положень дисципліни у вигляді ділової гри за принципом – «Колективне вирішення творчих завдань» з використанням онлайн-сервісу *Coggle*.

Семінарське заняття **«**Метод проєктів**»** розрахований на 90 хвилин: – 5 хвилин постановка теми, роз'яснення порядку роботи; – 10 хвилин на кожен блок; – 10 хвилин оцінка експертів та аргументований звіт; – 5 хвилин підбиття підсумків.

Посилання на інтерактивне семінарське заняття надсилається в чаті, а семінар проводиться в режимі онлайн-конференції,. Інструментарій *Coggle* дозволяє всім студентам групи працювати над єдиною ментальною картою в режимі реального часу.

Перед студентами напередодні семінару ставиться завдання – вивчити сучасні фінансові проблеми підприємств (організацій) міста. На початку заняття кожному студенту потрібно самостійно вписати на 1 локації ментальної карти 1–3 проблеми сучасного підприємства. (5–10 хв)

Усі проблеми зачитуються та групуються. При повторенні проблем, поруч із зазначеною проблемою, ставиться «+». Потім викладач усі проблеми зводить до 4–5 груп, позначаючи їх короткими формулюваннями. Група ділиться на команди з проблем. Команда повинна висвітлити всі аспекти, які увійшли до групи їхніх проблем. Результат оформлюється у вигляді матриці управлінських рішень.

Комірку «шляхи вирішення» можна розділити на «традиційні шляхи вирішення» та «оригінальну пропозицію команди щодо

розв'язання проблеми». Спочатку зазначається, що рішення не можуть бути державного рівня, наприклад, внести зміну до законодавчої бази. Команди шукають рішення в умовах сучасного оточення, не змінюючи його. Один з учасників команди повідомляє про результати. Можливе перенесення обговорення результату на наступне заняття з представленням презентації. Результати оцінюються балами спільно студентами та викладачем. До наступного заняття командам пропонується створити модель реалізації шляхів рішень із розрахунком «витрати – результат», бажано, з прикладу конкретної організації. Як показав досвід проведення навчання в інтерактивній формі із залученням цифрових технологій дистанційного навчання, справді дозволяє залучити до активної навчальної та розумової діяльності більшу частину групи, заняття проходять активно та плідно.

Впровадження цифрових онлайн технологій одночасно з інтерактивними формами навчання – один із найважливіших напрямів удосконалення підготовки здобувачів освіти у сучасному закладі фахової передвищої освіти.

Якщо до інтерактивного методу додати мотивацію та сучасні цифрові технології, викликаючи особистий інтерес до навчального матеріалу, то рівень засвоєння може досягти 95%. Відповідно до освітніх стандартів реалізація освітнього процесу має передбачати проведення занять в режимі онлайн в інтерактивній та активній формах.Число занять, що проводяться в інтерактивній формі, визначається особливістю контингенту студентів та змістом конкретних дисциплін. Досвід показує, що застосування пасивних форм навчання можливо лише в рамках лекції, однак слід зазначити, що відповідно до нових вимог,обумовлених пандемічною кризою, пасивні форми не прийнятні.

За сучасних умов навчання має проводитися за схемою:

- лекційні заняття (он лайн) = активна форма навчання;
- семінарські заняття = активна + інтерактивна форми навчання.

Одночасно з впровадженням інтерактивних форм навчання необхідне збільшення обсягу самостійної роботи студентів. Зарубіжна практика має чималий досвід такої роботи. Змінилась освіта, змінились підходи до організації, планування, методології освітнього процесу. Сучасні освітні вимоги, окреслюють нову професійну траєкторію викладання. Починаючи з 2019 року

вітчизняними педагогами напрацьовано чималий досвід використання цифрових технологій в освіті.

2.2. Використання дистанційного навчання як засобу формування комунікативних навичок у процесі викладання англійської мови

У сучасному світі відбуваються глобальні зміни в усіх сферах життя людини: в політиці, економіці, екології, науці. Змінюється і сфера освіти. Традиційним освітнім установам все важче конкурувати на ринку такого широкого спектра послуг, все важче готувати високопрофесійних фахівців. З огляду на такі обставини очевидним є перехід від традиційного фундаментальної освіти до більш гнучкої такої, що краще відповідає сучасним реаліям життя дистанційних технологій в навчанні. Одним із видимих стимуляторів такого переходу є інформаційна революція і прагнення застосувати її досягнення в освіті. Університетська організація навчання, дисциплінарний, науковий підхід до викладання, лекційні та семінарські форми навчання виявилися настільки вдалими, що на тривалий час зберегли прогрес в області навчання, тоді як практично у всіх інших сферах людської діяльності відбувалися кардинальні зміни. В нашій країні найактивніше дистанційна освіта стала реалізовуватися в останнє десятиліття.

Дистанційне навчання – це здобуття знань і освіти в цілому за допомогою інтернет-джерел, сучасних інформаційних і комп'ютерних технологій. Це сфера спілкування, інформації і знань. Виходячи з того, що професійні знання дуже швидко старіють, необхідно їх безперервне вдосконалення. Дистанційна форма навчання дає сьогодні можливість створення систем масового безперервного самонавчання, загального обміну інформацією, незалежно від наявності тимчасових і просторових поясів. Під час дистанційного навчання відбувається обмін навчальною інформацією за допомогою сучасних засобів на відстані [41]. У такого типу навчання існують свої переваги. До них можна віднести:

- навчання в індивідуальному темпі – швидкість вивчення встановлюється самим студентом в залежності від його особистих обставин і потреб;

- мобільність – ефективна реалізація зворотного зв'язку між викладачем і студентом є одним з основних вимог і підстав успішності процесу навчання;
- технологічність – використання в освітньому процесі новітніх досягнень інформаційних ікомп'ютерних технологій;
- соціальна рівноправність - рівні можливості отримання освіти незалежно від місця проживання, стану здоров'я, елітарності і матеріальної забезпеченості студента.

Потужні технологічна і методологічна бази відкритої освіти є гарним трампліном для його розвитку. Однак є підстави припускати, що воно з часом візьме на себе основне навантаження по розширеному навчання фахівців? І якщо так, то що надає йому ці якості? Світовий досвід показує, що он-лайн навчання є менш консервативним по відношенню до новітніх напрямків діяльності людини, ніж навчання на стаціонарній формі. Друкувати і використовувати хороші підручники дешевше, ніж підготувати кваліфікованих професорів [40].

Дистанційна технологія навчання максимально економно відноситься до вільного часу студента. Він має можливість навчатися вдома (на роботі) і не витрачати час навіть на поїздку до інституту. Крім того, він може вчитися саме в ті моменти часу, коли не завантажений іншими справами, тобто в найменш цінний час. Всі ці особливості дистанційного навчання ефективні не тільки самі по собі, а й у взаємодії, що і дозволяє говорити про он-лайн навчання як про якісно нову форму здобуття знань.

Отже, он-лайн навчання, маючи такі переваги як ефективність, гнучкість, модульність і паралельність, відповідає вимогам сучасного життя. Таке навчання найбільш ефективне у сфері додаткової освіти, другої вищої або підвищення кваліфікації. Актуальність дистанційної освіти обумовлена низкою факторів: значні території і зосередження науково-технічних центрів у великих містах, формування нових потреб населення по відношенню до змісту і технологій освіти, розвиток ринкової економіки та ін. Зросла кількість інтернет-шкіл, активніше стали використовуватися методи дистанційної освіти в старшій ланці загальноосвітніх шкіл.

Однією з умов успішного вивчення іноземної мови в умовах дистанційного чи змішаного навчання є використання соціальних мереж на заняттях з іноземної мови. Найефективнішим інструментом,

котрий полегшить засвоєння знань, зробить навчання інтерактивним, цікавим, наочним та індивідуальним, виступають сучасні інформаційні технології. Соціальні мережі надають необмежені можливості викладачам іноземної мови для отримання будь-якої інформації. Заняття можливо зробити цікавішим, а момент підготовки до заняття швидким і ефективним. Враховуючи зазначене, актуальність обраної теми пов'язана із зростаючими вимогами до рівня оволодіння іноземною мовою та підвищеною зацікавленістю до пошуку ефективних засобів навчання іноземної мови і міжкультурної комунікації.

Соціальні медіа стають все більш популярними завдяки зростаючій кількості користувачів. Вони не лише змінюють традиційні моделі навчання, а й роблять свій внесок у ефективність навчального процесу шляхом надання нових можливостей для учнів у процесі розробки власної навчальної траєкторії, доступу до інформаційних ресурсів, освітніх послуг та завдяки своїй спрямованості на кооперацію, створення соціальних груп, заохочення до спілкування з носіями мови.

Соціальні мережі використовуються для встановлення у них взаємовідносин серед користувачів, які мають спільні інтереси. Користувачі мають можливість обмінюватися думками, інтересами у межах певних груп, що особливо складно для тих, хто відчуває нестачу у персональній взаємодії, або у кого недостатньо розвинуті навички у розробленні стратегії взаємодії [10, с. 30]. Технології соціальних мереж пропонують ефективніші інструменти для налагодження комунікації в освітньому контексті шляхом активізації особистої взаємодії і забезпечення відчуття громади серед здобувачів освіти [9, с. 159].

У цьому контексті для сучасних вчителів важливим завданням є покращення власної компетентності у використанні нових інтерактивно-комунікаційних технологій та заохочення здобувачів освіти до активного використання цих технологій самостійно і в позаурочний час. Також важливо пам'ятати про те, що зараз багато здобувачів освіти більш «веб-освічені» ніж їх вчителі. У створенні ефективного середовища комунікації як важливої складової навчального процесу важливу роль відіграють соціальні мережі. Якраз вони є найбільш популярними сервісами молодіжної комунікації, обміну думками й отримання інформації.

Соціальну електронну мережу (далі – соціальна мережа) розглядаємо як «віртуальний майданчик, що забезпечує своїми засобами спілкування підтримку, створення, розбудову, відображення та організацію соціальних контактів, у тому числі й обмін інформацією між користувачами й обов'язково передбачає попереднє створення облікового запису» [13, с. 15]. Це «інтерактивний веб-сайт, контент якого наповнюється самими учасниками мережі, автоматизоване соціальне середовище, що дозволяє спілкуватися групі користувачів, об'єднаних спільним інтересом» [21, с. 159].

Закордонна практика теж переконує в цьому: результати дослідження, проведеного у США, засвідчують, що більш успішними є ті студенти першого курсу, які в навчанні послуговуються інформаційно-комунікаційними технологіями, зокрема соціальними мережами. Проте аби викладач і студент справді працювали на результат, викладач має методично правильною організувати роботу в соціальних мережах, оскільки «однією з найбільших проблем методистів у створенні навчального матеріалу для такого виду ресурсів як соціальні мережі є розуміння цілей навчання в певному контексті, тобто використання належної моделі, стратегії, тактики для створення такого завдання, що відповідало б інтересам та зацікавленням студентів» [8, с. 15]. Слід зазначити, що лінгвістичний, соціальний і когнітивний розвиток студентів тісно пов'язаний з активною участю у соціокультурних подіях [29].

Використання соціальних мереж сприяє вдосконаленню навичок читання та письма здобувачів освіти, які вивчають англійську мову як іноземну, а також сприяє звуженню соціокультурних прогалин [21]. Більш того, дослідники виявили, що здобувачі освіти, які використовують сучасні технології при вивченні іноземної мови, демонструють більшу здатність аналізувати інформацію та кращі навики спілкування [35, с. 106].

Досвід розміщення відео-презентацій на стіні власної сторінки у соціальній мережі Фейсбук було запроваджено серед тайванських студентів. Оскільки здобувачі освіти об'єднані у групу друзів, згадані відео-презентації з'являються у стрічці новин, відповідно, кожен член групи має можливість переглянути їх, відзначити позитивним маркуванням та залишити свої коментарі або поради щодо вдосконалення манери подання інформації чи недоліків мовлення.

Більшість здобувачів освіти відзначили, що участь у дискусіях відео-форумів допомогла їм створити соціальне середовище для

вдосконалення навичок говоріння. Асинхронний метод перегляду інформації, наданої у відео-презентаціях, дає змогу переглядати презентації кілька разів, читати попередні коментарі учасників дискусії та залишати нові повідомлення на Стіні. Таким чином, інтерактивність відео-форумів може бути корисною для розробки відповідних стратегій щодо подолання «слабких місць» здобувача освіти у процесі вивчення англійської мови.

Вчитель англійської мови повинен виконувати роль організатора, наставника, учасника, «джерела знань», порадника і дослідника, натомість слід позбуватись ролі контролера, критика, інспектора. Втілюється в життя інтерактивний підхід і полегшується процес навчання. Однією з педагогічних рекомендацій є використання вчителями англійської мови соціальної мережі з метою формування більш довірливих і менш формальних відносин зі здобувачами освіти, таке спілкування може бути вдалим доповненням до традиційних уроків. Окрім того, вчителі повинні розглядати соціальні мережі як звичайне і вже засвоєне середовище спілкування, заохочуючи своїх здобувачів освіти до активної комунікації іноземною мовою. У процесі спілкування за допомогою соціальної мережі вчителю вдається краще зрозуміти особистість здобувача освіти та здобути освітні можливості, які можуть привести до позитивного досвіду навчання [24, с. 161].

Спілкуючись у соціальних мережах, педагог може обговорювати з учнями різноманітні дискусійні питання, які стосуються науково-дослідницької роботи. Слід зазначити, що для того, щоб досягнути достатнього рівня володіння англійською мовою для спілкування у академічній сфері, здобувачі освітніх послуг повинні опанувати понад 9000 слів, тому таке спілкування стосується здебільшого учнів старших класів. Педагог може також інформувати, об’єднаних у соціальних мережах, групу здобувачів освітніх послуг про вивчений на заняттях матеріал, а домашні завдання вони матимуть змогу опрацювати вдома самостійно.

Велике значення має інформаційне забезпечення навчального процесу, адже якраз соціальна мережа стає ефективним засобом для спрощення інформаційного наповнення курсу, оскільки всі необхідні навчальні матеріали розміщені у вільному доступі через Інтернет, що дозволяє зробити вивчення прозорим, динамічним та ефективним. Цьому сприяє також форма мережної комунікації, адже наявність стрічок «Новини» і «Головна» дозволяє всім користувачам вчасно

ознайомлюватися з оновленим навчальним матеріалом, які розміщує викладач у процесі опанування конкретної теми.

Переваги мережевої форми позакласної роботи зі здобувачами освітніх послуг вбачаємо в тому, що вона сприяє формуванню довірливих стосунків із педагогами, адже наявність так званої «зони досяжності» дозволяє здобувачу освітніх послуг звернутися за консультацією до педагога в будь-який час, незалежно від того, чи є в цей день заняття, чи ні. У соціальній мережі також можливо проводити опитування щодо особливостей вивчення навчального предмету в цілому чи конкретної теми зокрема, розвивати навчальні дискусії, застосовувати ігрові елементи тощо.

Завдяки створенню сприятливого комунікативного середовища з боку як викладача, так і здобувача освітніх послуг, який працює у домашній атмосфері, де немає будь-якого психологічного тиску з боку інших, який перебуває із викладачем «обличчя до обличчя», зреалізований індивідуально-особистісний підхід як важливий компонент організації процесу навчання. Завдяки праці педагога і здобувача освітніх послуг вдається створити власний навчальний контент, простір для творчих задумів і самореалізації.

Серед комунікативних переваг використання соціальних мереж у навчанні необхідно зупинитися на таких: можливість побачити, хто в певний момент перебуває в мережі, і вступити з ним у діалог; вільне, неформальне, комфортне спілкування, адже здійснюється у безпечних для користувача умовах; комунікація завжди двостороння, оскільки існує той, хто передає інформацію, і той, хто її отримує.

Потрібно розглядати соціальну мережу не лише як розважально-комунікативний засіб взаємодії між людьми, але також як великий освітній потенціал, інтерактивний майданчик – основу інноваційного освітнього процесу із застосуванням сучасних інформаційних технологій. Використання позитивних сторін соціальних мереж (зручність, велика інформативність, вседоступність, неформальність, психологічний комфорт) дозволяють сформувати ефективне середовище для здійснення успішної комунікації між педагогом та здобувачем освітніх послуг, долають будь-які бар’єри в обмеженості доступу до навчання, роблять його нестандартним і цікавим, створюють сприятливий психологічний клімат для оволодіння знаннями. Таку форму освітньої діяльності позитивно оцінюють самі учні, які серед переваг навчання за допомогою соціальних мереж відзначають такі, як інтерактивність,

безперервність освітнього процесу, зручність, широкий доступ до інформації тощо, а серед особливостей спілкування з педагогом через соціальну мережу виділяють: як можливість додаткового консультування, неформальність, доступність, одночасність спілкування з іншими.

Сьогодні освіта поступово приймає технології соціальних мереж у дизайн освітніх програм. Перехід від більш традиційного навчального середовища та середовища соціальної взаємодії (наприклад класна кімната) до більш комп'ютерно-орієнтованого навчального оточення може бути викликом і завданням як для учителів англійської мови, так і для здобувача освітніх послуг. Соціальні медіа розглядаються як контекстуальне інтерактивне навчальне середовище, є популярними серед здобувачів освітніх послуг і тому часто інтегруються в освітній процес. Такі технології соціально-орієнтованих мереж забезпечують новими механізмами активізації навчальної діяльності здобувачів освітніх послуг, розвитку необхідних навичок іншомовної комунікації.

Впровадження нових інформаційних технологій та широкого використання ресурсів мережі Інтернет сприяє безумовному підвищенню ефективності освіти Існує багато цільових програм, спрямованих на розвиток єдиного освітнього інформаційного середовища, що забезпечують інформаційну підтримку освітніх, науково-дослідних та управлінських процесів на всіх рівнях освіти.

Завдання вчителя полягає в тому, щоб створити умови практичного оволодіння мовою для кожного учня, вибрати такі методи навчання, які дозволили б кожному проявити свою активність, свою творчість.

Інтернет-мережа, як інформаційна система, пропонує своїм користувачам різноманіття інформації та ресурсів. Базовий набір послуг може включати в себе:

- електронну пошту (e-mail);
- телеконференції (usenet);
- відеоконференції;
- -можливість публікації власної інформації, створення власної домашньої сторінки (homepage) і розміщення її на Web-сервері;
- доступ до інформаційних ресурсів:
- довідкові каталоги (Yahoo!, InfoSeek / UltraSmart, LookSmart, Galaxy);

- пошукові системи (Alta Vista, HotBob, OpenText, WebCrawler, Excite);
- розмова в мережі (Chat).

Оволодіння комунікативною та міжкультурною компетенцією неможливе без практики спілкування, і використання ресурсів Інтернет на уроці іноземної мови в цьому значенні просто незамінне: віртуальне середовище Інтернет дозволяє вийти за тимчасові і просторові рамки, надаючи її користувачам можливість автентичного спілкування з реальними співрозмовниками на актуальні для обох сторін теми [6, с. 45]. Інтернет – чудовий засіб для отримання інформації про останні події в світі. Практично всі значущі газети в світі мають свої web-сторінки.

Безсумнівно, Інтернет може використовуватися в якості ефективного додатка для розвитку граматичних, лексичних навичок, перевірки знань. Сюди входять всілякі тренувальні лексичні, граматичні, фонетичні вправи, тести на читання, граматику, IQ-тести і т. д. викладачі або студенти можуть знаходити такі сайти у мережі Інтернет.

Перед викладачами вищої школи стоїть завдання підготувати фахівця, який володіє методами і прийомами роботи з інформацією і вміє «раціонально використовувати інформацію та інформаційні технології для підтримки і розвитку свого інтелектуального і творчого потенціалу» [14, с. 90].

Стосовно навчання іноземної мови вищезгадане завдання означає надважливість формування та розвитку інформаційної компетенції учнів спільно з їх іншомовною комунікативністю.

Сьогодні дослідники говорять про синтез двох компетенцій у методиці навчання іноземної мови, що призведе до появи іншомовної інформаційної компетенції (ІІК). Така компетенція полягає у володінні студентом уміннями, знаннями, навичками і діями, що дозволяють йому орієнтуватися в інформаційному середовищі і працювати з іншомовною інформацією, як на традиційних носіях, так і в мережі Інтернет [1, с. 31].

Серед умов формування іншомовної інформаційної компетенції виділяють:

1. Високий рівень сформованості іншомовної комунікативної компетенції (не нижче рівня В2 за загальноєвропейською класифікацією).

2. Систематичний розвиток умінь і навичок:

- знання щодо існування різних видів інформації та інформаційних ресурсах іноземною мовою;
- вміння орієнтуватися в інформації іноземною мовою, представленої в мережі Інтернет;
- вміння шукати і відбирати релевантну інформацію іноземною мовою, представлену в мережі Інтернет;
- вміння письмово викладати інформацію іноземною мовою відповідно до комунікативної ситуації;
- знання особливостей різних стилів писемного мовлення іноземною мовою;
- вміння працювати з онлайн-бібліотеками, електронними каталогами та іншими подібними ресурсами іноземною мовою.

У сучасному світі людина знаходиться під впливом інтенсивного потоку інформації, в тому числі іноземною мовою. Значну частину інформації люди отримують за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій, які пронизують всі сфери діяльності людини. Від уміння людини орієнтуватися в інформаційних потоках як рідною, так і іноземною мовами залежить її успішність і конкурентоспроможність як фахівця [1, с. 53]. Все це зумовлює становлення іншомовної інформаційної компетенції як мети іншомовної освіти і зумовлює пошук шляхів її ефективного формування та розвитку.

Одним із засобів розвитку інформаційної компетенції у практиці навчання іноземним мовам є соціальні мережі, що застосовуються в рамках технології змішаного навчання (blended learning).

Соціальні мережі не є освітніми ресурсами, а створювалися з метою спілкування. Назва «соціальна мережа» було введено Д. Барнсом в 1954 році, спочатку сферу застосування терміну становила соціологія. Пізніше це поняття почали використовуватися і в інших галузях. Дослідники вважають прообразами соціальних мереж гостьові книги, форуми, блоги.

На сьогодні соціальні мережі мають різні визначення, ми будемо опиратися на визначення. Вчені розуміють соціальні мережі як засіб масової комунікації і передачі знань.

Існує велика кількість соціальних мереж, які Е. Д. Патаракін об'єднує в дві групи на підставі критерію доступу до них:

- загальнодоступні соціальні мережі, для яких не важливі професійні, вікові та гендерні особливості учасників.

Прикладами подібних мереж можуть служити: Facebook, MySpace, і багато інших;

- спеціальні мережі, які створюються для учасників, об'єднаних за певною ознакою. Як правило, учасниками таких соціальних мереж стають на запрошення (тобто вони є закритими) [14].

Звертає на себе увагу той факт, що серед викладачів немає однозначного ставлення до застосування соціальних мереж в практиці навчання.

Соціальна мережа Facebook вже давно визнається одним з найбільш популярних інструментів навчання та розвитку і дозволяє викладачам університетів створювати курси для студентів.

Проте ставлення вчених можна охарактеризувати як насторожене: згідно з їх думкою, застосування соціальних мереж в навчанні вимагає ретельної підготовки з боку викладача, а також добре обґрунтованої і опрацьованої методики роботи з соціальними мережами в процесі навчання.

Моделюючи процес навчання іноземної мови із застосуванням загальнодоступних соціальних мереж, необхідно оцінити зручність їх використання з технічної точки зору та корисність застосування соціальних мереж з точки зору навчання.

Найбільшу популярність використання соціальні мережі мають серед студентів. В результаті анкетування було встановлено, що більшість учнів підтримують інтеграцію соціальних мереж в навчання іноземної мови і бачать найбільшу ефективність їх застосування для навчання читання та письма.

Більшість викладачів використовують соціальні мережі (84,4%), 15,6% не використовують соціальні мережі. Серед найпопулярніших соціальних мереж серед викладачів є Facebook (27%), потім Instagram (7%), YouTube, 4% викладачів вказали, що використовують інші соціальні мережі.

Більшість викладачів застосовують соціальні мережі для відпочинку; для спілкування зі студентами; для навчання; для спілкування з колегами.

Відзначаючи, для яких видів мовленнєвої діяльності використання соціальних мереж найбільш ефективно можна виділити такі сфери:

- для розвитку навичок письма;
- читання;

- аудіювання і говоріння.

Соціальні комунікативні компетенції надають можливості для вирішення ряду освітніх завдань [1, с. 45]:

1. Керувати процесом навчання. Соціальні мережі є ефективним засобом, що допомагають викладачеві і студентам постійно бути на зв'язку, в групі в соціальних мережах може бути опублікована інформація про скасування, перенесення занять, проведення конференції і т. д.

2. Індивідуалізувати процес навчання. Соціальні мережі дозволяють студентам виконувати завдання в будь-якому місці, в будь-який час. Викладачеві соціальні мережі дають можливість дізнатися інтереси, захоплення студентів і враховувати їх при плануванні навчального процесу.

3. Організовувати процес навчання. У групі в соціальних мережах можна продовжити почате на занятті обговорення чи опублікувати завдання для студентів..

4. Задіяти в обговореннях неактивних або мало активних на заняттях студентів.

5. Підвищити мотивацію до вивчення іноземної мови. Соціальні мережі можна використовувати в якості платформи для підготовки та проведення проектів, організації вікторин і конкурсів, проведення опитувань.

В цілому, підсумовуючи результати, можна зробити висновок, що більшість студентів і викладачів зареєстровані в соціальних мережах, що дозволяє уникнути труднощів з адаптацією і освоєнням нового інтерфейсу, які можуть виникнути при роботі зі спеціалізованими навчальними програмами. Застосування соціальних мереж нівелює труднощі, пов'язані з адаптацією до нового комунікаційного простору, які можуть виникнути в процесі роботи зі спеціальними навчальними програмами і платформами.

Проблема використання соціальних мереж, зокрема блогів, як засобу формування комунікативних навичок учнів залишається досить актуальною тому, що в наш час все більше шкіл включаються в інформаційне середовище. Використання сучасних Інтернет-технологій під час проведення уроків, зокрема технології сприятиме покращенню рівня освіти учнів тому, що використання сучасних Інтернет-технологій поряд з традиційними формами навчання.

Вищезгаадане твердження свідчить про ефективність застосування соціальних мереж в практиці навчання іноземної мови

студентів, так як їх використання сприяє реалізації особистісно-діяльнісного підходу, принципу індивідуальності, підвищенню мотивації до вивчення іноземної мови, а також зниження стресу через острах припуститися помилки.

Перспективним у цьому напрямку дослідження можуть бути подальші студії щодо вивчення особливостей застосування соціальних мереж у освітньому процесі як однієї з технологій дистанційної освіти, апробація «онлайн» навчання. Цікавими були б спостереження і порівняння ступеня використання соціальних мереж як платформи для навчання в українських закладах освіти.

Список використаних джерел

1. Айсмонтас Б. Б. Теория обучения: схемы и тесты. Москва : Владос-Пресс, 2009. 173 с.
2. Бегьом Ф. Проект на уроці іноземної мови. Київ, 2007. 45 с.
3. Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студентів класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / за заг. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 2013. 530 с.
4. Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції: Курс лекцій: навч.-метод. посібник / за ред. С. Ю. Ніколасвої. Київ, Ленвіт, 2011. 344 с.
5. Бігич О.Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. Практикум з методики навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх навчальних закладах: навч.посіб. / за ред. С. Ю. Ніколаєвої. Ірпінь : Романенко Л. Л., 2016. 398 с.
6. Веретенникова В. П. Использование блогов в учебном процес. Одеса. URL:http://www.rusnauka.com/5_NMIV_2009/Philologia/40997.doc.htm.
7. Голяковська В. Проектна робота. Англійська мова та література. Харків, 2007. №3 С. 28-33.
8. Івашньова С. Використання соціальних сервісів та соціальних мереж в освіті. Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. *Психолого-педагогічні науки*. 2012. № 2. С.15-17.
9. Клименко О. А. Социальные сети как средство обучения и взаимодействия участников образовательного процесса. *Теория и практика образования в современном мире*: материалы

междунар. науч. конф. (Санкт-Петербург, февраль, 2012 г.). Санкт-Петербург, 2012. С. 405-407.
10. Коневщинська О. Е., Литвинова С. Г. Електронні соціальні мережі як складник сучасних соціальних медіа. *Інформаційні технології і засоби навчання.* 2016. Т. 55. № 5.С. 42–54. http://eprints.zu.edu.ua/id/eprint/22381
11. Ліло Г. Я. Традиції та інновації в методиці навчання іноземних мов. навч. посіб. СПб. КАРО. 2007. 267 с.
12. Ніколаєва С. Ю., Борецька Г. Е., Майєр Н. В., Устименко О. М., Черниш В. В. Сучасні технології навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх і вищих навчальних закладах: Колективна монографія / за ред. С.Ю. НіколаєвоЇ. Київ : Ленвіт. 2015. 444 с.
13. Павличенко Е. Н. Социальные сети как инструмент модернизации образования . Народное образование№ 1. 2012. С. 42-47.
14. Патаракин Е. Д. Педагогічний дизайн соціальної мережі Scratch. Освітні технології і суспільство (Educational Technology & Society). 2013. Т.16. № 2. С. 505-528.
15. Пєхота О. М. Освітні технології : навч.-метод. посіб. Київ. АСК, 2004. С. 256
16. Пометун О. І., Пироженко Л.В. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід. Київ, АПН. 2004
17. Редько В. Інтерактивні технології навчання іноземної мови. Київ : Рідна школа. № 8-9. 2011. С. 28-36.
18. Скуратівська, М. О. Сучасні методи та технології викладання іноземних мов. URL : http://intkonf.org/skurativska-mo-suchasni-metodi-ta-tehnologiyi-vikladannya-inozemnih-mov-u-vischiy-shkoli-ukrayini/14.02.2020
19. Фещенко А. В. Использование виртуальных социальных сетей в образовательном процесе вуза. Открытое и дистанционное образование. Томск, № 2 (38). 2010. С. 54-57.
20. Щербаков О. В. Соціальна мережа для підтримки навчального процесу у ВНЗ. Системи обробки інформації. Інформаційні технології в освіті і медицині. Вип. 8 (106). Харків, 2012. С. 159-162.
21. Allen, Harold B., Campbell, Russell N. Teaching English as a Second Language: A Book of Readings. 2d ed. New York. McGraw-Hill International, 1972. ISBN 0-07-001071-4.

22. Asher, James, Brainswitching, A skill for the 21st Century, Los Gatos. Sky Oaks Productions, INC, 1988
23. Aydin S. Foreign Language Learners' Interactions with Their Teachers on Facebook. System: An International Journal of Educational Technology and Applied Linguistics. 2014. No 42. P. 155–163.
24. Birky I. Facebook: Maintaining Ethical Practice in the Cyberspace Age. *Journal of College Student Psychotherapy*. 2011. No 25 (3). P. 193–203.
25. Bloom, B.S. All Our Children Learning. New York. McGraw – Hill Book Company. 1982. ISBN 0-07-006121-1
26. Brown, Douglas. Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy. New York: Longman. 2001. ISBN 0130282839.
27. Cook, John Lennox, Gethin Amorey, Mitchell Keith, A New Proficiency in English, Blackwell. Oxford, 1967
28. Daniel Jones, An Outline of English Phonetics. Ninth Edition. Heffer &Sons Ltd. Cambridge, 1960
29. Georgi Lozanov and Evalina Gateva The Foreign Language Teacher's Suggestopedic Manual, Gordon and Breach Science Publishers. New York, 1988
30. Hall J., Walsh M. Teacher-Student Interaction and Language Learning. Annual Review of Applied Linguistics. 2002. № 22 (1). P. 186-203.
31. Lado, Robert, Language Teaching: A scientific Approach, Mc. Graw-Hill. Inc. New York, 1964
32. Lozanov, Georgi. Suggestopaedia – Desuggestive Teaching, Communicative Method On The Level Of The Hidden Reserves Of The Human Mind, The Summary of Lectures 1995 - 2005. Vienna: International Centre for Desuggestology. 2005
33. Mackey, W.F. Language teaching analysis. 3rd ed. London: Longman, 1965.
34. Oxford, R. Language learning strategies: What every teacher should know. Boston: Heinle & Heinle Publishers. 1990
35. Palmer, H.E. The Principles of Language-Study. London, Oxford University Press, 1965
36. Schmitt N. Instructed Second Language Vocabulary Learning. Language Teaching Research. 2008. № 12 (3). P. 329-363.

37. Stern, H. H. Fundamental Concepts of Language Teaching. Oxford: Oxford University Press. 1983. ISBN 0 19 437065 8.
38. Sussex, R. Conception and potential of an electronic journal [online]. 1994-2014. TESL-EJ. 2014 Available at: http://tesl-ej.org/ej01/a.1.html. ISSN 1072-4303.
39. Swan, M. Thinking about Language Teaching, Selected Articles 1982 – 2011. Oxford: Oxford University Press. 2012. ISBN 978 0 19 442481 3.
40. Teaching English [online]. British Council, BBC, 2017 [Accessed 2017-05-15]. Available атм: http://www.teachingenglish.org.uk/
41. Available атм: https://www.pglu.ru/editions/un_reading/list.php
42. Available at : http://pnu.edu.ru/media/ejournal/articles-2017/TGU_8_63
43. Блог вчителя англійської мови Федорової Марії Федорівни: веб-сайт. URL: https://mariafedorivna.blogspot.com/p/blog-page_24.html.

РОЗДІЛ 2
СУЧАСНИЙ ВЧИТЕЛЬ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Анна Соловей

2.1. Модернізація вимог до сучасного вчителя англійської мови

Інтеграція України в європейський простір ставить перед нашою державою багато нових завдань та вимагає змін у різних сферах життя країни, передусім в освіті та науці. Оновлення та модернізація освіти на сучасному етапі вимагає пошуку новихпринципів та підходів до освітнього процесу. Оскільки володіння іноземною мовою є необхідним атрибутом сучасної освіченої людини, то перед системою освіти України постає завдання пошуку та впровадження інноваційних підходів у методиці викладання іноземних мов. Питання інноваційних технологій та їх впровадження в систему освіти досліджували такі вчені як І. М. Дичківська, М. І. Жолдак, Т. І. Коваль, Н. Г. Ничкало, Є. С. Полат, В. О. Радкевич, С. О. Сисоєва, А. В. Хуторський, О. І. Шапран, О. І. Щербак та інші. Проблему застосування інноваційних підходів у навчанні іноземних мов розглядають у своїх працях такі педагоги як О.Б. Тарнопольський І. М. Кунгурова, Ю. В. Риндіна, Є. В. Вороніна та інші [22, с. 390].

На сучасному етапі становлення української держави та її тісної співпраці з чисельними європейськими країнами, реформування системи вищої освіти є ключовою ланкою у процесі євроінтеграції та відкриває нові можливості для української молоді. Нова соціокультурна реальність визначила вивчення іноземних мов одним із пріоритетних завдань для майбутніх фахівців тазумовила, тим самим, необхідність модернізації сучасної системи вищої освіти. Процес викладання та засвоєння іноземної мови вважається складнішим від аналогічних процесів для більшості інших предметів, тому підвищення ефективності та результативності навчання є надзвичайно важливим [1, с. 352].

В Україні розпочато масштабну реформу загальної середньої освіти, що має перетворити школу на важіль соціальної рівності та згуртованості, економічного розвитку і конкурентоспроможності, а саме на Нову українську школу. Реалізація завдань Нової української школи значною мірою залежить від учителя – патріота, професіонала

та інноватора, здатного надавати якісні освітні послуги й формувати в учнів – майбутніх громадян України компетентності, необхідні для успішної самореалізації в суспільстві.

Професійна підготовка такого вчителя обумовлюється комплексом об'єктивних чинників, серед яких найбільш вагомими є:

- зміна освітньої парадигми та визнання самоцінності особистості кожного учасника освітнього процесу;
- посилення дитиноцентричної тенденції в освіті, ствердження педагогіки партнерства;
- забезпечення академічних прав і свобод закладів освіти, що значно підвищило ступінь відповідальності педагогів за надання освітніх послуг;
- підвищення соціально-державних,кваліфікаційних, атестаційних вимог до педагогічних кадрів та закладів освіти в цілому;
- інтеграція сучасних наукових досягнень (зокрема в галузі педагогіки, психології, гуманітарних та суспільних наук) та практики професійної педагогічної діяльності.

З огляду на зазначене, вирішення проблеми професійної підготовки педагогічних кадрів для Нової української школи набуває особливої значущості й ваги [10].

Реформування загальноосвітньої школи в Україні в галузі навчання іноземних мов неминуче тягне за собою реформування вищої школи, зокрема у сфері професійної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови. Спільний проект Британської Ради в Україні та Міністерства освіти і науки України «Шкільний учитель нового покоління», започаткований в березні 2013 року, покликаний імплементувати необхідні зміни в методичній підготовці вчителя англійської мови та, в разі позитивного результату, перенести цей досвід на підготовку вчителів й інших іноземних мов [34, с. 393].

Серед головних завдань вищої школи, визначених Національною доктриною розвитку освіти України у XXI столітті, названо такі: сформувати необхідну інтелектуальну та моральну основу, необхідну для майбутньої професійної діяльності у сферах освіти, науки, культури та сформувати якості, необхідні для подальшого професійного розвитку. До таких якостей віднесено: глобальне мислення; професійні цінності і норми моралі; культурна компетентність; функціональна грамотність та професійна універсальність; культура спілкування; здатність застосовувати

знання в професійних ситуаціях; відповідальність, культура групової взаємодії, соціальна та професійна мобільність, здатність навчатися протягом життя, іншомовна та соціокультурна компетентність з іноземної мови у студентів гуманітарних спеціальностей.

Нині іншомовна освіта в Україні реформується з урахуванням досягнень європейських країн відповідно до таких документів Ради Європи, як: «Білінгвальна освіта: основні стратегічні завдання», «Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання», «Європейський мовний портфель», «Приведення екзаменів з мови у відповідність до Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти», «Стратегічна програма розвитку для мультилінгвальної Європи – 2020», «Рекомендації з плюралістичних підходів до мов і культур», вимоги до Євроіспитів тощо. Ідеї мовної політики Ради Європи знаходять все ширшу реалізацію в нашій державі: збільшується кількість мов, що вивчаються; зростає кількість осіб, які володіють принаймні однією іноземною мовою; в середніх навчальних закладах започатковано вивчення кількох іноземних мов; в університетах збільшується кількість академічних годин на вивчення іноземної мови; в деяких вищих закладах освіти іноземна мови вважається другою робочою мовою [33].

У Концепції викладання іноземних мов в Україні визначено проблеми підготовки майбутніх учителів іноземних мов у педагогічних університетах. Шляхи вирішення проблем представлено у таких нормативних документах: Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття»), Державній програмі «Вчитель», Державному освітньому стандарті з іноземної мови, Законі України «Про вищу освіту», Концептуальних засадах розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір, Концепції мовної освіти в Україні, Концепції розвитку педагогічної освіти, Національній Доктрині розвитку освіти в Україні у XXI столітті, Концепції підготовки вчителя іноземної мови в Україні, де окреслено основні принципи ступеневої підготовки вчителя іноземної мови: варіативність, професійна спрямованість і гуманізація навчання, міжпредметні зв’язки, індивідуально-творчий підхід до студента. Необхідність визначення впливу стратегічних документів Ради Європи на розвиток іншомовної освіти майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей у педагогічних університетах України окреслено в нормативно-правових документах періоду кінця 90-х рр.

XX – початку XXI ст., котрі характеризують освітню політику щодо вдосконалення підготовки майбутніх учителів іноземних мов за такими напрямами: посилення статусу «Іноземної мови» як навчального предмета (Державний стандарт освіти з іноземної мови (1998); реалізація програми підготовки педагогічних кадрів для викладання іноземних мов у дитячих садках та початковій школі, що викликало необхідність розширення переліку спеціальностей і відкриття нових кафедр у межах факультетів, що готують учителів іноземних мов; інтеграція у європейський освітній простір, інтернаціоналізація вищої школи, розширення участі студентів закладів вищої освіти у міжнародних освітніх і дослідницьких проектах; запровадження ступеневої підготовки майбутніх учителів іноземних мов; створення системи безперервної мовної освіти, яка передбачає оволодіння громадянами України хоча б однією іноземною мовою.

Важливими для здійснення іншомовної освіти в Україні є загальні підходи Європейської Комісії в сфері багатомовності, що визначають три основні цілі: сприяння вивченню іноземних мов; розвиток багатомовної культури; надання усім громадянам країн-членів ЄС доступ до інформації про ЄС, написаних рідними мовами. Мета мовної політики країн-членів ЄС полягає у володінні «рідною мовою плюс двома іноземними мовами» [33].

Інтегрування національної системи освіти в європейський і світовий освітній простір формує суспільний запит на оновлення системи професійної освіти вчителя. Сучасна українська школа потребує вчителя іноземної мови нового ґатунку, завдання якого не просто навчати за традиційними схемами, а й здійснювати самостійний та відповідальний вибір форм, засобів і змісту навчання. Нові вимоги до освітньої діяльності вчителя створюють об’єктивні передумови для формування його професійної автономії і готовності в подальшому розвивати навчальну автономію учнів [6, с. 78].

Підвищення суспільної значущості систем освіти зобов’язує робити акцент на успішне здобуття фаху світового зразка, вдосконалення педагогічної майстерності та ефективної реалізації сучасних інформаційних технологій у педагогічній підготовці студентів. Реформування вищої освіти в умовах європейської інтеграції передбачає розв’язання проблем демократизації суспільства та формування суспільно активних громадян, що веде до наближення до рівня європейських та світових стандартів,

досягнення іншої якості підготовки випускників вищої школи, конкурентоспроможних на європейському ринку праці, та використання сучасних інформаційних технологій організації навчання й урахування відповідних умов їх упровадження у закладах вищої освіти України. Здатність забезпечувати відповідність ринкових відносин в Україні європейським, визначати пріоритети економічного та соціального розвитку України в європейському контексті тощо сприятиме реалізації соціалізації, ціннісних орієнтацій особистості, її адаптації до нових соціальних умов, навчанню впродовж усього життя, що вважаються необхідними для кожного сучасного європейця [4].

Загалом, згідно з сучасними вимогамиі європейським баченням кваліфікований вчитель-лінгвіст має володіти як мінімум двома іноземними мовами на додаток до рідної, а також мати досвід:

- діяльності в багатокультурному оточенні;
- спілкування із зарубіжними партнерами (спільні проекти, візити, обміни, спілкування в інтернет-мережах);
- викладання в кількох країнах. У цьому контексті зарубіжні вчені (Байрам М., Беннет Дж. М., Беннет М. Дж.) наголошують на педагогічній важливості інтеркультурної комунікативної компетентності вчителя, яку трактують як здатність ефективно спілкуватися в кроскультурних ситуаціях і адекватно поводитися [23, с. 45].

Складність завдань, які має реалізувати сучасний вчитель іноземної мови, підсилюється глобалізаційними процесами, розбудовою суспільства знань і знаннєво-базованої економіки. Ці виклики спричиняють істотні зміни у підготовці педагогічних кадрів, зокрема такі, як:

- переміщення підготовки вчителів у сектор вищої освіти та запровадження кваліфікацій бакалавр, магістр;
- підвищення критеріїв відбору абітурієнтів до закладів вищої освіти;
- розширення змісту та тривалості програм підготовки вчителів різних спеціальностей;
- посилення професійної спрямованості педагогічної освіти та її відповідності різним ступеням освіти;
- удосконалення педагогічної практики та укріплення зв’язків між закладами вищої освіти та школами;

- розширення галузі підвищення кваліфікації, розроблення та оновлення програм у контексті «освіта впродовж життя».

Специфіка підготовки вчителів іноземної мови зумовлює низку додаткових кваліфікаційних вимог, які визначені як рамкові в країнах ЄС:

- підготовка вчителя іноземної мови має забезпечувати йому здатність оперативно й ефективно реагувати на політичні й соціальні зміни, складником яких є освіта;

- вчитель має бути достатньо кваліфікованим для того, щоб навчити учнів постійно розвивати обізнаність у галузі мови й культури, осягати довколишній світ, використовувати іншомовні знання для подолання мовних бар'єрів і культурних кордонів;

- вчитель іноземної мови має володіти широким спектром методів і підходів для ефективної практики, а також бути здатним збагачувати й урізноманітнювати їх, обмінюючись ідеями та досвідом з колегами [23, с. 40].

Аналіз наукової літератури показав, що сьогодні професійна підготовка майбутнього вчителя відбувається у трьох стратегічних напрямках:

- Загально-теоретична підготовка (передбачає вивчення базових педагогічних дисциплін: дидактика, теорія та історія педагогіки, теорія виховання, школознавство, іноземні мови та ін.);

- Методична підготовка (студенти опановують методики навчання іноземних мов);

- Психологічна підготовка (включає вивчення загальної та вікової психології, корекційної педагогіки, педагогічної психології та ін.)[16, с.91].

У 2004 році був завершений європейский дослідницький проект за участю 32 країн, результатом якого стало розроблення й оприлюднення «Європейського портофоліо для вчителя-мовника». У документі з однойменною назвою визначені критерії й ознаки ефективності та продуктивності процесу підготовки вчителів іноземної мови (мов), а саме:

- адаптація педагогічного процесу до потреб специфічних груп, які вивчають мову.

- посилений акцент на комунікативному аспекті вивчення іноземної мови.

- запровадження міжкультурного виміру.

- використання білінгвального і мультилінгвального підходів.

- застосування новітніх технологій, відкритий, дистанційний підхід у підготовці вчителів, а також навчання вчителів ними користуватися.

- використання системи менторингу у підготовці вчителів, підготовка менторів і наставників, які не є штатними викладачами.

- надання переваги школо-центрованій підготовці вчителів, особливо на початковому її етапі.

- європеїзація та інтернаціоналізація навчальних програм.

- покращення обізнаності з іноземною мовою та автентичною їй культурою [47].

Експлікована в «Профілі» рамка професійної кваліфікації вчителя іноземної мови налічує 193 дескриптори. Узагальнюючи за головними категоріями можна виділити наступні:

- самооосвіта: самостійне навчання, домашня робота, проекти, портфоліо, віртуальне навчання, позааудиторна діяльність.

- планування уроків: визначення цілей, змісту, організаційних засад.

- ведення уроків: використання плану, змістовність, спілкування з учнями, управління класом, мовна практика.

- методологія: усне спілкування, письмове спілкування, аудіювання читання, лексика, культура.

- контекст: курикулум, цілі й завдання, роль вчителя-мовника, ресурси та інституційні обмеження.

- оцінювання: добір оцінювального інструментарію, оцінювання, самооцінювання, прогрес у вивченні мови, культура, аналіз помилок.

- ресурси: людські, матеріальні, віртуальні; Європейські рамкові вимоги щодо підготовки вчителів іноземної мови охоплюють знання й компетентності в галузі лінгвістики, методики, психології, менеджменту, філософії освіти, європейського громадянства, інформаційнокомунікаційних технологій.

Способи їх опанування не підлягають уніфікації, навпаки, погодження стандартів відбувається на тлі урізноманітнення шляхів і засобів їх реалізації. На сучасному етапі більшість країн орієнтуються на міжнародні вимоги у визначенні національних стандартів і рамки кваліфікацій, хоча організація й структура навчання вчителів іноземної мови можуть набувати національної специфіки залежно від країни [23, с.42].

Робочою групою Проекту «Шкільний учитель нового покоління» було розроблено методологію та інструментарій

допроектного базового дослідження (аналіз правової бази системи освіти, освітніх стандартів, навчальних планів і програм; анкетування зацікавлених сторін; інтерв'ю зацікавлених сторін; вивчення досвіду закладів вищої освіти України та зарубіжжя щодо підготовки вчителя іноземної мови) та визначено основні об'єкти дослідження: зміст професійної підготовки майбутнього вчителя англійської мови у закладах вищої освіти України, структура і зміст курсу методики викладання іноземної мови у закладах вищої освіти, структура і зміст педагогічної практики, ставлення зацікавлених сторін до підготовки вчителя англійської мови. У результаті дослідження визначено складові професійної підготовки майбутнього вчителя англійської мови в Україні за освітньо-кваліфікаційними рівнями «бакалавр», «спеціаліст», «магістр» – мовну, лінгвістичну, психолого-педагогічну, методичну, а також процентне відношення цих складових до загальної кількості годин у навчальному плані, відведених на підготовку вчителя англійської мови. Зокрема, для ОКР «бакалавр» вона така: мовна складова: 24,6-51,1% від загальної кількості годин навчального плану, лінгвістична складова: 6,7-24,2%, психолого-педагогічна складова: 3-8,8%, методична складова: 1,3-5,1%. Для ОКР «спеціаліст»: мовна складова: 16,1-49,2%, лінгвістична складова: 7,5-34,2%, психолого-педагогічна складова: 0% (тільки в Ніжинському державному університеті – 10%), методична складова: 3,3-5,0%. Для ОКР «магістр»: мовна складова: 13,3- 26,7%, лінгвістична складова: 8,3-32,5%, психолого-педагогічна складова: 4,2- 22,5%, методична складова: 2,4-8,3% (у 6 із 8 вищих навчальних закладів – учасників проекту) [44].

Відповідно до особливостей навчального процесу основними принципами сучасних методів викладання іноземної мови у вищій школі є: рух від цілого до окремого, орієнтація занять на студента (learner-centered lessons), змістовність занять, їх спрямованість на досягнення соціальної взаємодії, засвоєння міжкультурних особливостей, професійна і фахова орієнтація [2, с. 231].

Отже, запропонований Європейський шаблон вивчення іноземних мов спрямований на практичну міждисциплінарну і професійну орієнтацію занять з іноземної мови, в центрі уваги якої є здобувач освіти. Важливою метою цього шаблону є спрямування навчального процесу на формування і розвиток основних навичок та вмінь у соціальному та професійному спілкуванні, а також стратегій самостійного вивчення іноземних мов [11].

Поняття професійної компетентності наразі є предметом наукових дискусій і по різному трактується різними освітянами. Сьогодні досить часто поняття «професійна компетентність» використовується паралельно з таким поняттям як «готовність до професійної діяльності». Сутність поняття «професійна компетентність» трактується вченими по різному. Компетентність виступає як єдність теоретичної і практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності та виконання професійних функцій.Беручи до уваги зазначені попередньо погляди науковців, О. Троценко визначаєпрофесійну компетентність вчителя іноземної мови як сукупність особистісних, професійних і комунікативних властивостей, що сприяють успішній реалізації здобутих знань, умінь і навичок професійної діяльності та спонукають до подальшого самовдосконалення й розвитку [40, с. 403].

Так, компетентність виникає в період, коли людина досягає рівня професіоналізму.Компетентна людина не тільки володіє знаннями й уміннями, що дозволяють їй вирішувати професійно значущі задачі, але й має таке поєднання психічних якостей і психічних станів, яке дозволить їй діяти самостійно і відповідально. У цьому контексті поняття «компетентність» набуває змісту поняття «професіоналізм». На думкку С. Мартиненко, професійна компетентність у педагогічній діяльності полягає в умінні самостійно формулювати педагогічні задачі, знаходити їх оптимальне розв’язання. Це неможливо без вивчення особистості учня та оволодіння методикою педагогічної діагностики [17, с. 30].

Методична складова професійної компетентності майбутніх учителів англійської мови є найважливішою складовою педагогічної освіти в стінах вищого навчального закладу. Студенти повинні не тільки якісно володіти іноземною мовою, яку мають викладати, але й розумітися на багатьох аспектах методики навчання з метою підготовки до самостійної роботи в школі. Методична компетенціяпередбачає формування професійно-методичних умінь учителя англійської мови використовувати сучасні технології у навчанні англійської мови, методи і прийоми навчання; раціонально планувати і реалізовувати різні форми організації навчально-виховного процесу з англійської мови як в урочний, так і в позаурочний час; аналізувати і враховувати індивідуально-психологічні особливості учнів залежно від рівня володіння та етапу навчання англійської мови; активно впроваджувати у процес

навчання англійської мови сучасні технології навчання; оцінювати рівень сформованості всіх складових іншомовної комунікативної компетенції учнів на основі засад партнерства у процесі навчальної взаємодії з ними [15].

Калініна Л.пропонує визначення професійної компетентностіяк сукупності теоретичних знань з педагогіки, психології, методики викладання іноземних мов, прикладної лінгвістики та вмінь їх практичного використання в роботі в загальноосвітньому навчальному закладі [12].

Необхідними складовими компонентами професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови є:

- мотиваційно-ціннісний, сутністю якого є формування мотиваційно-ціннісного ставлення, професійного інтересу, активізація пізнавальних інтересів, розвиток соціальних і духовних потреб;
- когнітивно-процесуальний, що спрямовується на засвоєння лінгвістичних, психолого-педагогічних, дидактико-методичних знань і вмінь, формування основ педагогічної майстерності;
- технологічно-проектувальний, який передбачає вироблення комплексно-кваліфікаційних умінь, проектування навчального середовища, опанування методами і формами рефлексивної діяльності [40, 405].

Повною мірою професійна компетентність може проявлятись лише у вчителя-практика, але для її формування потрібно з першого курсу навчання студентів у вищому навчальному закладі поступово вводити їх у світ майбутньої професії засобами сучасних методів і технологій навчання, які допоможуть наблизити процес теоретичного навчання до практичної діяльності педагога.

2.2. Професіограма сучасного вчителя англійської мови

На сучасному етапі розвитку українського суспільства наука і освіта відіграють важливу роль як рушійна сила прогресивних змін у країні. Зазначене ставить принципово нові вимоги до сучасного вчителя як до творчої особистості, яка повинна бути готова до роботи в інноваційному режимі, до оновлення процесу навчання в руслі євроінтеграції та інтернаціоналізації в освіті. Українській школі необхідний вчитель з високим рівнем професіоналізму, який прагне до саморозвитку та самоосвіти, вміє застосовувати ефективні методи

та технології навчання, що максимально підвищуютьйого результативність.

У професіограмі вчителя іноземної мови, з огляду на вимоги сьогодення, мають бути враховані соціальні зрушення, пов'язані з євроінтеграційними процесами, бажанням українців відкривати кордони, подорожувати, навчатися, працювати, стажуватися, підвищувати кваліфікацію в інших країнах [13].

Професіограма сучасного вчителя складається з декількох складників. У моделі професіограми виділяють 4 блоки:

- базовий – інтелектуально забезпечує основні розумові операції. Згідно з положеннями блоку, випускник закладу педагогічної освіти повинен характеризуватися як мінімум нормою розвитку таких розумових дій (розумових операцій), як: аналіз, синтез; зіставлення, порівняння; систематизація; прийняття рішення; прогнозування; співвіднесення результату дії з висунутою метою;

- особистісний – блок, у рамках якого людині повинні бути притаманні такі особистісні якості, як відповідальність, організованість, цілеспрямованість;

- соціальний – соціально забезпечує життєдіяльність людини й адекватність її взаємодії з іншими людьми, групою, колективом;

- професійний – забезпечує адекватність виконання професійної діяльності (вирішення фахових завдань).

Професійну підготовку педагогічних кадрів слід розглядати, перш за все, з позицій реалізації компетентнісного підходу, що відображає інтегральний прояв професіоналізму, який конкретизується у змісті конпетентності. Компетентісний підхід розглядається як один з інструментів удосконалення освіти, обумовлений запитами суспільства (В.Андрущенко, Г. Бєлєнька, В. Бобрицька, І. Зимня, С. Сисоєва, А. Хуторський, О. Щербак та ін.).

Професійна компетентність є динамічною комбінацією знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, моральноетичних цінностей, що визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу освітню діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти [19, с. 29-30]. Формування компетентності відбувається шляхом набуття під час професійної підготовки у закладах вищої освіти та неперервної освіти суми компетентностей, що є комбінацією характеристик, які відносяться до знань та їх застосування, умінь, навичок, здібностей, цінностей й особистих

якостей і дозволяють забезпечити ефективне управління закладом освіти [10].

Готовність майбутнього вчителя англійської мови до виконання своїх професійних обов'язків обумовлюється рівнем сформованості професійної компетентності, яка є стратегічною метою професіоналізації майбутнього фахівця [16].

Учителі іноземних мов повинні оволодіти інноваційними технологіями, що забезпечують розвиток соціокультурної освіченості, мовленнєвої активності, готовності до міжкультурного спілкування у відповідних життєвих ситуаціях, формують здатність до викладання іноземної мови з орієнтацією на міжкультурну комунікацію, сприяють успішній адаптації до нових умов соціально-культурного середовища. Підкреслимо, що механізм формування загальнокультурної компетентності у реальній педагогічній діяльності потребує нового педагогічного мислення, нових способів перетворення дійсності, тому необхідно цілеспрямовано готувати майбутніх учителів до інноваційної діяльності, до пошуку нових, більш ефективних прийомів і засобів навчання.

Безумовно, інноваційні технології, які використовуються в педагогічному процесі, створюють додаткові резерви, що дозволяють підвищити рівень професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов загалом і його загальнокультурної компетентності зокрема. Звідси випливає наступне:

1) процес підготовки майбутніх учителів іноземних мов повинен здійснюватися у відповідності до нових педагогічних, лінгводидактичних, соціокультурних вимог;

2) з метою розв'язання завдань, які висуває суспільство сучасній вищій педагогічній освіті, необхідно стимулювати інтеграцію культур й інноваційних технологій;

3) процес підготовки майбутніх учителів іноземних мов, побудований на основі застосовування інноваційних технологій, сприяє перетворенню студентів на активних суб'єктів педагогічного процесу, дослідників, які вміють самостійно та творчо ставити та розв'язувати широке коло різноманітних завдань, володіють необхідними для майбутньої професійної діяльності іншомовними вміннями та навичками, високоосвічених, культурних людей із сформованою загальнокультурною компетентністю [45, с. 90].

В добу діалогу культур і нової мовної політики в Європі однією з пріоритетних компетентностей майбутнього вчителя іноземної мови

є міжкультурна компетентність. За програмою з іноземної мови для мовних закладів вищої освіти формування міжкультурної комунікативної компетентності є однією з практичних цілей навчання [32]. Під міжкультурною комунікативною компетентністю розуміється здатність особистості успішно і адекватно спілкуватися іноземної мовою в ситуаціях міжкультурного спілкування різних типів та видів з урахуванням основних зовнішніх соціокультурних та внутрішніх ситуативних факторів. Беручи до уваги той факт, що Україна остаточно обрала шлях входження до Європейського освітнього та культурного простору, інтеграції з європейськими країнами, інтернаціоналізації ділових стосунків в різних сферах діяльності людини, питання ефективного володіння міжкультурною компетентністю набуває особливої актуальності і для майбутнього вчителя іноземної мови, який повинен не лише володіти даним видом компетентності, але й бути ретранслятором іншомовної культури для своїх потенційних учнів. Саме учитель іноземної мови повинен стати ключовою фігурою в реалізації нової мовної політики в Європі і в Україні. Проблема інтеграції компонентів культури до процесу навчання іноземної мови розглядалась в роботах Н. Ф. Бориско, С. Ю. Ніколієвої, Ю. І. Пассова, В. В. Сафонової, С. А. Тер-Мінасової, О. Б. Тарнопольського, J. Harmer, M. Wallace та ін. [13; 36].

Ефективна взаємодія вчителя і учня становить необхідний канал, завдяки якому здійснюється соціальна організація поведінки учня.Відомо, що сприятливі відношення між вчителем і учнями в навчальному процесі особливо необхідні для формування позитивних якостей особистості учня та професійного вдосконалення вчителя. Найважливішою умовою встановлення мовленневої взаємодії між вчителем і учнем є комунікативна діяльність, яка значною мірою проявляється саме на уроках іноземної мови. При вивченні іноземної мови передбачається досягнення чотирьох цілей навчання: практичної, освітньої розвиваючої і виховної. Практична мета в навчанні іноземної мови займає чільне положення й передбачає практичне оволодіння вміннями говоріння на рівні, достатньому для здійснення спілкування в усіх видах мовленнєвої діяльності. Культура спілкування на уроках іноземної мови залежить значною мірою від мовленнєвої діяльності вчителя, знань норм мовного етикету, особливо автентичних. Тому в новій державній програмі з англійської мови для університетів велика увага приділяється досягненню інтеркультурної і транскультурної свідомості

випускника. Під час підготовки вчителів англійської мови необхідно приділяти увагу правильності мовної поведінки в процесі спілкування, а саме: правильної та грамотної мови; суворої адекватності висловлювань, специфічних особливостей мовної поведінки носіїв мови. Під час практичних занять з мови особливу увагу необхідно приділяти оволодінню студентами виразами класного вжитку; нормативністю, емоційно-експресивним забарвленням мови; особливостями національного мовного етикету носіїв мови, через який реалізується принцип ввічливості. Знання особливостей етикету мовного спілкування англійців дозволить уникнути курйозних ситуацій неадекватної мовної поведінки майбутнього вчителя. У період проведення занять з практики мовлення важливо навчити студентів користуватися формулами культурної мовної поведінки носіїв мови, сформувати соціолінгвістичну компетенцію майбутнього вчителя, вдосконалювати професійну, мовну діяльність. Знаючи англійську мову, студенти часто використовують в мовній діяльності з учнями не автентичні вирази, що призводить до зниження загальної культури спілкування іноземною мовою: «Good for you» в контексті «добре» (коментар хорошої відповіді учня). Наведемо кілька прикладів автентичних виразів, якими повинен користуватися вчитель нового типу і в яких студенти найчастіше допускають помилки: 1. May I know what your name is? 2. How are things with you? How do matters stand? 3. May I ask you to do something for me? It is this.... 4. Would you mind my asking you to... ? 5. Look here: could I trouble you to... ? 6. There is something I should very much like you to do for:. The point is.. 7. I'll be delighted (very glad) to do it. 8. I am very sorry, I think I can't manage it. 9. There is a question I should like to put you. 10.1 should very much like.... 11. It's really fine. It's just wonderful! It's just amazing! 12.I wouldn't say I like this. 13. It's nothing to write home about. 14. I quite fall in with you. 15. Will you, please, repeat it again? 16. I am sorry. I don't quite follow you. Таким чином, метою практичної підготовки майбутнього вчителя є формування професійної мовної компетенції, що дозволить більш якісно організувати взаємодію учасників навчального педагогічного процесу в школі [3, с. 5].

У контексті професійної підготовки вчителя англійської мови культурологічний підхід являє собою сукупність методологічних прийомів, які забезпечують аналіз професійної підготовки через призму системоутворюючих культурологічних понять, що утворюють

«культурологічний тезаурус» фахівця («культура», «педагогічна культура», «культура спілкування», «культурні зразки, норми та цінності», «спосіб життя», «культурна діяльність», «професійні інтереси») та дозволяють забезпечити фундамент для формування та розвитку культури педагогічної праці.

Культура виступає важливим критерієм якості освіти, оскільки соціокультурні зміни в освіті зумовили важливість проблем культури та педагогічної діяльності суб'єктів освітнього процесу як однієї з визначальних складових нової антропоцентричної концепції сучасної освіти, вона є основою формування педагогічної моралі й означає її орієнтацію на людину як цілісну, активну, гуманну, духовну особистість, носія моральних норм та цінностей; професійна діяльність вчителя базується на єдності духовних, моральних і технологічних компонентів його педагогічної культури [10].

Найважливішими вимогами реалізації культурологічного підходу до професійної підготовки вчителів англійської мови в університетах є:

- культуровідповідність, що передбачає врахування в змісті навчання національного та світового культурного досвіду в сфері викладання іноземних мов;
- гуманітарна діалогічність як форма інтерсуб'єктивного спілкування;
- інтегративність діяльності, що поєднує наукові знання на стику філології, психології, педагогіки та інших гуманітарних наук, синтезуючи й систематизуючи під спільним кутом зору комплексні дані цих наук.

Реалізація аксіологічного підходу до професійної підготовки вчителів англійської мови в університетах детермінована зміцненням аксіологічно-культурологічної складової педагогічної діяльності, що виступає в якості орієнтирів професійної поведінки вчителя. Аксіологічний підхід розглядає професійну компетентність учителя англійської мови через систему цінностей як узагальнених базисних уявлень про цілі й норми професійної поведінки, орієнтири, що існують у свідомості педагога та яким притаманні ознаки значущості, нормативності, необхідності, доцільності, справедливості тощо. Отже, формування професійної компетентності здобувачів вищої освіти можливе тільки за умови розуміння її як ціннісного явища, системи цінностей, що мають особисту значущість. Таким чином, аксіологічний підхід дає можливість розглядати професійну

підготовку учителів англійської мови як процес, спрямований на засвоєння ними системи професійних цінностей, що має прояв у її історичному формуванні та фіксації в суспільній свідомості. У межах цього підходу визначено ієрархічну систему професійних цінностей учителів. Аксіологічний підхід розглядає професійну підготовку вчителів для Нової української школи через систему моральноетичних (гідність, чесність, справедливість, турбота, повага до життя, повага до себе та інших людей) та соціально-політичних (свобода, демократія, культурне різноманіття, повага до рідної мови і культури, патріотизм, шанобливе ставлення до довкілля, повага до закону, солідарність, відповідальність) цінностей (Нова українська школа), що мають бути сформовані у майбутніх фахівців для подальшої трансляції цих цінностей школярам [49, с. 5].

Узагальнити теоретичне підґрунтя культурологічного підходу в підготовці майбутніх учителів іноземних мов можна в таких положеннях:

- до змісту освіти входять такі взаємопов’язані компоненти, як: створення умов для рівноправного діалогу з етнокультурним оточенням; забезпечення кожному можливості самоідентифікації як представника певної національної культури та традицій;

- формування толерантної свідомості, полікультурного мислення майбутнього вчителя іноземної мови та навичок відповідної поведінки;

- до навчальних програм і навчально-методичних комплексів необхідно включати матеріали, спрямовані на збереження та розвиток усього багатства та розмаїття культур, і не повинні включатися матеріали, в яких принижують інші нації й етноси, соціальні групи;

- до вчителя іноземної мови висуваються певні вимоги: високий рівень загальнокультурної компетентності, вміння активно застосовувати інноваційні технології культурологічного спрямування, володіння засобами ефективного міжособистісного та міжкультурного спілкування, соціальна відповідальність, прагнення до духовного саморозвитку, творчої самореалізації [45].

Тому важливим чинником підвищення загального рівня культури майбутнього вчителя іноземних мов є розвиток його загальнокультурної компетентності як особистісної та професійної характеристики фахівця, що демонструє його підготовленість до залучення учнів до культурного контексту навчального предмету «Іноземна мова», зосереджує навчальний процес на інтересах

особистості майбутнього вчителя іноземної мови, на створенні творчої атмосфери. Формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов, розвиток їх загальної та педагогічної культури – це складна багатоаспектна проблема, яка досліджувалася у працях вітчизняних і зарубіжних учених (В. Бенін, В. Буряк, І. Зимня, І. Зязюн, Т. Іванова, Н. Кузьміна, В. Сластьонін та інші). Професійна компетентність, включаючи її складову – загальнокультурну компетентність, розглядалася Н. Бібік, Н. Боярчук, Т. Єжовою, С. Зубчевською, В. Калініною, М. Князян, Г. Кондратенко, О. Лебедєвим, І. Микитюк, С. Остапенко, О. Пахомовою, Д. Равеном, К. Савченко, Н. Самойленко, З. Соломко, С. Троянською, А. Тряпіциною, Г. Удовіченко, О. Усик, С. Харитоновою, А. Хуторським та іншими. Науково-методичні та навчально-методичні питання іншомовного навчання в аспектах компетентнісного, культурологічного й інноваційного підходів, полікультурності, міжкультурної комунікації висвітлено в дослідженнях таких зарубіжних науковців, як: M. J. Benett, N. Bonvillain, J. D. Brown, Ch. Brumfit, M. Canal, P. Davis, A. Hadley, G. Kasper, R. Lado, D. Larsen-Freeman, J. Lonergan, H. H. Stern, M. Wallace та інших [45, с. 89].

Отже, загальнокультурна компетентність майбутнього вчителя іноземних мов – це інтегративний особистісний ресурс, до якого входять сукупність загальнокультурних знань, умінь, навичок; система загальнокультурних компетенцій, якими повинен оволодіти майбутній фахівець; культурний досвід особистості; культуроорієнтовані спеціальні професійні знання; володіння способами та нормами використання мови в різних ситуаціях комунікації та педагогічній діяльності, досвід спілкування, а також особистісне ставлення до іншомовної культури, у тому числі здатність людини розв’язувати соціокультурні конфлікти в спілкуванні, долати міжкультурні бар’єри, потенціал особистісного розвитку в процесі оволодіння мовою, яка вивчається. Загальнокультурна компетентність дозволяє індивіду вільно орієнтуватися в соціально-культурному оточенні, оперувати його елементами та використовувати у власній педагогічній діяльності [45, с. 90].

Проблему професійної підготовки майбутніх фахівців немислимо вирішити без включення в освітній процес свідомо організованого навчання спілкуванню, оскільки саме в спілкуванні

людина самовизначається. Недоліки комунікативного розвитку фахівця суттєво перешкоджають його професійному та особистісному росту, тому в освітньому процесі особливо важливою є комунікативна функція іноземної мови, яка формує комунікативну компетентність (усну та письмову) майбутнього фахівця. Т. Дементьєва розуміє під комунікативною компетентністю сукупність мотивованих знань, умінь і навичок, які необхідні особистості для реалізації мовленнєвої діяльності в навчально-професійній сфері, структура якої включає мотиваційний, мовний, предметно-мовленнєвий і прагматичний складники [20, с. 13]. В іншомовну комунікативну компетентність повністю закономірно можнавключити і лінгвістичну компетенцію (мовні знання), дискурсивну (володіння способами поведінки в проблемних комунікативних ситуаціях), діяльнісну (застосування мови в дійсних умовах ефективної праці).В іншомовній комунікативній компетенції виділяють три складники володіння належними мовними, мовленнєвими і соціокультурними знаннями, уміннями і навичками, що дає право особистості комунікативно допустимо і планово варіювати свою мовленнєву поведінку, узгоджуючи її зфакторами одномовного чи двомовного спілкування.Іншомовна професійна компетентність майбутнього фахівця обумовлює незалежне володіння іншомовними дискурсами, схильність управління ними й застосування у змодельованій професійній комунікативній ситуації. Згідно міркувань дослідниці З. Коннової, іншомовна професійна компетентність як інтегральна характеристика професійних, ділових, особистісних якостей майбутнього фахівця має бути багатофункціональною, єдиною, гнучкою, мобільною. Вона збагачує кругозір спеціаліста, надає можливість йому у сучасних умовах більш вдало втілювати свою фахову діяльність (зокрема співробітництво з закордонними колегами), що дає приводи вважати її однією з узагальнених основ професійної компетенції [14, с. 240].

Концепт автономії введений у сучасний загальноєвропейський стандарт мовної освіти як мета і компонент змісту опанування іноземною мовою, при цьому цілісна концепція розвитку автономії учня не розроблена в сучасній вітчизняній теорії та практиці викладання іноземної мови й увійшла в обіг порівняно недавно. Розвиток концепції автономного навчання викликав зростання зацікавленості до феномену автономії вчителя як головної запоруки його тісної взаємодії і співробітництва з учнем, розвитку його

автономних якостей та нової ролі в сучасному освітньому процесі. Розуміння тенденцій розвитку нової освітньої парадигми сьогодні ускладнюється недостатньою сформованістю загальних смислів, які закладені в основні поняття і терміни. Можна помітити неоднозначність інтерпретацій серед представників однієї професійно-педагогічної культури у вітчизняній та зарубіжній науковій літературі. Дискусія щодо питання автономії вчителя іноземної мови загострює актуальність обраної теми [6].

Концепт автономії вчителя іноземної мови однозначно має надзвичайну значущість і практичну спрямованість на різних рівнях професійного зростання. Встановлені підходи і різноманітні тлумачення можна звести до таких елементів зростання: вдосконалення педагогічної майстерності, наукові пошуки, рефлексивна діяльність, експериментальні дослідження. Таку діяльність здійснює вже вчитель-практик. Як підготувати його до цього? У цьому контексті надзвичайно важливо сприяти автономії вчителя та забезпечити відповідні умови ще в період його педагогічної підготовки у закладі вищої освіти. На практичних заняттях і під час вивчення відповідних курсів навчання повинно спрямовуватися на вдосконалення метакогнітивних умінь студентів, що дозволить їм безперервно підвищувати професіоналізм у сфері своєї іншомовної мовленнєвої діяльності в сучасних умовах. Слід активізувати їхні здібності до самоосвіти, забезпечувати умови для підвищення рівня автономії студентів, формувати у них відповідний педагогічний досвід для подальшого впровадження у професійній роботі [6].

Особистісний підхід бере до уваги характер сприйняття, інтерпретації індивідом явищ навколишнього середовища; він реалізовується через розуміння студента як соціокультурної індивідуальності, яка постійно розвивається із соціокультурним простором, конструювання цілісних освітніх моделей, у межах яких функцією викладача є сприяння студенту в ефективному і творчому освоєнні інформації, в розвитку її критичного осмислення. Зазначений підхід актуалізує моральну складову професійної підготовки фахівця, оскільки її результатом вважається особистість, яка досягла рівня соціального розвитку і самосвідомості, що дозволяє їй обирати серед цінностей культури особистісні смисли, самостійно діяти відповідно до них, свідомо і відповідально здійснювати саморегуляцію діяльності й поведінки. Особистісний підхід дозволяє

тлумачити професійну компетентність вчителя як єдність двох взаємопов'язаних, але якісно своєрідних підструктур: особистісної, до якої належать мотиваційно-ціннісні установки, професійні орієнтації, що визначають вибір професійних дій, та поведінкової, що охоплює способи організації педагогічної взаємодії виходячи з вимог професійного обов'язку й відповідальності. У межах вирішення проблеми професійної підготовки вчителів англійської мови особистісний підхід використовуєтьсяз метою:

– аналізу становлення та розвитку особистісних властивостей вчителя, його особистого досвіду;

– врахування потреб, мотивів, здібностей, активності, інтелекту, індивідуально-психологічних і функціональних особливостей;

– спрямування професійної підготовки вчителів англійської мови на вмотивоване оволодіння професійними вміннями й навичками.

Таке розуміння професійної відповідальності педагога як результату його професійної підготовки обумовлює застосування деонтологічного підходу, що відображає діалектичну єдність знань та вмінь нормативного характеру, полягає в цілеспрямованому й керованому процесі формування здатності до здійснення належної поведінки в різних ситуаціях професійної діяльності. Таким чином, деонтологічний підхід забезпечує етико-деонтологічний аспект професійної підготовки майбутнього вчителя, що конкретизуєтьсявйого здатності будувати професійні відносини на засадах поваги до особистості, доброзичливого і позитивного ставлення до неї, довіри у відносинах, розподіленого лідерства, на дотриманні принципів соціального партнерства (Нова українська школа). Механізмом перетворення зовнішніх впливів у новоутворення особистості як продукту розвитку є діяльність. Це зумовлює використання в межах професійної підготовки майбутніх учителів освітніх технологій, провідною метою яких визнається не накопичення знань, а формування способу дій [50, с. 6] .

Серед сучасних вимог до випускника педагогічного вищого навчального закладу лінгвістичних спеціальностей виділяють не лише високий рівень лінгвістичних знань та мовленнєвих умінь, методики викладання іноземних мов, а й компетентність в галузі країнознавства та культури країни, мову якої вивчають. Таким чином, можна стверджувати, що соціокультурна компетенція відіграє

важливу роль у визначенні професійної компетенції вчителя іноземних мов.

Термін соціокультурна компетенція став одним з найчастотніших в професійно-методичній літературі, однак його розуміння відрізняється у різних дослідників. Більшість авторів сходяться на думці, що соціокультурна компетенція (socio-cultural competence) є знанням культурних особливостей носіїв мови, їх звичок, традицій, норм поведінки, вербального і невербального етикету, а також уміння розуміти і адекватно використовувати їх у процесі спілкування, залишаючись при цьому носієм власної національної культури.

Інші дослідники визначаютьсоціокультурну компетенцію, як сукупність знань про країну мови, що вивчається, національно-культурні особливості соціальної та мовної поведінки носіїв мови та здатність користуватися такими знаннями в процесі спілкування, слідуючи звичаям, правилам поведінки, нормам етикету, соціальним умовам, стереотипам поведінки носіїв мови.

Тобто соціокультурна компетенція передбачає ознайомлення того, хто навчається, із національно-культурною специфікою мовленнєвої поведінки, умінням користуватися елементами соціокультурного контексту, релевантними для породження та сприйняття мовлення з точки зору носіїв мови (звичаї, правила, норми, соціальні умовності, ритуали, соціальні стереотипи та країнознавчі знання). Це оволодіння способами дешифрування соціального коду партнера для визначення ступеня довіри до нього чи потенційного ризику. Як вважає С. Г. Тер-Мінасова,в основі мовних структур лежать соціокультурні структури. Це також знання ідіоматики, конкретного професійного середовища та здатність позначити власну приналежність до визначеної соціальної й фахової групи засобами комунікації [21].

Під соціокультурною компетенцієюрозуміється також знання про соціокультурну специфіку країн(и) мови, що вивчається; вміння будувати свою мовленнєву та немовну поведінку адекватно цій специфіці; залучення до культури, традицій та реалій країн(и) мови, що вивчається; формування вміння представляти свою країну, її культуру за умов міжкультурного спілкування. При професійній підготовці викладачів-предметників у галузі іноземних мов, поряд з високим рівнем предметно-галузевої компетентності, все більшої значущості набуває компетентність у галузі країнознавства та

культури країни мови, що вивчається.Несформованість соціокультурних компонентів веде до того, що багато вчителів зазнають труднощів під час обговорення проблем соціокультурної значимості, отже, і труднощі у розвитку соціокультурної компетенції своїх учнів. В учнів має бути сформовано уміння представляти рідну країну та її культуру іноземною мовою, вміння знаходити подібність і відмінність у традиціях своєї країни та країн мови, що вивчається.

Необхідність урахування фонових знань у процесі комунікації сьогодні вже є загальновизнаною. Зміст іншомовної соціокультурної компетенції визначається засвоєнням певних соціокультурних знань.Перш за все, це фонові знання країнознавчого характеру. Водночас фонові знання, якими володіють члени певної етнічної і мовної спільноти – основні об'єкти лінгвокраїнознавства. Фонові знання – це сукупність нерозривно пов'язаних між собою слів та їх значень, які є загальними для носіїв мови та їхньої культури.Розглядаючи фонові знання як один зі складників змісту навчання, слід зазначити, що самій мові властиво накопичувати, зберігати та відбивати факти і явища культури народу – носія цієї мови. Доцільним є включення до змісту навчання іноземної мови студентів нефілологічних спеціальностей використання фразеологічних одиниць: вони допомагають проникати в культуру країни мови, що вивчається. Шляхом виявлення конотативних значень можуть бути метафоричні та метонімічні перенесення. Наприклад, реалії-антропоніми, до складу яких входять фразеологічні одиниці з традиційними чоловічими та жіночими іменами. Такі імена, як Betty, Tom, Jack, Mary та інші, стали носіями окремих рис характеру людей. Так, ім'я Jack асоціюється з поняттям «веселий, хитрий хлопець». Із давніх часів існував звичай називати людей, що мали однакову професію, одним ім'ям: наприклад, Tom Tailor, що означає кравця за фахом, Jack of all trades – на всі руки майстер, Aunt Sally – дитяча гра, мета якої вибити люльку з рота дерев'яної ляльки; John long the carrier – людина, яка не поспішає щось принести, доставити; Johnny-on-the spot – людина, готова надати допомогу в будь-який час [7, с. 61-62].

Соціокультурна компетенція складається з трьох блоків знань:

- лінгвокраїнознавства: знання лексичних одиниць з їх національною семантикою та вміння застосовувати їх у ситуаціях міжкультурного спілкування;

- соціально-психологічних знань: володіння соціокультурно-зумовленими сценаріями, національно-специфічними моделями поведінки з використанням комунікативної техніки, прийнятої в даній культурі;

- культурологічних знань: знань соціокультурного, історикокультурного, етнокультурного фону та вміння їх використовувати для взаєморозуміння з носіями даної культури.

Таким чином, соціокультурна компетенція є багатокомпонентною освітою, у структурі якої виділяються соціолінгвістична компетенція, соціальна компетенція, стратегічна компетенція та компетенція дискурсу.У змісті соціокультурної компетенції виділяються такі складові:

- сукупність знань про інокультурні реалії і відбиває їх безеквівалентну і фонову лексику, а також володіння способами передачі реалій рідної мови іноземною мовою;

- здатність використовувати різні комунікативні стратегії подолання зривів у комунікації;

- здатність будувати цілісні та логічні висловлювання залежно від ситуації спілкування та комунікативної задачі;

- готовність вступати у взаємодію з представниками іншої лінгвокультурної спільності.

Комунікативний підхід базується на тому, що студенти повинні опанувати мовні форми у процесі самої комунікації. Він ставить за мету навчання мови через мовлення і заснований на таких ключових поняттях, як «спілкування», «культура», «мотивація», «інтерактивність». Найважливішою характеристикою комунікативного підходу є використання автентичних матеріалів, тобто таких, які реально використовуються носіями мови [35].

Ключовим поняттям концепції вивчення іноземних мов у європейських країнах є «поріг комунікації», а методичними орієнтирами – правильна вимова і сучасне розмовне мовлення. Вивчення іноземної мови, таким чином, виходить за рамки педагогіки і набуває важливого політичного значення. Йдеться про переорієнтацію з оволодіння граматичними структурами на оволодіння живою мовою [24, с. 2].

Сучасна комунікативна методика пропонує широке впровадження в навчальний процес активних нестандартних методів і форм роботи для кращого свідомого засвоєння матеріалу. У практиці виявили досить високу ефективність такі форми роботи, як

індивідуальна, парна, групова і робота в команді. Найбільш відомі форми парної і групової роботи: внутрішні (зовнішні) кола (inside/outsidecircles); мозковий штурм (brainstorm); читання зигзагом (jigsawreading); обмін думками (think-pair-share); парні інтерв'ю (pair-interviews) та інші [2, с. 231].

Звідси логічним постає завдання вищого педагогічного навчального закладу – підготувати майбутнього вчителя не лише кваліфікованим спеціалістом, але й толерантною, інтелігентною, освіченою і високоморальною особистістю, здатною адаптуватися у непростих соціально-економічних умовах сьогодення, здатною до міжкультурної комунікації з різними представниками багатокультурного українського та світового співтовариства. Реалізації ідеї «діалогу культур» у навчально-виховному процесі сприятиме застосування різноманітних інноваційних технологій (крос-культурний тренінг, метод «критичних випадків», метод «короткого викладу культурних максим спілкування», рольові ігри, ділові ігри тощо).

Професійна підготовка вчителів іноземних мов загалом і формування їхньої загальнокультурної компетентності зокрема під час навчання – це складний безперервний процес, який здійснюється протягом усього періоду навчання студентів і охоплює всі навчальні дисципліни. Аналіз навчальних планів і освітньо-професійних програм підготовки вчителів іноземних мов дозволив виділити етапи становлення їх загальнокультурної компетентності: 1 етап – формування теоретичної бази; 2 етап – засвоєння загальнокультурних знань на рівні репродукцій; 3 етап – переніс і самостійне використання отриманих знань, набутих умінь і навичок при розв'язанні навчальних дослідницьких, творчих і культуро-орієнтованих завдань, завдань іншомовної мовленнєвої діяльності та міжкультурної комунікації. На кожному із зазначених етапів формуються ті чи інші складові загальнокультурної компетентності [45, с. 89].

З огляду на зазначену вище класифікацію професійних здібностей учителя, креативне мислення належить до базового блоку; це той перелік здібностей, який не формується під час фахової підготовки вчителя іноземної мови, а розвивається. Тобто, до педагогічного закладу вищої освіти мають вступати абітурієнти зі сформованим креативним мисленням, яке варто розвивати під час навчальних занять; співнавчати студентів упроваджувати його в різні

практичні ситуації освітнього характеру та апробовувати під час проходження навчальної практики в закладах освіти [9].

Явище креативності у всіх сферах життєдіяльності людини сприяє успіхові реалізації професіоналізму кожного фахівця, на що акцентовано увагу не лише науковою спільнотою. Дослідження сфери креативності зумовлене виключно практикою та економічною політикою більшості країн світу. Це підтверджено упровадженням до Міжнародного дослідження якості освіти PISA (Programme for International Student Assessment) пілотного дослідження з виявлення рівня креативного мислення в 15-річних учнів (студентів) з понад 80-ти країн / економік світу.

Креативне мислення майбутнього вчителя іноземної мови є запорукою його професійного становлення як на особистісному, так і на компетентнісному рівнях. В умовах соціально-економічних змін, що відбуваються в нашій країні, перед педагогічними ЗВО постає питання якості підготовки майбутніх учителів до продуктивної педагогічної діяльності. Студенти вчаться самостійно здобувати знання, оволодівати вміннями сприймати нову інформацію, осмислювати її, та на підставі цього генерувати нові ідеї тощо [9].

Креативність у методиці викладання іноземної мови сьогодні є сучасним поняттям, де творчість – поняття досить відносне, використання якого не обмежується лише питаннями дослідження. Більшість викладачів іноземної мови зазначають, що мовна освіта має бути пов’язана з «творчістю», що означає те, що навчальний процес має бути більш креативним, де викладачі повинні використовувати більше «креативних текстів» для навчання, які мають надихати студентів використовувати іноземну мову більш «творчо» [36].

Використання сучасних креативних методів викладання іноземних мов у закладах вищої освіти може призвести до набуття базових взаємозалежних навичок, таких як вільне володіння іноземною мовою та формування комунікативних здібностей. В результаті компетентнісно орієнтованого навчання іноземних мов студент набуває здатності працювати з професійно значущим матеріалом іноземної мови, самостійно здобувати нові знання та розвивати особистий творчий потенціал. Отримані результати дослідження можуть бути використані для вдосконалення навчальної системи шляхом поєднання креативної мовної діяльності викладача з сучасними методами викладання іноземних мов для підвищення ефективності викладання іноземної мови та формування

комунікативної компетентності студентів, що дасть змогу покращити поточну якість вищої освіти при підготовці майбутніх фахівців [36].

Креативність у структурі компетентності вчителя іноземної мови відображає творчі досягнення особистості на різних етапах професійної (педагогічної) діяльності та розуміється як здатність до створення нових професійних продуктів і забезпечення високих результатів діяльності за рахунок реалізації творчих здібностей особистості. Характеристиками креативного продукту педагогічної діяльності вчителя є незвичайність, новизна, корисність прийнятих рішень, а також у цілому продуктивність педагогічної діяльності, що виражається в оптимальній організації взаємодії [8].

Креативне мислення вчителя іноземної мови забезпечує врахування ним психологічних і вікових особливостей учнів; використання сучасних форм, методів, прийомів і засобів навчання; створення атмосфери, яка сприятиме генерації учнями нових ідей і думок, створенню необхідного творчого середовища; збільшення обсягів проєктної, командної та групової діяльності в педагогічному процесі; поєднання класичних варіантів організації навчального простору з новітніми; планування та дизайн навчальних приміщень; використання нових ІТ-технологій, нових мультимедійних засобів навчання. Перспективним напрямом подальших наукових досліджень є вивченння специфіки формування здатності до креативного мислення у здобувачів вищої освіти [9].

Однією з найважливіших вимог до професійної підготовки майбутнього вчителя англійської мови у стінах вищого навчального закладу є формування методичної складової його професійної компетентності, яке здійснюється в три етапи: І етап – загальнометодична підготовка; ІІ етап – методична підготовка до роботи в початковій школі; ІІІ етап – виробнича педагогічна практика в початковій школі. Перспективою подальших розвідок у пропонованому напрямку вважається аналіз провідних форм навчання і навчальних технологій, які використовуються в процесі підготовки майбутнього вчителя англійської мови [16, с. 91] .

Концепція модернізації сучасної української освіти передбачає підготовку кваліфікованих, конкурентоспроможних, компетентних фахівців на рівні світових стандартів. На сьогоднішній день важливою складовою особистості вчителя іноземної мови в школі є високий рівень не лише теоретичних знань і практичних умінь, а його здатність до нестандартного творчого мислення та педагогічної

рефлексії. Процес формування такого вчителя здійснюється не лише на теоретичному рівні, але і на практичному, що реалізується в процесі проходження педагогічної практики, тож питання рефлексії під час педагогічної практики як чинника формування професійної компетентності майбутніх учителів іноземної мови є досить важливим. Проблеми педагогічної практики досліджували багато вітчизняних учених, зокрема Л. Аврамчук, О. Блінова, І. Котик та ін.; питання формування професійної компетентності вчителів іноземної мови вивчало чимало вчених (Н. Барграмова, О. Бігич, Н. Бориско, С. Ніколаєва та ін.). Проте, аналіз наукової літератури показав, що проблема рефлексії майбутніх учителів іноземної мови під час їх педагогічної практики в школі та її ролі у формуванні їх професійної компетентності характеризується недостатньою теоретичною та методичною розробленістю[37, с. 64].

На сьогодні педагогічна практика є важливим моментом у формуванні самооцінки, усвідомлення себе в ролі педагога, самовдосконалення. Студенти мають усвідомити головне значення педагогічної практики, яке полягає в тому, що майбутній педагог уперше засвоює ту рольову поведінку, яка стане визначальною у його подальшій професійній діяльності. З метою зробити цю першу спробу вдалою, а у подальшому сприяти розвитку власної професійної компетентності, студентові варто використовувати всі можливі засоби, у тому числі і педагогічну рефлексію. Рефлексію трактують як здатність займатися самоаналізом, тобто здатність до критичного переосмислення власного досвіду [25, с. 4].

Педагогічна рефлексія − систематичний процес самоспостереження та самооцінки педагога, який передбачає спостереження за власною діяльністю в класі, обдумування причин того, що він робить і чи воно спрацьовує взагалі з метою подальшого внесення змін. Тому рефлексія студента-філолога під час практики у закладах середньої освіти може бути ефективним чинником формування професійної компетентності майбутніх учителів іноземної мови. Ми переконані в тому, що педагогічна практика є вдало обранимперіодом для початку процесу рефлексії майбутнього вчителя. Переважно на час практики студент стає вчителем одного класу, проте викладання у двох класах чи більше є також нормою через невелику кількість годин і учнів або ж велику кількість студентів. Тож, майбутній вчитель іноземної мови під час педагогічної практики має чудову нагоду сфокусуватися хоча б на

одному класі та побачити риси власного вчителювання в ньому, − наприклад, яким чином він вирішує випадки поганої поведінки або як заохочує своїх учнів більше говорити іноземною на уроках та інше. Таким чином, у формуванні професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови актуальність і цінність вбачається у педагогічній рефлексії студента-практиканта, яка може проходити у багатьох етапах, де першочерговими та основними кроками вважаються збір, запис і аналіз інформації стосовно того, що відбувається на уроках [37, с. 65].

Отже, формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови також ефективно відбувається в умовах педагогічної практики узакладах середньої освіти. Основна актуальність і цінність вбачається у педагогічній рефлексії студента-практиканта, яка може проходити у багатьох етапах, де першочерговими кроками вважаються такі: 1) збір, запис і аналіз інформації, що можуть бути реалізовані декількома засобами: «Щоденник вчителя», відгуки інших педагогів за результатами спостереження за уроком, проведеним студентом-практикантом, та відгуки учнів; 2) відео- та аудіозаписи власних уроків з метою їх подальшого аналізу; 3) пошук шляхів вирішення невирішених раніше питань і проблем. Доцільним є представлення студентами результатів і досягнень рефлексії під час педагогічної практики на підсумковій конференції, що допоможе їмпідтвердити правильність власних дій і думок або прийти до рішення здійснювати щось у педагогічній діяльності зовсім у інший спосіб. Тому систематична педагогічна рефлексія буде сприяти не лише самооцінці, а й, найосновніше, розвиткові професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови [37].

До традиційних форм роботи, до яких залучаються майбутні вчителі англійської мови під час педпрактики, належатьтакі, як відвідування уроків досвідчених учителів-практиків, взаємовідвідування уроків студентів-практикантів, аналіз відвіданих і самоаналіз проведених уроків, підготовка й проведення позакласного виховного заходу іноземною мовою, ведення індивідуального журналу студента-практиканта та інші.

З метою підвищення ефективності педагогічної практики в початковій школі та розвитку професійної компетентності майбутніх учителів сьогодні пропонується низка інноваційних методів. Одним з таких методів є технологіягруп професійного взаєморозвитку (lesson

study group technique),яка булазапочаткована в Японії і набула широкої популярності серед європейських та американських освітян. Ця технологія передбачає спільну роботу студентів над розробкою плану певного уроку. Потім один із студентів групи проводить цей урок, а інші спостерігають за ним. Далі відбувається обговорення проведеного уроку в групі, аналіз його позитивних і негативних моментів та пошук шляхів покращення. План уроку коректується з метою вдосконалення і використовується вже іншим студентом групи при проведенні уроку в іншому класі. Далі знову проходить обговорення. На завершення відбувається підбиття підсумків роботи групи професійного взаєморозвитку та оцінювання одержаних професійно-методичних здобутків [46].

Отже, виробнича педагогічна практика є важливою складовою професійно-методичного зростання майбутніх учителів англійської мови.

Сучасний економічний розвиток України вагомо вплинув на процес інформатизації всієї системи освіти. Інформатизація загальної середньої і вищої професійної освіти отримала особливий імпульс завдяки державним цільовим програмам з інформатизації освіти. Дані програми сприяли створенню технічних умов для інтенсивного використання інформаційно-комунікаційних технологій в навчальному процесі, включаючи і навчання іноземної мови. У ряді педагогічних і методичних досліджень ученими розкривається дидактичний потенціал впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у процесі навчання іноземної мови: реалізація особистісно-орієнтованого підходу до навчання, багаторівневість, створення умов для формування всіх компонентів іншомовної комунікативної компетенції, максимальний облік інтересів і потреб тих, хто навчається.Під інформаційною компетенцією вчителя іноземної мови розуміється здатність використовувати широкий діапазон інформаційно-комунікаційних технологій в процесі навчання іноземної мови і культури країни мова, якої вивчається. Компонентний склад інформаційної компетенції по-різному представлений в роботах дослідників з різних галузей наукового знання. Зокрема, С. В. Трішина виділяє наступні компоненти:

- когнітивний – процес аналізу, переробки, отримання, передачі, прогнозування, надання, відбору і зберігання інформації. Іншими словами, це знання і коректне застосування інформації в професійній діяльності;

- ціннісно-мотиваційний – створення мотиваційних цінностей, прояв інтересу до оволодіння та використання інформації, що сприяє розширенню знань, самовдосконаленню особи, а надалі і передачі знань;

- техніко-технологічний – робота з інформацією за допомогою інформаційних технологій. Комп'ютер стає головним засобом роботи з інформацією для досягнення навчальної мети;

- комунікативний – використання мов для встановлення, підтримки спілкування і передачі інформації, оволодіння засобами спілкування (вербального, невербального);

- рефлексивний – самосвідомість і самооцінка особи, вплив на думку інших. Цей компонент сприяє усвідомленню свого призначення в інформаційному суспільстві, відбувається саморегуляція професійної діяльності – всебічний аналіз результатів [8, с. 33].

Слід відзначити, що дана класифікація компонентного складу інформаційної компетенції носить суто теоретичний характер і не може бути використана на практиці в існуючому вигляді. Це відбувається тому, що не існує чіткої грані між уміннями, складовими різних компонентів. Навпаки, в реальному житті багато умінь одночасно відносяться до декількох компонентів. У зв'язку з цим відповідно до компонентів інформаційної компетенції пропонуємо перелік комунікативно-когнітивних умінь, складових інформаційної компетенції вчителя іноземної мови. Зважаючи на те, що вміння ціннісно-мотиваційного і рефлексивного компонентів є загальнопедагогічними і можуть відноситися до різних видів компетенції, було вирішено виключити їх з переліку.

Таким чином, інформаційну компетенцію майбутнього викладача іноземної мови складатимуть наступні уміння:

− здійснювати пошук і відбір Інтернет-ресурсів на іноземній мові;

− критично оцінювати отримувану інформацію;

− використовувати різні пошукові системи і технології пошуку за навчальними цілями;

− використовувати програмне забезпечення для створення авторських учбових Інтернет-матеріалів;

− використовувати засоби синхронної і асинхронної Інтернет-комунікації у процесі навчання іноземної мови;

− упроваджувати сучасні Інтернет-технології в навчальний процес.

Слід також відмітити, що компонентний склад інформаційної компетенції не статичний, а може змінюватися залежно від появи та застосування нових, ще ефективніших інформаційно-комунікаційних технологій. Тому зазначені уміння, відображають інформаційну компетенцію фахівців в галузі навчання іноземної мови на сучасному етапі [8, с. 32].

Розвиток сучасного інформаційного суспільства створює необхідність відповідності системи шкільної та вищої освіти, змісту і засобів навчання стрімким змінам, що відбуваються навколо нас. На передній план виходить пошук ефективних шляхів формування інформаційної культури, пов'язаної з інформаційною грамотністю як педагога, так і школяра, а саме вмінь використовувати інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) у різних сферах життя і професійної діяльності. У зв'язку з цим вагомого значення набуває застосування ІКТ разом із сучасними педагогічними технологіями в якості інноваційних форм і методів, які сприяють всебічному розвитку учнів у цілому та формуванню їхньої іншомовної комунікативної компетентності зокрема. Сучасні інструменти організації навчальної діяльності школярів висувають високі вимоги до вчителя: він має бути творчим і майстерним фахівцем у своїй галузі, повинен володіти новітніми педагогічними технологіями і формами роботи. Залучення до освітнього процесу ІКТ і педагогічних технологій третього тисячоліття, серед яких проектну технологію визначено як ключову, підвищує рівень мотивації учнів, дозволяє ефективніше використовувати навчальний і позакласний час, диференціювати процес оволодіння іноземною мовою з урахуванням індивідуальних особливостей школярів, тобто вивести процес навчання на принципово новий рівень. Провідна роль проектної технології зумовлена її універсальністю, комплексним способом організації навчання, діалогічністю освітнього процесу. Ця інноваційна технологія передбачає використання цілої сукупності творчих, проблемних, пошукових, дослідницьких, групових, інтерактивних, презентативних, рефлексійних та інших методів і прийомів, а також ІКТ як електронних засобів навчання. Проектна технологія поєднує глибоке вивчення контенту навчальної дисципліни і широке залучення міжпредметних зв'язків. У навчанні іноземних мов вона спрямована на інтегративне використання різних видів іншомовного

мовленнєвого спілкування з метою створення учнями особистісних творчих продуктів в автентичних ситуаціях навчальної та соціально-культурної діяльності. Завдяки своєму дидактичному потенціалу проектна технологія здатна забезпечити формування та розвиток у школярів умінь 21-го століття («the 4Cs of 21st century skills»), а саме умінь критичного мислення (critical thinking skills), комунікативних умінь (communication skills), умінь співпрацювати у колективі (collaboration skills) і творчих умінь (creativity skills) [49].

Спеціально розроблені для студентів філологічного профілю першого (бакалаврського) рівня вибіркові дисципліни з оволодіння інноваційними освітніми технологіями, в тому числі, проектною, які викладаються після вивчення базового курсу методики навчання іноземних мов, покликані ознайомити майбутніх учителів з теоретичними основами і методикою використання сучасних технологій у навчанні іноземної мови, сформувати у студентів необхідні професійно-методичні вміння.

Існуючі на сьогодні потреби свідчать про необхідність вдосконалення інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх учителів іноземної мови та цілеспрямованого формування у них методичних умінь, а саме:

- створення і використання навчальних матеріалів для керування автономною проектною діяльністю школярів;
- розроблення критеріїв і параметрів оцінювання проектної роботи учнів, особливо холістичних та аналітичних оцінювальних шкал (rubrics);
- застосування інтерактивних прийомів у проектному навчанні іноземної мови.

Не менш важливим є питання формування у студентів методичних умінь само- та взаємооцінювання навчальних проектів (наприклад, веб-квестів) [41, с.366] .

Відтак принципові зміни в сучасному розвитку закладів вищої освіти України характеризуються тенденцією до якісного наповнення змісту навчального процесу та визначення сучасних інформаційних технологій у навчанні студентів щодо забезпечення різнобічного розвитку особистості. Комп’ютер може бути як ефективно використаний у найрізноманітніших комунікативних завданнях і ситуаціях з урахуванням психологічних особливостей студентів, для ознайомлення з новим мовним матеріалом, новими зразками висловлень так і може створювати оптимальні умови для успішного

освоєння програмного матеріалу: при цьому забезпечується гнучке, достатнє й посильне навантаження вправами всіх студентів. Важливою особливістю комп'ютера в навчанні іноземної мови є те, що він може працювати в комунікативно-спрямованому діалоговому режимі й певним чином заповнювати відсутність природного комуніканта, моделюючи й імітуючи його. Застосування на занятті з практики англійської мови комп'ютерних тестів і діагностичних комплексів дозволить вчителю за короткий час отримувати об'єктивну картину рівня засвоєння матеріалу, що вивчається, і своєчасно його скоректувати. При цьому є можливість вибору рівня складності завдання для конкретного студента, аналізу його позитивних та негативних особливостей. Саме нові технології навчання на основі інформаційних і комунікаційних дають змогу інтенсифікувати освітній процес, збільшити швидкість сприйняття, розуміння та глибину засвоєння величезних масивів знань. Невипадково у виборі стратегії навчання англійської мови сьогодні мова йде передовсім про діяльність студента, учіння – learning (замість training, що передбачає активне керівництво навчанням з боку викладача) [49] .

Саме завдяки інформаційним технологіям цікавішою і важливішою стає робота з навчальним матеріалом. Відтак викладач виконує функцію не інформаційну, а управлінську і стає, по суті, консультантом у самостійному навчанні студентів. Адже роль педагога полягає у створенні умов для оволодіння професійною майстерністю, підготовки до самоосвіти, нарощування гідності та інтелігентності. Це, своєю чергою, ставить проблему удосконалення педагогічної майстерності, підвищення кваліфікації фахівців та ефективної реалізації сучасних інформаційних технологій у педагогічній підготовці студентів. Індивідуалізація навчальної діяльності як важливий орієнтир успішного забезпечення навчального процесу реалізується також у межах диференційованого навчання (в умовах масової роботи), що передбачає поділ усіх студентів на умовні групи з однорідними психологічними характеристиками і рівнем підготовки. Побудова самостійної роботи неодмінно враховує різнорівневий зміст освіти, розвантаження та перерозподіл інформації та змінює традиційні функції педагогів. Перехід до демократичних взаємин у навчально-виховному процесі відповідає сучасним перетворенням у європейському просторі вищої освіти та передбачає особисте включення у діяльність із наявними

засобами чи потребою шукати нові. Це означає, що на всіх етапах організації навчальної діяльності педагог повинен виявляти мудрість і тактовність, позитивні емоції, не дорікати студентам за їхню низьку успішність, фізичні вади чи негативну поведінку. Адже найпершим завданням педагога є створення такого середовища, що забезпечується відповідними стосунками, яке б надавало моральну допомогу, стимулювало студентів ставати кращими. Підвищення ефективності діяльності кожної особистості залежатиме, безперечно, від урахування структурної побудови змісту навчальних дисциплін, у т. ч. практики англійської мови. Сьогодні активно розробляються теорії щодо якісного наповнення усіх компонентів такого змісту. Тому задля забезпечення якості навчання необхідно створити умови для оптимального поєднання методів і форм самостійної діяльності, що є важливим чинником ефективної реалізації сучасних інформаційних технологій організації навчання у демократизації підготовки майбутнього фахівця [4] .

Розвиток інформаційно-комунікаційних технологій створює можливості доступу до мережі Internet, практично миттєвого обміну інформацією між студентом і викладачем. Ці технології потребують доброї матеріальної бази закладу вищої освіти, доступу до серверного комп'ютера. Результати контролю за навчальною діяльністю, звісно, виражаються в її оцінюванні, тобто у встановленні рівня виконання завдань, їхньої підготовки, здатності до творчого розв'язання задач. Задля формування уявлень про вдосконалення діяльності закладу вищої освіти педагог повинен вивчати джерела надходження інформації (друковані чи усні), виявляти результати педагогічної практики, вивчати професійний досвід вчителів і викладачів.

Стрімкий прогрес інформаційних технологій, використання комп'ютерних технологій у сучасному суспільстві привели до формування нової галузі педагогічних знань – медіа-освіти, викликаної потребою бути комунікабельним та контактним, легко адаптуватися в різних соціальних групах. Залучення Інтернет-ресурсів, телекомунікаційних мереж задля планування і проведення занять дає змогу студентові працювати в індивідуальному темпі, співпрацювати з ровесниками та педагогом. Сьогодні актуальні поширення телекомунікаційних мереж, розвиток українського сектора Інтернет, інтенсифікація впровадження Інтернет-сервісів у різні сфери суспільного життя, цифрового мовлення, подальший розвиток багатоканальних телекомунікаційних мереж і подальша

комп'ютеризація. Відтак навчання молодих людей, побудоване на використанні інформаційних технологій, он-лайн курсів поліпшує їхню орієнтацію в майбутньому, що дає змогу використовувати дуже цінний час (навчання) не лише для засвоєння знань, а й для самопідготовки до занять та участі в них [5; 43].

Практично кожен дослідник, що займається проблемою інтеграції Інтернет-технологій в процес навчання іноземної мови, розглядав питання освітнього потенціалу Інтернет-ресурсів. Додаткова можливість створення інформаційно-наочного середовища навчання, безумовно, сприяє підвищенню рівня соціокультурної компетенції учнів. Інтернет створює унікальні умови для ознайомлення з культурною різноманітністю співтовариств країн, мова яких вивчається, що далеко не завжди може дати традиційний підручник з іноземної мови. При цьому іноземна мова використовується як основний засіб освіти і самоосвіти. Проте практично у всіх дослідженнях експліцитно або імпліцитно дослідники говорять про ресурси Інтернету як про додаткові або допоміжні освітні матеріали. Зазначені ресурси слід розглядати як аналогові, або альтернативні у навчальному процесі. Як свідчать сучасні дослідження, відсутність в учителів необхідної підготовки для роботи із засобами інформаційних технологій – одна із головних причин, що стримують їхнє всебічне та цілеспрямоване використання у навчальному процесі. Тому формування та розвиток належного рівня інформаційної компетенції майбутніх учителів – актуальне завдання, вирішення якого буде сприяти педагогічно доцільному використанню можливостей інформаційних технологій з метою вдосконалення навчально-виховного процесу.

Необхідність формування та розвитку професійного рівня інформаційної компетенції майбутніх учителів іноземних мов зумовлена такими положеннями:

– реалізація соціального замовлення, що диктується інформатизацією сучасного суспільства: (необхідність підготовки майбутнього вчителя іноземних мов у галузі інформаційних технологій; необхідність використання педагогічних та інформаційних технологій для підготовки учнів до самостійної пізнавальної діяльності);

– розвиток особистості майбутнього вчителя іноземних мов, його підготовка до самостійної продуктивної іншомовної діяльності в

умовах інформаційного суспільства (окрім передачі інформації та закладених у ній знань), що передбачає:

1) розвиток конструктивного, алгоритмічного мислення завдяки особливостям спілкування з інформаційними технологіями;

2) розвиток творчого мислення за рахунок зменшення частки репродуктивної діяльності;

3) розвиток комунікативних здібностей на основі виконання спільних проектів з учнями із країн, мова яких вивчається;

4) формування вміння приймати оптимальні рішення у складній ситуації (під час мовних телекомунікаційних ділових ігор, роботи з програмами-тренажерами тощо);

5) розвиток умінь філологічної дослідницької діяльності (під час роботи з моделюючими програмами та інтелектуальними навчальними системами);

– інтенсифікація всіх рівнів навчально-виховного процесу:

1) підвищення ефективності та якості навчання завдяки використанню інформаційних технологій;

2) виділення та використання стимулів активізації пізнавальної діяльності учнів;

3) поглиблення міжпредметних зв’язків у результаті використання сучасних засобів обробки інформації при вирішенні навчальних завдань [19, с. 82].

На етапі формування когнітивно-процесуального компоненту пропонується запроваджувати навчально-професійні задачі та проблемно-пошукові завдання, які роблять процес навчання практико-орієнтованим. З метою формування технологічно-проектувального компоненту професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови потрібно здійснювати перехід від теоретичної навчальної діяльності студентів до безпосереднього розв’язання професійних задач у реальному навчальному процесі під час педагогічної практики. Такий характер діяльності найбільшою мірою сприяє формуванню технологічно-проектувальних умінь, які забезпечують стратегічну спрямованість педагогічної діяльності, визначають рівень професійної компетентності.

Таким чином, варто зазначити, що процес формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови охоплює весь період навчання у вищому навчальному закладі і передбачає формування таких основних компонентів, як мотиваційно-ціннісного, когнітивно-процесуального та технологічно-

проектувального. На всіх етапах навчання поєднання традиційних, комунікативних та інтерактивних методів навчально-пізнавальної діяльності вможливлює на якісно новому рівні вирішувати проблему формування професійної компетентності в студентів – майбутніх учителів англійської мови [41, с. 406].

Список використаних джерел

1. Аношкова Тетяна. Інноваційні тенденції у викладанні іноземної мови в контексті євроінтеграції.*Сучасні дослідження з лінгвісики, літературознавства і міжкультурної комунікації:* матеріали ІІ Міжнародної наукової конференції. Івано-Франківськ: Кушнір Г. М, 2015.С. 352–355
2. Антонюк Н. М. Вивчення іноземних мов в контексті гуманістичної освіти. *Вісник Академії адвокатури України*. 2009. №1. С. 228–233.
3. Барно О.М. Теоретико-методологічні принципи формування компетентності майбутніх вчителів англійської мови. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія».* Серія: Філологічна, Острог: Видавництво Національного університету «Острозька академія». 2015. Вип. 54. С.5–9
4. Брода Мар'яна. Чинники впровадження сучасних інформаційних технологій у підготовці вчителя англійської мови. *Людинознавчі студії*: збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія «Педагогіка». Дрогобич: Видавничий відділ ДДПУ імені Івана Франка. 2016. Випуск 3/35. С.43–51
5. Вірченко Т.І. Інтерактивні технології формування мовної особистості: використання відео. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки.* Наукові дослідження. Досвід. Пошуки: зб. наук. статей. 2009. № 15. С. 33 – 40
6. Вєтрова І., Вєрьовкіна О. Автономія вчителя іноземної мови: проблеми визначення. *Інноватика у вихованні*: зб. наук. пр. Вип. 11. Том 2.Рівне: РДГУ, 2020. С.78–85
7. Гришкова Р. О. Методика навчання англійської мови за професійним спрямуванням студентів нефілологічних спеціальностей: [навчальний посібник для студентів вищих

навчальних закладів]. Миколаїв: Вид-во ЧДУ ім. Петра Могили, 2015. 220 с
8. Дмітренко Н. Є. Інформаційна компетентність як вагома складова професійної компетентності майбутніх учителів іноземної мови. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. 2015. Вип. 4. С.31–35
9. Житницька Анастасія. Місце креативного мислення у професіограмі майбутнього вчителя іноземної мови. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи:* зб. наук. пр., Ін-т пед. освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. Київ, 2021. Вип. 1 (19). С. 64–72.
10. Задорожна-Княгницька Л. В., Нетреба М. М. Наукові підходи до професійної підготовки вчителів англійської мови. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. Вип.66 (155). С.70–74
11. Іщенко О. Вивчення англійської мови в умовах вступу України у європейський освітній простір. *Вісник Львівського університету*. 2009. №25. С. 353– 357
12. Калініна Л. В. Професійна підготовка майбутнього вчителя іноземних мов у контексті європейський вимог: URL : http://studentam.net.ua/content/view/8453/97/
13. Калінін В. О. Формування міжкультурної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови на основі колаборативного навчання. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія: Філологічна*. Острог: Видавництво Національного університету «Острозька академія». 2015. Вип. 54. С. 36–38.
14. Канюк О., Кіш Н. До питання визначення окремих функцій іноземної мови в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців. *Сучасні дослідження з іноземної філології*: збірник наукових праць. Вип.17. Ужгород: ДВНЗ “УжНУ”, 2019. С. 239–249
15. Котенко О. В. Концептуальні засади формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи у змісті дисципліни «Методика викладання англійської мови». URL : http://narodnaosvita.kiev.ua/Narodna_osvita/vupysku/18/statti/kotenko.htm
16. Лук’янчук С. Ф. Професійна підготовка майбутнього

вчителяіноземної мови початкової школи: методологічний аспект. *Наук. часопис Нац. пед. ун-ту ім. М. П. Драгоманова*. Серія 17,
17. Теорія і практика навчання і виховання: [зб. наук. пр.]. Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова. 2015. Вип. 27. С. 90–93.
18. Мартиненко С.М. Діагностична діяльність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика: [монографія]. К.: КМПУ ім. Б. Д. Грінченка, 2008. 434с.
19. Морська Л. І. Інформаційні технології у навчанні іноземних мов: навчальний посібник. Тернопіль: Астон, 2008. 256 с.
20. Національний освітній глосарій: вища освіта (2-е вид., перероб. і доп.) авт.-уклад.: В. М. Захарченко, С. А. Калашнікова, В. І. Луговий, А. В. Ставицький, Ю. М. Рашкевич, Ж. В. Таланова. К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2014. 100 с.
21. Врахування особливостей рідної мови під час оволодіння граматикою другої мови. *Підготовка соціальних педагогів та соціальних працівників в Україні в контексті Болонського процесу*, Чернівці: Рута, 2007. 383 с.
22. Педагогічний словник. Редкол.: М. Д. Ярмаченко, І. А. Зязюн, В. М. Адзігон, О. Я. Савченко, О. В. Сухомлинська та ін.; за ред. М. Д. Ярмаченка. Київ: Педагогічна думка, 2000. 516 с
23. Петришак Богдана. Інноваційні підходи в організації процесу навчання іноземних мов. *Сучасні дослідження з лінгвісики, літературознавства і міжкультурної комунікації:* матеріали ІІ Міжнародної наукової конференції. Івано-Франківськ : Видавець Кушнір Г. М., 2015. С. 390–393
24. Підготовка вчителя іноземної мови (англійської) для Нової української школи: колективна монографія. Мілютіна О. К., Лавриченко Н. М., Заремська І. М. та ін.; за заг. ред. Н. М. Лавриченко. Суми: «Мрія», 2018. 280 с.
25. Полікарпова Ю. О. Традиції та інновації у викладанні іноземних мов в умовах інтеграції україни до світової спільноти 2004. URL: http://www.academia.edu/2079153/
26. Полякова Г. Показники педагогічної творчості вчителя. *Психолог*. 2006. № 35. С. 3–5
27. Приходько Н. Г. Формування міжкультурної комунікації у процесі опанування іноземною мовою. *Стратегії міжкультурної комунікації в мовній освіті сучасного ВНЗ*: зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. 286 конф., м. Київ (15 берез. 2016 р.) Київ : КНЕУ,

2016. С. 115–117.
Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1392. Офіційний вісник України. 2012. 17 лют. (№ 11). С. 51. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF#Text
28. Про затвердження Положення про дистанційне навчання: наказ МОН від 25.04.2013 р. № 466. Дата оновлення: 21.08.2015 р. URL:https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text
29. Про Національну доктрину розвитку освіти : Указ Президента України від 17.04.2002 р. №347/2002. Офіційний вісник України. 2002. 03 трав. (№ 16). С. 16. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text
30. Програма з англійської мови для університетів, інститутів (п'ятирічний курс навчання): проект. Вінниця: Нова книга, 2001. 245 с.
31. Розвиток іншомовної освіти майбутніх педагогів у контексті стратегічних документів ради Європи. І. І. Оніщук, А. І. Петрова, Н. І. Тонконог, Н. В. Партико, Д. А. Кочмар, О. М. Ванівська. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 15: Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт): зб. наук. праць. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2021. Вип. 3 (133). С. 88–95.
32. Романишин І. Структура і зміст методичної підготовки майбутнього вчителя англійської мови в Україні. *Сучасні дослідження з лінгвісики, літературознавства і міжкультурної комунікації:* матеріали II Міжнародної наукової конференції. Івано-Франківськ, 2015. С. 393–397
33. Рудницька Т. Г. Інноваційні методи навчання іноземних мов у вищій школі в контексті гуманістичної спрямованості навчального процесу. *Гуманізм та освіта*. 2008. URL : http://conf.vntu.edu.ua/humed/2008/txt/Rudnizka.php
34. Рудоман О. А. Креативна мовна діяльність викладача як важливий фактор підвищення ефективності викладання іноземної мови. *Перспективи та інновації науки*. Серія: Педагогіка. Психологія. Медицина: журнал. 2021. № 4 (4). Київ: «Наукові перспективи», 2021. С. 265–281
35. Сердюк Н. Ю. Рефлексія під час педагогічної практики як один із

чинників формування професійної компетентності майбутніх учителів іноземної мови. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія».* Серія: Філологічна, Острог: Видавництво Національного університету «Острозька академія». 2015. Вип. 54 С. 64–67

36. Стратегії міжкультурної комунікації в мовній освіті сучасного ВНЗ: зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ (5 березня 2016 р.). Київ, КНЕУ, 2016. 233 с.
37. Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики. За заг. ред. В. Кременя. Київ: К. І. С., 2003. 296 с.
38. Троценко О. Застосування сучасних методів та технологій навчання у процесі формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови *Сучасні дослідження з лінгвісики, літературознавства і міжкультурної комунікації:* матеріали ІІ Міжнародної наукової конференції. Івано-Франківськ: Кушнір Г. М., 2015. С.403–406
39. Устименко О. М. Методична підготовка майбутніх учителів іноземної мови до створення і використання веб-квестів в іншомовній проектній діяльності школярів. *«Нові концепції викладання у світлі інноваційних досягнень європейської дидактики»*: матеріали міжнародної науково-методичної конференції, м. Київ, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, 30–31 жовтня 2017 р. К: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2017. С. 362–366.
40. Харченко І. І. Формування культури професійної комунікації фахівців як проблема мовної освіти європейського освітнього простору. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 20. С. 103–106.
41. Хміль Н.А. Нові інформаційні технології як засіб науково-педагогічної комунікації. *Сучасні тенденції розвитку інформаційних технологій в науці, освіті та економіці*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (11–13 груд. 2006 р., м. Луганськ). Луганськ: Альма-матер. 2006. С. 219 – 221
42. Шкільний учитель нового покоління. Допроектне базове дослідження (березень 2013 – березень 2014). Київ: Ленвіт, 2014. 60 с.
43. Яблоков С. В. Формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов на основі інноваційного підходу в освіті.*The content of philological education in the system of*

english teachers and philologists professional training: monograph. Ed. Yuliya Fedorova. Sofia: VUZF Publishing House “St. Grigorii Bogoslov”, 2020 C. 89–113

44. Dudley, P. Lesson Study: a handbook. 2011. 17 p. URL:http://lessonstudy.co.uk/wpcontent/uploads/2012/03/Lesson_Study_Handbook_-_011011-1.pdf
45. European profile for Language Teacher Education. A Frame of Reference.URL:https://docenti.unimc.it/antonella.pascali/teaching/2019/21160/files/european-profile-for-language-teacher-education
46. The content of philological education in the system of English teachers and philologists professional training: monograph. Ed. Yuliya Fedorova. Sofia: VUZF Publishing House “St. Grigorii Bogoslov”, 2020. 296 p.

РОЗДІЛ 3

Підготовка майбутнього вчителя іноземних мов до формування в учнівкультури міжнаціональних стосунків

Олена Галай

3.1. Культурно – історичні особливості формування національних та міжнаціональних світоглядних позицій

Формування свідомості, ставлення до оточення, моральних цінностей і поведінки – тривалий і складний процес, який починається в ранньому дитинстві і протікає упродовж всього періоду становлення особистості і в якійсь мірі на протязі всього життя. Цей процес проходить під впливом багатьох факторів. Але немає сумніву в тому, що вирішальним фактором серед них є освіта, в першу чергу навчально-виховний процес в системі освіти. Прийнято вважати, і це цілком правомірно, що найбільш безпосереднім і працездатним «агентом» майбутнього є сфера освіти, адже вона принципово «працює» на майбутнє, формуючи особисті якості кожної людини, її знання, вміння, навички, світоглядні і поведінкові пріоритети, а отже, економічний, моральний, духовний потенціал суспільства, цивілізації в цілому.

Сфера освіти знаходиться в постійній динаміці, чутливо реагуючи на зміни в зовнішньому середовищі, адаптуючись до її мінливих потреб і разом з тим активно впливає на її стан, визначає і самі ці потреби. Освіта і суспільство – це одна система, й істинні її масштаби поки що не усвідомлюються нами в повній мірі. Зрозуміло одне: будь-які глобальні проблеми, з якими зіштовхується суспільство, соціум, цивілізація в цілому, неминуче відбиваються і на стані освіти. І разом з цим саме вона, відгукуючись на суспільні і цивілізаційні проблеми, будучи чутливою до них, здатна і зобов'язана здійснювати суттєвий вплив на розвиток тих чи інших зовнішніх тенденцій, підтримувати чи, напроти, гальмувати, попереджуючи розвиток подій.

Сфера освіти має найбезпосередніше відношення до подій, які відбуваються в світі, в тому числі і до тих негативних тенденцій, які все виразніше дають про себе знати. Бо їх причиною врешті-решт є сама людина, яка втратила віру в

моральні, духовні цінності світу і смисл людського життя, тим самим втративши життєві орієнтири. Але саме освіта і тільки вона в змозі переломити катастрофічно зростаючі негативні тенденції в духовній сфері. Лише їй під силу воістину історична роль в рятівній інтеграції і гармонізації знання і віри, в запобіганні незворотних деформацій в менталітеті як локальних спільностей, так і цивілізації в цілому, а головне – у відродженні і безперервному збагаченні вищих моральних ідеалів і життєвих пріоритетів.

Для України, яка прагне влитися в європейський освітній і економічний простір, важливо творчо запозичати прогресивні ідеї зарубіжного досвіду щодо перебудови й модернізації системи освіти у контексті сучасних викликів. Все більше число не лише науковців, але й освітян, державних діячів починають розуміти важливість упровадження ідей мультикультуралізму і полікультурної освіти, пріоритетними завданнями яких є формування людини у дусі загально цивілізаційних цінностей, готовності і здатності жити і здійснювати професійну діяльність у полікультурному середовищі.

Настав час подолати існуючий в країні ідеологічний вакуум і формувати нову всенаціональну ідеологію, в основу якої буде покладено істинний патріотизм, щирість і відкритість міжнаціональних стосунків. Прийшла пора відкритих діалогів. Але загальна ситуація така, що ми зовсім розучились розмовляти, слухати і розуміти один одного. Люди невдоволені і напружені, часом будь-яке слово може викликати агресивну реакцію (особливо коли представників некорінних народностей називають мігрантами, окупантами, інородцями, нацменами і т.п.). До конфліктних стосунків призводять не лише різний культурний рівень людей, розходження в поглядах, потребах, смаках, а й елементарна невихованість, егоїзм, грубість, запальність, непоступливість, нетерпимість.

Плідна і продуктивна робота, якої так потребує наша Вітчизна, неможлива в суспільстві, яке знаходиться в стані розколу, в умовах, коли основні соціальні пласти і політичні сили дотримуються різних базових цінностей і основоположних орієнтирів. Іде пошук відповідей на питання: якою є природа культури міжнаціонального спілкування, шляхи її досягнення? Як втілити в суспільну практику все те позитивне, що вже

накопичене? Які фактори стимулюють культуру міжнаціональних стосунків?

Сьогодні найскладнішим питанням у міжнаціональних стосунках є культура спілкування та позиція особистості щодо неї. Проте знання про людину в нас дилетантські, несистематичні; проводиться надзвичайно мало досліджень соціальної психології індивіда, структури його різносторонніх інтересів. Поза увагою вчених поки залишаються проблеми формування культури спілкування, ролі етичних і естетичних цінностей в житті українських людей та ін.

Не отримали наукового осмислення і такі поняття, як милосердя, доброта, жорстокість, зло, їх вияви в сучасному суспільстві. Наприклад, така риса людини, як агресивність. На думку вчених, без неї людина не змогла б вижити в епоху неоліту, а зараз вона не просто шкідлива, а й небезпечна для всього людського роду. Тим не менш сучасна людина, розвиток генотипу якої припинився в дольодову епоху, несе в собі всі ці задатки. І лише розум і суспільна свідомість, моральність можуть завадити їхньому розкриттю. Основним принципом в спілкуванні між людьми має стати терпимість, причому терпимість не пасивна, а активна, коли люди наполегливо шукають не те, що їх роз'єднує, а те, що їх об'єднує. На думку американських вчених, конфлікт – явище природне. але в нашій країні міжнаціональні протиріччя десятиліттями пригнічувались, а в період демократизації вони вийшли і будуть виходити назовні. І головне не в тому, щоб повністю виключити конфлікти, а в тому, як у цих умовах жити, як долати труднощі. Всі ці питання мають визначальне значення для виховання культури міжнаціональних стосунків, морального відродження суспільства.

Відомий дослідник питання етнонаціональної політики та взаємин між етносами академік Ю. І. Римаренко включив до змісту культури міжнаціональних стосунків наступні компоненти:

1) нормативні вимоги, зведені в ранг закону, які регулюють взаємовідносини представників різних національностей і є обов’язковими для всіх членів суспільства;

2) традиційні норми взаємовідносин між представниками різних національностей, які склалися в процесі повсякденного спілкування і в яких відображено загальнолюдські ідеали братерства, дружби і поваги до інших народів;

3) соціально орієнтовану на основі принципів демократизму поведінкову характеристику особи в умовах міжетнічного спілкування, а також характер і стиль поведінки, що відповідають цим вимогам [26, с.12].

У розкритті сутності поняття культури міжнаціональних стосунків слід враховувати, що міжнаціональні стосунки здійснюються на трьох рівнях: міждержавному, міжгруповому і міжособистісному. Якщо суспільна культура міжнаціонального спілкування є складовою національної політики держави, то культура міжнаціональних стосунків в колективах з багатонаціональним складом є запорукою злагоди між представниками різних національностей і захищає інтереси, етнічну ідентичність та національну гідність кожного. Особистісна культура міжнаціональних стосунків означає вміння взаємодіяти та взвємодоповнювати культури різних етнічних груп та націй. Саме за принципом доброзичливості, співпереживання та взаємоповаги мають будуватися взаємовідносини в багатонаціональних колективах.

Вихованню культури міжнаціональних стосунків, як вже нами зазначалось, сприяють всі засоби масової інформації, все наше оточення, і зокрема вища школа. Будучи соціальним інститутом, вона покликана робити свій внесок у відтворення соціальної культури, тобто формувати громадян відповідно до потреб конкретного етапу розвитку суспільства, його продуктивних сил і виробничих відносин, насамперед ринкових. Розробка концепцій нової демократичної школи – проблема не лише вітчизняної, а й зарубіжної педагогіки. Демократизація життя – тенденція, об'єктивно притаманна сучасному розвитку освіти в світі. З нею пов'язуються сподівання на подолання кризової ситуації в сфері виховання і навчання підростаючого покоління, на підвищення ролі вищої школи і її престижу в суспільному розвитку [4, с. 67].

Вища освіта має стати джерелом формування добрих людських стосунків. Потрібно також враховувати, що сьогодні молодь живе в умовах особливо підвищеної соціальної тривожності, економічної кризи, коли виникаючі зіткнення в сфері побуту, торгівлі, громадського транспорту легко переносяться на міжнаціональні стосунки. Сьогодні конче необхідна цілеспрямована робота з формування моральної терпимості між

людьми, комунікативної компетентності молоді, культури міжнаціонального спілкування. Адже комунікативна компетентність в процесі спілкування сприяє проявленню людини як особистості. Досить довго в нас відчувалась тенденція зневажливого ставлення до змісту самого поняття «особистість». Ставлячись з повагою до національних традицій свого народу і зберігаючи почуття особистої гідності в самій собі, людина – особистість визнає це право й за іншими. Духовна культура, культура совісті, етика – внутрішній зміст людини-особистості. Наші стосунки один з одним повинні включати моральні оцінки, базуватися на почутті поваги до інших національностей; кожний член полікультурного суспільства повинен бути здатним захищати чужу мову, як і свою, цінувати культуру, історію, пам'ятники як спільне надбання народів і світової цивілізації. І справді, виховання історичною пам'яттю, правдою про становлення і розвиток нашої багатонаціональної держави нині набуває особливої ваги для встановлення об'єктивної істини, формування особистої позиції. Цінність історичного знання полягає в тому, що воно являється носієм культури, стимулює сферу духовної діяльності людини. Досвід взаємодії національних культур багатий, він складався віками. Педагогіці потрібно освоїти культурні пласти історії і сучасності різних народів; необхідно, щоб ці питання знайшли відображення і в освітніх програмах. В педагогічному аспекті єдність історичного знання і культури означає стійкість міжкультурних і міжнаціональних зв'язків, сприяє взаєморозумінню і взаємозбагаченню народів.

Сучасний етап розбудови національної освіти, в основу якого покладено пріоритет загальнолюдських цінностей, вимагає виходу на якісно новий рівень освіти і освіченості, який би відповідав високим міжнародним стандартам, сприяв би входженню України в співдружність держав з високо розвиненим культурним потенціалом. Вдосконалення інтернаціонального спілкування – одне з найважливіших завдань в умовах розбудови самостійної української держави. Міжнаціональне спілкування виступає як форма реалізації міжнаціональних відносин. При цьому виникає завдання поставити на наукову основу виховання культури міжнаціонального спілкування.

Міжнаціональне спілкування – це певні взаємозв’язки та взаємовідносини, в процесі яких люди, які належать до різних

національних спільнот та дотримуються різних релігійних поглядів, обмінюються досвідом, духовними цінностями, думками, почуттями. Культура такого спілкування залежить від загального рівня людини, від її вміння сприймати загальнолюдські цінності та мораль і дотримуватись їх.

Виховання підростаючого покоління в дусі миру, прав людини, миролюбства як властивостей особистості відноситься до одного з найважливіших завдань педагогіки. Розкриття сутності та змісту виховання культури міжнаціонального спілкування тим більше стало необхідністю, що в ході реформаторських змін виявилась зруйнованою вітчизняна система патріотичного та інтернаціонального виховання, яка була духовною опорою об'єднаності громадян союзної держави. В умовах ідеологічної непевності були переглянуті утворені в суспільстві соціально-психологічні та морально-етичні цінності, що надзвичайно ускладнило процес виховання культури міжнаціонального спілкування [25, с. 259].

Тому вважаємо, що важливим аспектом у ході впровадження виховання культури міжнаціональних стосунків у закладах освіти України є врахування ідеї національного виховання. Саме з цієї причини при дослідженні ролі виховання культури міжнаціональних стосунків викликають інтерес ідеї П. Ф. Каптерєва та К. Д. Ушинського про взаємозв'язок загальнолюдського та національного. Вчені зазначили, що на початковому етапі виховна діяльність здійснюється саме на основі національного ідеалу, і лише згодом на основі загальнолюдських цінностей. Для прикладу, К. Д. Ушинський зазначав: «Досвід інших народів у справі виховання є дорогоцінною спадщиною для всіх, але точно в такому розумінні, у якому досвід всесвітньої історії належить усім народам. Як не можна жити за зразком іншого народу, яким би принадним не був цей зразок, так не можна виховуватись за чужою педагогічною системою, яка б вона не була струнка і добре обдумана. Кожен народ щодо цього повинен випробовувати свої сили» [31, с.102-103].

Орієнтири на загальнолюдські та національні цінності необхідні для формування повноцінної особистості. Вони є вагомими показниками світогляду, а також соціальної, політичної та духовної культури особистості. Хоча історично співвідношення між загальнолюдськими і національними цінностями може

змінюватися. Нові цінності, які носять національний характер, можуть набувати загальнозначущого, загальнолюдського характеру за рівнем своєї зрілості і корисності. Залишаючись національними для певного народу, певного етносу, вони виступають як загальнолюдська цінність для інших народів і націй. В той же час відбувається і процес інтеграції загальнолюдського в національне, коли певна окрема цінність народу абсорбує елементи загальнозначущого і поступово підноситься до рівня , на якому відбувається визнання іншими народами. Таким чином взаємовплив загальнолюдського і національного в культурі чи мові різних народів сприяє тому, що національне з часом може стати загальнолюдським.

Іще в 70-х роках минулого століття М. П. Драгоманов відстоював рівноправність всіх мов і націй, акцентуючи увагу на тому, що істинна національна гідність немислима без прийняття прогресивних історичних традицій власного народу і всіх народів світу, рідної та чужої мови і культури.

«Треба шукати чогось іншого, такого, щоб стало вище над усіма національностями та й мирило їх, коли вони підуть одна протии другої. Треба шукати всесвітньої правди, котра була б спільною всім національностям» [15, с. 153].

Аналізуючи значення культури в національних стосунках, Г. Ващенко доходить висновку, що «чим буде більше в кожного народу можливостей розвивати свою національну культуру, тим різноманітнішою і багатшою буде загальнолюдська культура. Народ засвоює здобутки інших народів органічно, відповідно до своїх потреб і національних властивостей. Таким є нормальний розвиток національної культури» [9, с.37].

Радикальні зміни, які сьогодні відбуваються в нашому суспільстві, і як наслідок, спричинені ними демократичні та гуманістичні зрушення в світогляді, ідеологічних поглядах, науці, культурі, вимагають перебудови виключно всіх сфер суспільного життя соціуму, впровадження новітніх педагогічних технологій у навчально-виховний процес. Перебудова всього суспільства пов’язана з революційними змінами в умах, з переосмисленням ціннісних орієнтацій, які вичерпали себе і більше не є актуальними на даному етапі розвитку суспільства. Має відбутися глибинне перепрограмування людської життєдіяльності.

Сучасні педагогічні реалії вимагають, з одного боку,

враховувати в освіті етнокультурний фактор, з іншого – створювати умови для пізнання культури інших народів, виховання толерантних відносин між людьми, які належать до різних етносів, конфесій, рас. Ось чому проблема культури міжнаціонального спілкування привертає все більше уваги вітчизняних педагогів. Теоретичному обґрунтуванню досліджуваної проблеми сприяло вивчення історичної та філософської літератури, зокрема, праць Бромлея Ю. В., Гумільова Л. Н., Кона І. С. [8; 14; 18] та інших вчених. Загальнотеоретичні проблеми виховання підростаючого покоління висвітлені в працях Сухомлинського В. О., Лисовського В. Т., Макаренка О. С. [28; 19; 21] та інших. Питання теорії та методики патріотичного та інтернаціонального виховання розглядаються в працях Алімової Л., Кобзаря Б. С., Мацейків Т. І. [1; 17; 22] та інших вчених. Проте в цих роботах не знайшла достатнього відображення та наукової розробки проблема підготовки вчителя як основного агента формування культури міжнаціональних відносин в учня загальноосвітньої школи. Суспільство в своєму розвитку повністю залежить від виховання та навчання підростаючих поколінь, від рівня підготовки організатора та керівника навчально-виховного процесу – вчителя, вихователя, викладача. Вчитель створює націю.

Вчителі іноземної мови – переважно, англійської – виявляються першими людьми, які долучають дітей шкільного віку до іншомовної культури. Саме вони починають представляти дітям мовну та культурну багатоманітність світу, відкриваючи дитячу свідомість до знайомства з іншими культурними реаліями, традиціями, поведінковими моделями, цінностями тощо. Однак питання відповідності підготовки майбутніх вчителів іноземної мови сучасним суспільним реаліям, пов’язаним з розвитком міжкультурної компетентності школярів з позиції полікультурної перспективи, ще не отримало в Україні достатнього висвітлення в методичній літературі, що стосується професійної педагогічної освіти.

Дослідження, які проводяться, зосереджені головним чином на розвиткові соціокультурної компетентності через призму монокультурного відображення культурних особливостей тієї країни, для якої ця мова є рідною. З іншого боку, реалії сучасного світу доводять необхідність формування в учнів засобами

іноземної мови культури міжнаціональних стосунків, яка в умовах освітнього процесу пов'язується з ознайомленням учнів з культурами не лише країн, мова яких вивчається, а й іншими культурами, носії яких можуть спілкуватися мовою, що вивчається, і, відповідно, з моделюванням комунікативних ситуацій, які ілюструють комунікативний дискурс за участю не носіїв певної мови.

Таким чином, полікультурна освіта сприяє засвоєнню знань про різноманітні культури, усвідомленню загального та унікального в традиціях, способах життя, культурних цінностей. В. Г. Болгаріна та І. Ф. Лощенова вважають, що це є така освіта, для якої базовим поняттям є вселюдський фактор; це інструмент допомоги особистості в проходженні шляху від засвоєння етнічної, національної культури до повного усвідомлення спільності інтересів народів у їхньому взаємному прагненні до миру, злагоди через їх культурний розвиток [7, с. 5].

В свою чергу М. Гібсон зазначила, що полікультурна освіта – це процес, у якому особистість розвивається у ході сприйняття, оцінювання й роботи в системі культурних цінностей, відмінних від її власних [32, с. 8–9]. На думку С. У. Гончаренка та Ю. І. Мальованого, відкритість педагогічної науки дає змогу краще бачити й розуміти «чуже», брати із взаємодії з педагогічною думкою потрібне для себе і віддавати їм те, чим вона сама багата [12, с. 52]. «Освіта – майбутнє нації. Освічена молодь – майбутнє держави. Нам слід берегти наші освітянські надбання, ознайомлюватися з європейськими, світовими здобутками. Освіта – духовне обличчя людини, яке складається під впливом моральних і духовних цінностей, що є надбанням її культурного кола, а також процес виховання, самовиховання, впливу, шліфування, тобто процесу формування обличчя людини» [12, с. 54].

Виховання культури міжнаціональних стосунків включає організацію та зміст педагогічного процесу, в якому представлено кілька культур, які відрізняються за мовними, національними, етнічними та расовими ознаками. У навчальному посібнику «Теоретичні основи виховання і навчання» І. В. Лозова та Г. В. Троцко розглядають процес виховання у загальному суспільному значенні як «забезпечення передачі від покоління до покоління накопиченого соціально - культурного досвіду,

цінностей» [20, с. 24]. А в педагогічному значенні – процес цілеспрямованого формування особистості в умовах спеціально організованої виховної системи. У вужчому педагогічному значенні – цілеспрямована взаємодія вихователів і вихованців, спрямована на формування певних якостей, властивостей, відносин людини [20, с. 31]. Таким чином, під «вихованням» слід розуміти: передачу соціально-суспільного досвіду та світової культури;

- спрямований виховний вплив на особистість, групу людей чи веськолектив;
- організацію певного способу життя та діяльності вихованців;
- взаємодію вихованця та вихователя;
- створення відповідних умов для розвитку вихованця, надання йомунеобхідної допомоги та підтримки.

Як бачимо, основою виховання культури міжнаціональних стосунків більшість дослідників вважають «…навчання різноманітності культур, виховання поваги та почуття гідності у представників усіх культур, незважаючи на расове або етнічне походження; сприйняття взаємозв'язку та взаємовпливу загальнолюдського та національного компонентів культури в широкому значенні» [20, с. 34].

Це завдання передбачає врахування виховних, культурних інтересів національних й етнічних меншин та спрямовує процес виховання на такі чинники:

- адаптацію особистості до різноманітних культурних цінностей в контексті існування різнорідних культур, в тому числі і взаємодію між людьми, що мають різні традиції.
- цілеспрямовану орієнтацію на діалог культур.
- відмову від культурно-освітньої монополії стосовно інших націй і народів.

Виходячи з вищезазначеного, ми виділили наступні завдання процесу виховання культури міжнаціональних стосунків:

- формування готовності сприймати різноманіття культур, мов, релігій,переконань;
- розвиток високого рівня полікультурної компетентності;
- виховання педагогічної ерудиції;
- свідоме подолання існуючих стереотипів, що стосуються етнічних,культурних чи релігійних переконань;
- формування полікультурного світогляду.

Зміст виховання культури міжнаціонального спілкування багатоаспектний і вирізняється високим ступенем міждисциплінарності, яка дозволяє розглядати проблеми формування культури інтернаціонального спілкування в складі навчальних дисциплін гуманітарного, соціального, художньо-естетичного циклів і в спеціальних курсах з історії та культури окремих народів. Інтеркультурний підхід до викладання дисциплін шкільного курсу сприяє подоланню психологічних, світоглядних перепон між людьми різних націй.

Проте нема сумніву, що мовний бар'єр є чи не найважливішою проблемою міжкультурної мобільності та адаптивності. Потреба у масовому володінні іноземними мовами, крім згаданих вище загальнокультурних обставин, викликана також і вимогами сучасної економіки, зокрема невпинним зростанням третинного її сектора та галузей, пов'язаних з обслуговуванням туризму, міграційних процесів тощо. Отже, оволодіння учнями іноземними мовами є визначальним напрямом й важливим компонентом процесу формування культури міжнаціональних відносин, а вчитель іноземної мови – безпосереднім організатором цього процесу. Саме вивчення іноземних мов дозволяє не лише розвивати лінгвістичну компетенцію, але й знайомить учнів з культурою країни, мова якої вивчається. Важливо, щоб предмет нарівні з граматикою та розмовною практикою, містив опис цінностей, звичаїв, традицій, норм поведінки носіїв іншоїкультури.

Але чи готовий сьогодні вчитель іноземної мови до організації такої навчально-виховної роботи, де відображалася б вся гама зв'язків між народами і націями, яка б допомогла учням, їх батькам і всьому суспільству жити в мирі і злагоді? Дослідження свідчать, що багато вчителів поки ще не готові [2; 23; 24]. Більше того, педвузи поки що недостатньо успішно вирішують цю проблему, яка потребує спеціальної розробки.

Одна з причин цього явища полягає втому, що багато педагогів ще самі не можуть визначитися в світі нових цінностей. Вони розуміють необхідність відмови від старих ідеологічних кліше, але не бачать нових орієнтирів. Важливо навчити молодь нарівні з розвитком власної національної культури розуміти та цінувати своєрідність інших культур, виховувати її в дусі миру та поваги до всіх народів, викорінювати існуючі в побуті несправедливі уявлення про людей інших національностей. Вирішення цих

завдань потребує відповідної підготовки педагогів, які працюють у сфері навчання та виховання дітей.

Педагогічний аналіз процесу розвитку національних відносин і виховання культури міжнаціонального спілкування дозволив нам розробити ряд теоретичних положень, які в своїй сукупності становлять один з блоків структури теорії виховання культури міжнаціонального спілкування.

1. Цілеспрямоване виховання ми розглядаємо як процес соціалізації особистості, організація якого покликана упорядкувати вплив на людину етносоціального середовища, формувати в них власний позитивний досвід міжнаціонального спілкування, послабити можливий негативний вплив на них міжетнічних відносин.
2. Заклади освіти повинні координувати вплив на молодь, що навчається, етносоціального середовища, повідомляти їй новітні наукові знання, націлені на формування позитивного та дружнього ставлення до свого та інших народів, на виховання патріотизму.
3. Варта наслідування концепція глобальної освіти, яка впроваджується в навчальних закладах країн Європи та Америки, передбачає включення в навчальні плани школи таких напрямів педагогічної діяльності як виховання в учнів інтересу та поваги до культур народів світу, досягнення розуміння загальнолюдського та специфічного в цих культурах.
4. Зміст виховання культури міжнаціональних відносин відзначається високим ступенем міждисциплінарності, де одне з провідних місць займає вивчення учнями іноземних мов. Вивчення іноземної мови повинно бути спрямоване не лише на підвищення граматичного та розмовного рівня, а й на освоєння культури надбання етносу, мова якого вивчається, на формування наукового світогляду.
5. Учитель іноземної мови покликаний створити умови для формування в учнів культури міжнаціональних відносин, забезпечити усвідомлення учнями входження у світ іншомовної культури як частини загальної культури людства.

Тому виховання культури міжнаціональних стосунків дає підстави визначити її функції: пізнавальну, виховну, ціннісно-нормативну та комунікативну.

Пізнавальна функція дає змогу підростаючому поколінню опанувати знання про історичне минуле й сучасне того чи іншого народу, його культуру, мову, національні традиції, звичаї, обряди. Вона також стимулює прагнення особистості розширювати та поглиблювати ці знання.

Виховна функція ставить за мету перетворення морально-етичних норм поведінки щодо представників інших національностей на власні моральні переконання, оскільки, адаптуючись через індивідуальний досвід та діяльність особистості, здобуті знання чи то реалізуються і стають стимулами дій, життєво необхідною потребою, чи то залишаються на рівні знань та ідей. Тому вкрай необхідно, щоб набуті знання та поняття отримали глибоке усвідомлення та стали переконаннями. Саме вони мають давати установку на визначені норми поведінки і бути пов'язаними зі світоглядною, емоційно-вольовою основою особистості, соціальним досвідом поведінки в різних видах діяльності.

Ціннісно-нормативна функція виступає як система обов'язкових норм і вимог до всіх чинників життєдіяльності суспільства на основі пріоритету загальнолюдських цінностей. Згуртованість людей визначається не лише тим, що вони належать до тієї чи іншої етнічної спільноти, а й тим, яких норм, стандартів, традицій, звичаїв, моделей поведінки вони дотримуються. Традиційні норми поведінки різних народів різняться між собою національно-специфічною формою вираження. Дана функція передбачає також шанобливе ставлення до історії, культури, мови, національних традицій, менталітету кожного народу, що є умовою для підпорядкування своїх дій і вчинків вищим моральним нормам, гарантом попередження психічної напруженості в міжнаціональних стосунках.

Комунікативна функція культури міжнаціональних стосунків покликана регулювати міжособистісні стосунки з представниками інших національностей. За сприятливої соціально-психологічної атмосфери подолання психологічних перешкод у міжнаціональних контактах буде успішним.

Виходячи з цього, можна зробити висновок, що формування нової моделі міжнаціональних стосунків неможливе без подолання упередженого ставлення до народних традицій та їх впливу на суспільство й особистість, а й також однобічність їх сприйняття,

що перетворюється в певне відокремлення й замкнутість і гальмує процес духовного зближення і взаємозбагачення народів. Школа є невіддільною від національного ґрунту і коріння свого народу, формує та оберігає національну культуру. А тому організація, форми й методи навчання й виховання молодого покоління мають будуватися з урахуванням тисячолітньої історії, споконвічної культурно-історичної традиції народу на основі національної культури, збагачення кращими досягненнями загальнолюдської культури.

Соціокульнурна та міжкультурна компетенції як компоненти змісту сучасної мовної освіти, яка здійснюється освітніми закладами України, набувають все більшого значення за останні роки. Форма та зміст процесу виховання міжнаціональних стосунків характеризуються комплексом педагогічних умов. Ми, вслід за Білоус Т. М., [6, с. 9] серед них відзначаємо формування знань – підвищення рівня інформованості студентів про сутність і змістовні аспекти феномена культури міжнаціональних стосунків, особливості вивчення цього явища в рамках різноманітних сфер і галузей знань; розвиток у студентів ціннісних орієнтацій, що включають в себе інтереси, мотиви та норми поведінки, спрямовані на засвоєння та застосування в практичній діяльності етичних принципів спілкування.

3.2 Педагогічні умови формування культури міжнаціональних стосунків у здобувачів вищої освіти

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини забезпечує професійну підготовку вчителів чотирьох європейських мов (англійської, німецької, французької та іспанської).

З метою виявлення виховних можливостей в теоретичних дисциплінах, на базі яких готуються майбутні вчителі іноземних мов, ми проаналізували зміст навчальних програм дисциплін, що, на нашу думку, найбільш повно сприяють формуванню культури міжнаціональних стосунків у студентів. Принципи формування культури міжнаціональних стосунків – це основні ідеї, що випливають із загальної мети виховання і науково-теоретичних положень про сформовані в країні міжнаціональні та міжконфесійні відносини. Аналізуючи навчальні програми, ми

опиратимемося на систему основних аспектів, запропоновану Степановим Є. П.:

- урахування характеру національних відносин;
- спрямованість виховання на збереження і розвиток історично сформованих дружніх стосунків України;
- спрямованість виховання на сприяння розвитку національних культурі мов народів України;
- спрямованість виховання на сприяння мирному вирішеннюміжетнічних протиріч і конфліктів;
- спрямованість виховання на протистояння пропаганді расизму, радикального націоналізму і релігійної ворожнечі;
- спрямованість з виховання на забезпечення рівноправності народів;
- спрямованість виховання на забезпечення рівності прав людини незалежно від її раси, національності, мови, ставлення до релігії;
- опора на позитивне у взаєминах народів;
- гуманне, поважне ставлення до людей різних національностей і рас, до їхньої історичної спадщини, культури і традицій;
- єдність у вихованні національного, міжнаціонального |і загальнолюдського;
- спрямованість виховання на забезпечення взаєморозуміння і співробітництва між людьми, народами, расовими, етнічними ірелігійними групами;
- сприяння формуванню в кожного нового покоління національної самосвідомості, відкритої для сприйняття цінностей інших народів;
- сприяння запобіганню і мирному регулюванню міжнаціональних конфліктів [27, с. 11].

Оскільки в нашому дослідженні розглядається проблема виховання культури міжнаціональних стосунків у майбутніх вчителів іноземної мови, ми розпочнемо аналіз нормативних документів, навчальних програм, посібників тих дисциплін, які безпосередньо стосуються іноземних мов, методики їх викладання, а саме: практика усного та писемного мовлення, теоретичний курс

англійської мови (лексикологія), методика навчання англійської мови, діалектологія, теорія та практика перекладу, країнознавство, історія англійської мови, порівняльна типологія, латинська мова.

У сучасній методиці викладання іноземних мов визначаються чотири мети: освітня, розвиваюча, виховна та практична. Виховна мета реалізується через систему особистого ставлення до нової культури в процесі оволодіння нею. Передбачається виховання в студентів:

- культури спілкування, прийнятої в сучасному цивілізованому світі;
- ціннісних орієнтирів, почуттів та емоцій; позитивного ставлення до іноземної мови, культури народу, який розмовляє цією мовою;
- розуміння важливості оволодіння іноземною мовою й потреба користування нею як засобом спілкування;
- таких рис характеру, як доброзичливість, толерантність, колективізм,активність, працьовитість.

Англомовний курс «Теорія та практика перекладу» органічно вписується в коло дисциплін, що значною мірою сприяють розвитку культури міжнаціональних стосунків студента-філолога та розширенню загальноосвітньогодіапазону його знань.

Теоретичні і методологічні питання перекладу, розгляд яких становить невід'ємну частину курсу, є обов'язковою передумовою оволодіння базовими знаннями, необхідними для здійснення багатосторонніх мовних контактів, при обміні інформацією, для глибшого вникнення в культуру мов, що є засобами чи об'єктами перекладу, а також для збагачення національних мов, культур.

Засоби адекватного перекладу різних мовних одиниць, понять і явищ англійської мови українською і навпаки сприяють підвищенню рівня структурно - семантичної грамотності студентів при оформленні усних і письмових висловлювань, що формуються на ілюстративних зразках автентичної літератури. Велика увага приділяється методам та шляхам перекладу національного та інтернаціонального лексикону, фразеологізмів, власних назв. Це дає змогу студенту уникати помилок дослівного перекладу, які часто стають на заваді повного розуміння ситуації.

Так, наприклад, англійський сталий вираз (фразеологізм) «It's raining cats and dogs» студент, який більшою чи меншою мірою

володіє англійською мовою та незнайомий з прийомами перекладу англійських фразеологізмів, скоріше за все перекладе так – «Йде дощ, як коти та собаки». Не викликає сумніву, що така версія перекладу англійського прислів'я дещо ріже вухо українському слухачеві, і звучить, щонайменше, не професійно. Український еквівалент цього фразеологізму – «Ллє, як з відра» – свідчитиме про достатній рівень володіння студентом-філологом не лише граматичною структурою іноземної мови, а й особливостями грамотного перекладу з однієї мови на іншу та обізнаністю з культурою країни, мова якої вивчається.

Багатоаспектність цього курсу забезпечує його практично-прикладний ефект, цінність якого значно зростає за рахунок створення на занятті умов білінгвізму.

Не викликає сумніву, що знання латинської мови становить один з основних елементів гуманітарної освіти. Тому ця навчальна дисципліна займає важливе місце в програмах багатьох факультетів вищих закладів освіти. Щодо курсу латини для студентів філологів, то в цьому випадку йдеться про спеціальну лінгвістичну дисципліну, що має слугувати розширенню загально-лінгвістичного та культурно-історичного кругозору студентів, формувати у них науковий підхід до рідної мови та до іноземних мов, які вивчаються як спеціальність.

Пріоритетним на сьогоднішній день підходом, який найбільшою мірою забезпечує реалізацію латинської мови як спеціальної лінгвістичної дисципліни, є акцентом на засвоєнні системи латинської граматики у зіставленні з граматикою рідної (української) мови та граматиками сучасних іноземних мов. Аналогічний зіставний підхід здійснюється і стосовно лексичного мінімуму, якщо супроводжується українськими, російськими, французькими, англійськими, німецькими, іспанськими, а іноді й індоєвропейськими паралелями. Подача лексичних паралелей забезпечує якомога більш свідоме засвоєння студентами латинських слів і продуктивних утворень від них в сучасних мовах.

Вивчення в межах курсу латинської мови крилатих висловів спрацьовує як фактор культурно-виховного значення, де загальнолюдські цінності виступають як фундамент для національних та міжнаціональних.

Глибше ознайомлення студентів з латинською фразеологією виявляється на сьогоднішній день можливим з огляду на існування

солідних за обсягом та змістом довідників, де наводяться численні українські та російські відповідники латинських висловів, а також коментарі до них міфологічного, культурно-історичного і літературного характеру.

Курс латинської мови приводить студентів до розуміння того, що (перефразовуючи Цицерона) для освіченої людини не так похвально знати іноземну мову, як ганебно не знати культури її народу.

Дисципліна «Країнознавство» є невід'ємною складовою підготовки висококваліфікованого вчителя іноземної мови, особливо в умовах входження України у світове співтовариство. Курс «Країнознавство» має на меті реалізацію комплексу цілей навчання іноземної мові: виховної, загальноосвітньої, професійної і практичної. Усі цілі, тією чи іншою мірою безпосередньо торкаються проблеми готовності майбутніх учителів іноземної мови до реалізації міжкультурної компетенції.

Так, виховною метою передбачено формування системи світоглядних позицій та поглиблення розуміння єдності суспільних процесів в країні-носії мови. Загальноосвітня мета передбачає розширення кругозору студентів, а також урахування країнознавчої орієнтації майбутніх вчителів. Професійна мета полягає у формуванні професійного володіння іноземною мовою в процесі повідомлення країнознавчої тематики.

Проте курс «Країнознавство» покликаний не тільки забезпечити оволодіння майбутніми учителями необхідною сумою знань про країну, мова якої вивчається, але й допомогти їм орієнтуватись в розмаїтті фактів, що зустрічаються в літературі, публіцистиці і газетних матеріалах іноземною мовою. В процесі вивчення таких розділів як «Сучасний економічний стан Великобританії», «Державний і політичний устрій Великобританії», «Система народної освіти Великобританії» студенти-філологи вчаться давати оцінку явищам, подіям, фактам життя Великобританії.

Крім того, майбутні лінгвісти повинні вміти самостійно відбирати і застосовувати матеріали про Великобританію. Важливим для формування культури міжнаціональних стосунків фактором, на нашу думку, є здійснення на практичних заняттях компаративного аналізу основних реалій України і Великобританії. Порівнюючи історичні особливості розвитку цих двох країн, їх

адміністративно-територіальні устрої, особливості конституції, виборні системи, провідні галузі промисловості, характерні риси шкільної та вищої освіти, засоби масової інформації, звичаї та традиції, студенти передусім розглядають Україну крізь призму європейських стандартів.

Дуже важливо, щоб у процесі цього зіставлення та при виявленні відмінних рис «точкою опори» для молодих людей стала національна та міжкультурна самосвідомість. Адже, в протилежному випадку, кожну відмінність студент може вважати, «недоліком» своєї або «чужої» країни. Це, безперечно, може і перерости або в вороже ставлення до іншомовної країни, або в комплекс неповноцінності та відсталості по відношенню до рідної. Це ще раз доводить наше твердження про те, що лише людина зі сформованою національною самоідентичністю може застосовувати знання про країну, мова якої вивчається, у виробленні власних світоглядних позицій.

З-поміж профілюючих дисциплін для студентів спеціальності «Середня освіта. Англійська мова та література», «Порівняльна типологія англійської та української мов» має велике пізнавальне та навчально-виховне значення. Адже саме цей предмет, вивчення якого ґрунтується на всебічному порівнянні мовних одиниць та явищ всіх рівнів, незаперечно переконує студентів у тому, що українська мова за своїм лексичним багатством і різноманітністю засобів вираження стоїть врівень з англійською та іншими світовими мовами.

Цінним вважаємо той факт, що усі типологічні порівняння ґрунтуються на широкому ілюстративному матеріалі, вибраному з художніх і публіцистичних англомовних творів та їх українських перекладів чи творів українських письменників.

Під час вивчення курсу «Лексикологія англійської мови» студенти знаходять спільне та відмінне у лексичних системах двох мов, визначають особливості вживання мовних одиниць, що виражають подібні поняття, знаходять ключ до адекватного варіанту перекладу з фахової точки зору. Студенти, вивчаючи словотвір англійської мови, порівнюють його зі словотвором української мови. Словотвір у англійській та українській мовах має багато спільних рис і слова часто мають схожу структуру. Ця схожість, безперечно, в певній мірі налаштовує на позитивне сприйняття іноземної мови як мови спілкування іншого народу.

Курс «Діалектологія» викладається на факультеті іноземних мов як спеціальна лінгвістична дисципліна на випускному курсі спеціальності «Англійська мова і література» з метою формування вміння у студентів – майбутніх вчителів знаходити і вживати відмінні риси британського та американського варіантів англійської мови. Звичайно, він базується на теоретичних знаннях та практичних навичках, отриманих при вивченні інших курсів, насамперед «Практики усного і писемного мовлення», «Лексикології», «Стилістики», «Типології» тощо.

Мета курсу «Діалектологія» – розширити загальнолінгвістичні знання, сприяти формуванню розуміння розвитку взаємозв'язку мов, озброїти майбутніх вчителів англійської мови вмінням знаходити, розрізняти, відтворювати основні діалектні відмінності в системі фонетичних, фонологічних, лексичних, граматичних, орфографічних явищ англійської мови, діалектах, поширених в англомовних країнах: Великобританії, США, Канаді, Австралії, Ірландії тощо. Зазначений курс покликаний сприяти адекватному використанню основних варіантів англійської мови, насамперед Британського та Американського варіантів мови, попереджати випадки їх змішування. Такий вибір здається логічним навіть без спеціальної аргументації, оскільки саме ці варіанти найбільш поширені, доступні та зрозумілі найбільшій кількості людей, що розмовляють англійською мовою, – як носіїв, так і не носіїв.

В Україні вибір цих варіантів традиційно робиться на користь британського варіанта. Але такий вибір як єдино можливий у XXI столітті ніяк не можна визнати обґрунтованим, тому що аргумент про більшу «правильність» британського варіанта в з порівнянні, наприклад, з американським зараз виглядає просто смішно, зважаючи на роль як самих Сполучених Штатів Америки, так і американського варіанта англійської мови у сучасному світі та у світовому суспільстві [30, с.4].

Це означає, що навчання двох варіантів англійської мови покликане розвивати здібності студентів спілкуватися з носіями різних варіантів цієї мови, а також з особами з різних країн, які не є її носіями. Передбачається, що по закінченню курсу «Діалектологія» такі здібності повинні бути достатньо розвиненими, для того щоб не було відчутно ніяких особливих труднощів у процесі комунікації. А це, в свою чергу, означає, що

запропонований курс є ефективним та адекватним для забезпечення оволодіння англійською мовою з метою міжнародного спілкування.

«Практика усного і писемного мовлення» є інтегрованим курсом, який пов’язаний з навчальним матеріалом курсів «Практична фонетика» та «Практична граматика». Оскільки заняття є комплексним, то на кожному з них формуються та вдосконалюються мовні знання та навички, а на їх основі розвиваються мовленнєві вміння. Мета даного предмету – навчити студентів англомовного спілкування в різних комунікативних ситуаціях, пов'язаних з повсякденним життям студентів та їх майбутньою професійною діяльністю, Досягнення цієї мети реалізується шляхом формування і розвитку в студентів комунікативної компетенції, що, поряд з граматичною, розмовною та комунікативно-професійною, включає в себе і соціокультурну компетенцію. Різноманітність тематики, характер навчального матеріалу, комунікативна спрямованість сприяють ефективній підготовці фахівця, робота якого полягатиме не лише у навчанні дітей говорінню, читанню та письму, але й у спрямуванні виховання на позитивне сприймання іншої культури.

Студенти читають оригінальну художню літературу з подальшим обговоренням проблем творів. Лексичний матеріал, що пропонується для засвоєння, організований за тематичним принципом. Слід зазначити, що досить часто тематика несе суто країнознавче навантаження. Так серед тем, винесених на опрацювання студентами І курсу, знаходимо такі як «Свята та способи їх відзначення», де розглядаються найпопулярніші свята Великобританії. Першокурсники мають змогу ознайомитись з найбільшими країнами світу, їх столицями та державними мовами у процесі вивчення теми «Країни». Вивчаючи тему «Їжа», студенти знайомляться з традиційними англійськими стравами та кулінарними вподобаннями британців.

Для студентів ІІ курсу передбачається вивчення наступних розмовних тем: «Визначні місця Лондону», «Педагогічні коледжі Великобританії», «Види спорту, популярні в Англії» тощо. Працюючи з базовими текстами, вони дізнаються, наприклад, про процедуру запису та відвідання лікаря в Англії (текст «Візит до лікаря»), особливості відвідування театрів Великобританії (тексти «Театри в Британії», «Біля театральної каси»), найпоширеніші

шляхи подорожування англійців (тексти «Різноманітні способи подорожування», «На станції», «Як слід проводжати людей»).

Дана програма передбачає навчання читанню і розумінню прочитаного оригінального тексту з актуальної тематики, що включає, зокрема, знайомство з реаліями англомовних країн, сучасними галузями науки і техніки, проблеми охорони навколишнього середовища, основними поняттями ринкової економіки і менеджменту. Крім того, на III курсі з'являються теми-роздуми, в яких розглядаються проблеми, актуальні для людей багатьох країн. Це хороша нагода для студентів дізнатись про шляхи вирішення таких проблем за кордоном та порівняти з тим, як вони розв'язуються в нашій країні. Приклад таких тем – «Виховання дітей», «Почуття та емоції», «Людина та природа». Не викликає сумніву, що в основу цієї тематики покладена ідея загальнолюдських цінностей, що є спільною для людей будь-якої національності. Обговорення студентами проблем такого характеру спрямоване на усвідомлення ними того, що за своєю природою та сутністю людина однакова, незалежно від географії її мешкання.

Програма IV курсу має дещо «американське» спрямування (на відміну від змісту дисципліни на початкових курсах, де увага приділялась Великобританії). Про це свідчать теми, що виносяться на обговорення: «Вища освіта США», «Судова система США», «Американські письменники», «Музика, популярна в США», «Американські свята». Реальною підставою для цього стала потреба суспільства, зокрема самих студентів, з огляду на роль Сполучених Штатів у сучасному світі. Відповідність змісту дисципліни вимогам сучасного суспільства є, на нашу думку, позитивним моментом у процесі виховання культури міжнаціональних стосунків.

Студенти заохочуються до активнішої діяльності, а саме – проводять фрагменти занять у ролі вчителя, беруть участь у рольових іграх, групових дискусіях, де обговорюють тематичні проблеми, такі як «Вчитель, робота вчителя», «Нові завдання освіти», «Проблеми молоді». З уривків автентичної літератури, підібраної в підручнику Speak Out, вони дізнаються про стан проблем, що розглядаються за кордоном, зокрема в США та Великобританії.

Як бачимо, до кінця IV курсу здобувач вищої освіти факультету іноземних мов вже не лише здатний прочитати та

перекласти англомовний текст, але й може викладати самостійні думки на побутову, суспільно-політичну, літературну та науково-педагогічну тематику. Дуже важливо, щоб на фоні формування національної самосвідомості майбутні педагоги були відкриті для сприйняття цінностей іншого народу. Ми вважаємо, що дана дисципліна є такою, що значною мірою сприяє формуванню та розвитку в студентів культури міжнаціональних стосунків.

Крім профілюючих дисциплін, що пов'язані з вивченням іноземної мови та її специфіки, студентами вивчається цілий ряд предметів, що опосередковано мають вплив на готовність майбутніх вчителів іноземної мови до реалізації міжкультурного компоненту під час навчально-виховного процесу.

Серед таких ми можемо виділити, наприклад «Історію зарубіжної літератури». В усьому курсі майбутні вчителі-філологи опановують досягнення світової літератури, особливості художньої літератури як форми суспільної свідомості. Студенти ознайомлюються з творчими методами та літературними напрямками, основними етапами життєвого і творчого шляху видатних письменників країн Європи та Америки. В курсі розглядається місце та значення зарубіжних письменників в світовому літературному процесі. Вони також знайомляться з дослідженнями літературознавців та літературних критиків.

Особлива увага приділяється взаємозв'язкам зарубіжної та вітчизняної літератур. Зміст курсу містить соціокультурний та міжкультурний компоненти. Так, наприклад, компаративний підхід при вивченні курсу дає можливість не тільки глибше засвоїти матеріал, але й виділити цінності, які є спільними для людей, що належать до різних країн, рас, віросповідань. На матеріалі відомих творів, які мають світове визнання, студенти переконуються в тому, що такі загальнолюдські вічні цінності як дружба, любов, вірність, співчуття є основою у стосунках між людьми будь-якої національності.

Так, наприклад, тема взаєморозуміння між представниками різних країн відображена в творах Вальтера Скота «Квентін Форвард» (англійці – ірландці), М. Ю. Лермонтова «Кавказький полонений» (росіяни – горяни), Я. Гашека «Бравий солдат Швейк» (чехи – австрійці), А. Приставкіна «Ночувала хмарка золота» (росіяни – чеченці), Генріха Сінкевича«Вогнем і мечем» (українці – поляки), В.Короленка «Діти підземелля»

(поляки – росіяни – цигани). Ідея рівності і дружби народів звучить також вдрамі Г.Е.Лессінга «Натан Мудрий». Антивоєнна тема відображена в творах Ернеста Хемінгуея «По кому подзвін», "Прощавай зброя", Генрі Бьоля «Подорожній, коли ти прийдеш у Спа...», Ричарда Олдінгтона «Смерть героя», Ремарка «На західному фронті без змін». Проблема віротерпимості висвітлена в «Казці про діжку» Свіфта, «Декамероні» Дж. Боккаччо, в повісті Дідро «Чернець».

Позитивним моментом при вивченні курсу «Історія зарубіжної літератури» є те, що при бажанні студенти можуть прочитати деякі твори в оригіналі. Крім того, вивчення цього предмету дає можливість зміцнювати міжпредметні зв'язки: моделювати цікаві уроки, використовувати на уроках англійської мови матеріал, вивчений на уроках зарубіжної літератури і навпаки, таким чином закріплюючи його в різних аспектах.

Неабияку роль у процесі вивчення зарубіжної літератури мають відігравати постійні зорієнтованість, контакт, дотичність до літератури рідної, вітчизняної. В процесі вивчення слід використовувати будь-яку можливість конкретного матеріалу для узагальнення, підкреслюючи і доводячи, що загальнолюдське складається із надбань національних культур, що кожний національний витвір посідає власне місце у загальнолюдській цивілізації. Подібний підхід допоможе студентам краще збагнути місце своєї власної – української літератури в широко розгалуженій системі світової культури. Він сприяє формуванню демократичного світовідчуття, оскільки репрезентує різні культурні надбання як взаєморівноцінні, ліквідуючи почуття зверхності однієї культури над іншою.

Безсумнівно, навчальна дисципліна «Педагогіка» – одна із складових цілісної психолого-педагогічної підготовки майбутніх вчителів, яка покликана сприяти оволодінню ними теоретичних основ сучасної педагогічної науки, розвитку професійного мислення, готувати до усвідомленого оволодіння професійними вміннями та навичками, необхідними для ефективної роботи у новій національній школі. Курс «Педагогіка» передбачає вивчення студентами чотирьох розділів (модулів): загальні основи педагогіки, теорія виховання, дидактика (теорія навчання) та школознавство, які об'єднані у два блоки.

Суттєве місце займає проблема нової парадигми виховання,

проектування соціального і духовного розвитку особистості учня. У процесі вивчення таких тем як, наприклад, «Народна педагогіка, етнопедагогіка», «Мета національного виховання» увага зосереджується на розкритті проблеми модернізації змісту освіти в національній школі. Ознайомлення з темами: «Поняття про особистість та її формування», «Формування світоглядних позицій особистості учня», «Соціальний розвиток особистості», «Духовний розвиток особистості школяра», «Моральне виховання школяра» сприяє кращому розумінню шляхів та засобів виховання загальнолюдських та культурно-національних цінностей. Поняття про духовний розвиток та єдині духовні цінності розкривається при ознайомленні студентами із зарубіжними теоріями розвитку і формування особистості.

Ще однією спорідненою з «Педагогікою» дисципліною, що вивчає напрямки дослідження особистості, її індивідуально-психологічні особливості, є курс «Психології». Значення психології для підготовки фахівців непсихологічного профілю пояснюється її місцем в системі людських знань. Згідно з класифікаціями наук (Ж. Піаже та ін.) психологія посідає чільне місце серед гуманітарних і негуманітарних дисциплін. Психологія розкриває місце людини в соціальній групі, суспільстві, світі в цілому, сприяє пошукові життєвого смислу. Маючи важливе світоглядне значення, психологія є основою виховної роботи, даючи засади розвитку індивідуальності, формуванню особистості, вихованню життєво активної особистості. В процесі вивчення курсу «Психологія» студенти ознайомлюються з особливостями формування характеру, міжособистісних стосунків. Розглядаючи тему «Смислові бар'єри спілкування», набуті знання можна застосувати і по відношенню до питання формування культури міжнаціональних стосунків, адже мовний бар'єр – не єдина перепона, щоможе стати на заваді взаєморозуміння представників різних національностей.

Курс «Історія України». Головна концептуальна ідея програми курсу – гуманістичний характер розвитку та взаємозв'язку української та світових історій та культур. Культура тут розглядається як система, що інтегрує в собі різноманітні аспекти суспільної діяльності, форми самовиявлення людини. Тому саме цей курс особливо має допомогти студентській молоді прилучитися до культурної скарбниці людства, національної

культури України.

Враховуючи, що історія культури українського народу є однією з ланок історії світової цивілізації, особливості, характерні ознаки, здобутки української національної культури відтворюються на тлі культури інших народів, передусім європейських, з якими Україна впродовж століть перебувала в тісних взаєминах, не забуваючи при цьому і про найважливіші періоди культури цивілізацій інших континентів. Завдання курсу полягає в засвоєнні студентами необхідного для забезпечення орієнтації в культурному просторі та формування світогляду обсягу культурологічних знань.

Зазначена навчальна дисципліна необхідна студентам для успішного виконання своїх професійних і громадянських обов'язків. Вивчення історії допоможе студентській молоді самовизначитись у світоглядних позиціях та духовних інтересах, формувати та розвивати політичну свідомість і культуру. Зауважимо, що відсутність належних політичних знань, низький рівень політичної свідомості та політичної культури гальмують суспільний прогрес, а також призводять до нерозуміння політичної обстановки та змін на Україні та за її межами. Тому зміст робочої програми курсу «Історія України» сприяє виробленню у кожного студента самостійного незалежного, критичного мислення, яке допоможе йому свідомо й активно включитися в політичну діяльність.

«Релігієзнавство». Оволодіння науковими знаннями про релігію – необхідна умова зростання освіченості та культури фахівця будь-якого профілю, який повинен мати уявлення не тільки про національну культуру, а й про загальнолюдські духовні цінності, зосереджені у вченнях світових релігій. Такого роду знання – необхідна умова гуманітарної освіченості студентів. Релігієзнавчий курс допоможе студентам оволодіти знаннями в одній із важливих галузей світової і вітчизняної культури, визначити добровільно і свідомо власну світоглядну позицію, духовні інтереси і ціннісні орієнтації.

Вивчення дисципліни сприяє становленню духовного клімату взаєморозуміння, нормалізації міжконфесійних відносин і гармонізації людських стосунків між носіями різних національних культур та релігійних світоглядів. Це дасть змогу студентам навчитися об'єктивно оцінювати події минувшини і сьогодення, відстоювати свої світоглядні позиції, коректно ставитися до

почувань серця і розуму своїх майбутніх – як віруючих так і невіруючих вихованців, сприяючи формуванню їхньої національної та міжнаціональної свідомості, загальної культури.

«Політична та соціологічні науки». Метою курсу є формування у студентів глибоких теоретичних знань про суспільство як особливу форму взаємодії людей, елементи його внутрішньої будови, соціальні механізми. Завданням дисципліни є вироблення у студентів вмінь для свідомої участі у суспільному житті на макро- і мікрорівнях конкретної соціальної дійсності, виховання в студентської молоді глибокого патріотизму та інтернаціоналізму. Про це свідчать теми, винесені на опрацювання: «Соціологічна інтерпретація культури», «Соціологія конфлікту», «Історичні типи етносу», «Суспільство і його структура», «Теорії міжособистісної взаємодії» та ін. Як бачимо, зміст програми передбачає оволодіння студентами системою соціологічних знань, що сприяють формуванню світогляду, гуманістичного потенціалу особистості, її духовності, вміння проникати у сутність явищ і процесів соціального світу.

Отже, форма та зміст процесу виховання культури міжнаціональних стосунків характеризуються комплексом педагогічних умов. Серед них відзначаємо формування знань – підвищення рівня інформованості студентів про сутність і змістовні аспекти феномена міжкультурної свідомості, особливості вивчення цього явища в рамках різноманітних сфер і галузей знань.

Аналіз навчально-методичної документації дав можливість констатувати, що комплекс педагогічних, гуманітарних та філософських дисциплін відіграє значну роль у реалізації виховної ідеї культури міжнаціональних стосунків шляхом формування в студентів вищих педагогічних навчальних закладів установок на прийняття культури міжнаціональних стосунків як особистісної цінності та формування практичних навичок поведінки у стосунках між людьми різних національностей. Виявлено, що у нормативних документах у галузі освіти в Україні проблеми виховання культури міжнаціональних стосунків в учнівської та студентської молоді знайшли своє відображення, але цілісної програми полікультурної підготовки підростаючих поколінь ще немає.

Одним із шляхів реалізації нових цілей, що стоять перед організаторами професійно-методичної підготовки вчителів іноземних мов, є розробка навчальних дисциплін спеціалізації,

спрямованих на формування методичних вмінь розробляти та створювати навчальні програми та курси з соціокультурною та міжкультурною домінантою, використовуючи при цьому всі можливості, які надають для міжкультурної взаємодії навчальна група, регіон, Україна, її далеке та близьке зарубіжжя.

Роботі над створенням подібних курсів передує серйозне усвідомлення студентами нової міжкультурної парадигми мовної освіти, яка проголошує в якості провідного принцип багатомовства та полікультурності, що забезпечує соціальну та академічну мобільність молоді. Реалізація даного принципу на практиці означає створення вчителем сприятливих умов для відчуття себе як частинкою свого рідного краю, так і громадянином країни, а також суб'єктом полікультурної та мультилінгвальної глобальної цивілізації.

Міжкультурне навчання має під собою ряд об'єктивно існуючих факторів [11, с. 37], а саме:

- лінгвоетнокультурна самоідентифікація особистості;
- геоекономічний світ та постнаціональна реальність;
- полікультурн ареальність, мультилінгвальний контекст;
- міжнародна співпраця та контакти людей, в тому числі в повсякденній комунікації;
- міжкультурний обмін, в тому числі за допомогою нових технологій.

В цих умовах особливо важливим виявляється пошук механізму перетворення розмаїття мов та культур із фактора, що перешкоджає діалогу між представниками різних лінгвосоціумів, в засіб розуміння і збагачення, в інструмент творчого розвитку соціально активної і самостійної особистості. Таким механізмом і являється нова міжкультурна парадигма мовної освіти.

Проаналізувавши ряд методичних моделей формування особистості як суб'єкта діалогу культур, розроблених вітчизняними та зарубіжними науковцями, ми виділили модель, запропоновану П. В. Сисоєвим [29, с. 17]. Запропонована модель включає три основні компоненти. Перший з них – процес оволодіння мовою та культурою країни, мова якої вивчається. Як відомо, даний процес проходить в своєму розвитку три стадії, а саме:

- етноцентризм;

- культурне самовизначення;
- діалог культур.

Всі три стадії показують динаміку та розвиток в навчанні культури країни, мова якої вивчається. Другий компонент – це принцип культурної варіативності, згідно якого повинен проводитися відбір соціокультурного матеріалу. Третій компонент – це вже саме сприйняття тими, хто навчається, іншомовної культури під впливом ряду факторів, головним з яких являється фактор рідного соціокультурного середовища.

Специфікою стадії етноцентризму в процесі культурного самовизначення є усвідомлення вчителем та учнями того факту, що для більш повноцінного розуміння іншомовної культури необхідно одночасно вивчати і рідну культуру, так як «адекватне розуміння інших неможливе без розуміння себе» [29, с.19]. Учні повинні усвідомлювати, що таке культура і як здійснюються стосунки між культурами в сучасному полікультурному світі.

В залежності від вікових характеристик учнів та рівня володіння іноземною мовою в якості дидактичного наповнення рекомендується використовувати матеріали як високої (образотворче мистецтво, музика, театр, література, історія), так і масової культури (особливості одягу, харчування, спілкування, транспорту).

На другій стадії сприйняття культури країни, мова якої вивчається, стадії культурного самовизначення, головним стає поступове формування в учнів відкритості в сприйнятті і взаємодії з представниками іншомовної країни чи матеріалами про її культуру. Знайомлячись з різноманітністю як рідної, так і іншомовної культури, учні самовизначаються, усвідомлюючи себе в якості полікультурних суб'єктів.

Третя стадія сприйняття культури країни, мова якої вивчається, являє собою перехід учнів від розуміння себе в якості полікультурних суб'єктів до активної діяльності. На цій стадії учні зможуть і будуть готові ставити себе на місце інших; проявляти ініціативу при встановленні міжкультурного контакту з метою: а) осягнення цінностей, духовної спадщини і т.п. культури, що вивчається; б) в якості представника власної культури); прогнозувати і розпізнавати соціокультурні прогалини, які призводять до непорозуміння, створення хибних стереотипів,

невірні інтерпретації фактів культури, крос-культурних конфліктів; брати на себе відповідальність за усунення можливого крос-культурного епорозуміння; в) пояснювати учасникам комунікації реалії рідної культури; г) розпитувати співрозмовника про значення певних фактів та реалій його культури); д) виявляти дипломатичність з метою підтримки діалогу культур в дусі миру; е) виступати в якості повноцінних представників рідної культури; є) самонавчатися – щоб функціонувати самостійно в полікультурному світі, використовуючи певні соціокультурні стратегії.

Запропонована теоретична модель становлення особистості як суб'єкта діалогу культур вважається нами такою, яка може лягти в основу експерименту і сприяти створенню власного навчального курсу, враховуючи соціокультурну специфіку свого регіону проживання. У відповідності з цією методичною моделлю пропонується включити в розроблюваний курс двох основних розділів: про рідну культуру та про культуру країн, мова яких вивчається.

Розділ, присвячений рідній культурі, на нашу думку, повинен починатися з визначення поняття культури та культурного різноманіття (гендерного, соціального, релігійного, етнічного і т.п.). За допомогою інтерактивних методів, таких як метод мозкового штурму, групових дискусій, інтерв'ю та інших, студенти запрошуються до створення так званого соціокультурного портрету своєї країни, регіону, міста чи села. При цьому студентам пропонується широко використовувати міжпредметні зв'язки, а саме знання, отримані на уроках літератури, історії і т.д., а також вести самостійний пошук інформації в бібліотеках та мережі Інтернет з метою підготовки проектів-презентацій на теми, які їх цікавлять. Теми можуть бути пов'язані зі ставленням різних соціумів до таких важливих для кожної культури понять, як влада, гроші, чесність, любов та ін.

Розділ, присвячений іншомовним культурам, може являти собою комплекс текстів та завдань, спрямованих на усвідомлення культурних схожостей та відмінностей різних країн. Ознайомлюючись з цінностями, життям, правилами поведінки, продуктами культури, студенти усвідомлюють, що погляди на такі хвилюючі всіх проблеми як походження людини, суть життя, прогрес, ставлення до природи та ін. можуть бути різними і

знаходити, зокрема, своє мовне вираження в прислів'ях та приказках, як вираження культури того и іншого народу. Особливе місце в курсі повинне бути відведено проблемі стереотипів, які часто заважають успішній міжкультурній взаємодії, призводять до непорозуміння між людьми різних національностей, а також до конфліктів. Вирішенню цієї проблеми сприяє отримання об'єктивної інформації про іншу культуру, а саме: літературних творів, музики, живопису, кінематографу і т.д. Відбір та обговорення змісту та форми зразків іншої культури буде сприяти спочатку становленню лише основ міжкультурної компетенції, а потім і більш високих її рівнів.

Таким чином, в результаті розробки такого міжкультурного курсу як вчителі, так і учні зможуть набути здатність бачити всю багатогранність світу, в якому вони живуть, а також визначати своє власне місце в ньому, тим самим все більше і більше поширювати рамки своєї приналежності до тієї чи іншої спільноти людей.

Розглядаючи організацію підготовки майбутнього вчителя іноземної мови до виховання в учнів культури міжнаціональних стосунків, ми виділяємо два взаємодоповнюючих компоненти – теоретичну та практичну підготовку, що є основою знань і умінь, які отримують студенти у вищих навчальних закладах освіти. Теоретична підготовка до виховання учнів відбувається у процесі вивчення філософських, психологічних, педагогічних, лінгвокраїнознавчих, спеціальних і методичних дисциплін.

Практична ж підготовка можлива лише у процесі педагогічної та фольклорної практик, виконання дипломних та курсових робіт, лабораторних і практичних робіт із спеціальних і методичних дисциплін з культурологічною спрямованістю навчального матеріалу.

Сучасна університетська підготовка майбутніх вчителів іноземних мов та післядипломна освіта вже працюючих вчителів також є недостатньою для ефективного міжкультурно спрямованого навчання іноземної мови як на уроках, так і в позаурочній діяльності. Програми підготовки вчителів іноземних мов у закладах вищої освіти України не пропонують нормативних академічних курсів з питань мультикультурності, культурної диверсії чи міжкультурної комунікації. Серед предметів за вибором навчального закладу чи факультативних дисциплін курси з цієї проблематики також зустрічаються досить рідко. Тому природно виникає низка

питань:

- Якою мірою за таких умов майбутні вчителі іноземних мов готові до виконання своєї безпосередньої функції «фасилітатора» формування в громадян української держави культури міжнаціональних стосунків?
- Чи достатньо високим є рівень усвідомлення ними значення іноземної мови для здійснення ефективної міжкультурної комунікації?
- Наскільки диверсифіковано вони уявляють собі можливості застосування іноземної мови, обраної мовою міжнародного спілкування?

Як бачимо, методиці викладання спеціалізації вчителя приділяється значна увага, але цього не можна сказати про загальну культурологічну підготовку майбутнього педагога. При підготовці вчителя іноземної мови у вищих навчальних закладах традиційно основне спрямування – на вивчення іноземної мови та методики її викладання. А культура країн, мова яких вивчається, зазвичай залишається поза навчальними цілями.

Ми вважаємо такий підхід дещо звуженим, що негативно впливає на становлення загальної культури особистості майбутнього педагога. Тому виправданим є, на нашу думку, створення спеціального курсу «Основи культури міжнаціональних стосунків» як педагогічної технології формування культури міжетнічних відносин студентів.

Особливо важливою ідеєю, яка пронизує увесь курс, є усвідомлення майбутніми учителями сучасної комунікативної ролі англійської мови не тільки у культурному контексті країн, для яких вона є рідною, але й як світової мови спілкування між носіями інших культур («lingua franca»).

Без сумніву, сьогодні англійська мова виявляється найбільш широко вживаною мовою взаємного порозуміння між представниками різних світових культур. Вона виявляється найбільш успішним посередником у міжкультурному діалозі, оскільки завдяки своїй поширеності дає змогу донести культурну інформацію про свою країну найбагатомовнішому загалу й отримати навзаєм знання про найрізноманітніші культури інших країн.

Попередню розробку основних деталей майбутньої

діяльності викладача та студентів у навчально-виховному процесі ми вбачаємо через педагогічне проектування [3; 5; 10].

Формою фіксації педагогічного проекту є навчальна програма окремої дисципліни, яка визначає: зміст та обсяги знань, умінь, якими повинен оволодіти студент відповідно до освітньо-кваліфікаційних вимог галузевого стандарту; послідовність вивчення навчального матеріалу дисципліни; урахування міжпредметних зв'язків; необхідне методичне забезпечення; форми і засоби поточного і підсумкового контролю.

Розроблений нами спецкурс «Основи культури міжнаціональних стосунків» є одним із шляхів удосконалення підготовки майбутніх учителів іноземної мови у контексті впровадження полікультурного виховання. Мета курсу – сприяти підготовці майбутнього вчителя іноземної мови до формування в учнів загальноосвітньої школи культури міжнаціональних стосунків. Реалізація цієї мети відбувається шляхом виконання таких завдань:

- ознайомити майбутніх вчителів з основними засадами культури міжнаціональних стосунків та головними напрямами їх реалізації; розкрити основні етапи культурологічної думки.
- сприяти формуванню в студентів чіткого уявлення про цілісну картину світу, багатокультур'я як нормальне явище цивілізованого суспільства;
- з'ясувати закономірності впливу на людину етносоціального середовища; формувати в студентах позитивне ставлення до свого та інших народів, послабити можливий негативний вплив на них міжетнічних відносин;
- доповнити та розширити попередньо засвоєні знання з основ культурології, етнопедагогіки, країнознавства;
- активізувати набуті знання, вміння та навички на практиці; сприяти набуттю студентами практичних навиків в таких напрямках діяльності як виховання в учнів інтересу та поваги до культур народів світу, досягнення розуміння загальнолюдського та специфічного в цих культурах; забезпечити розуміння учнями того, що входження у світ іншомовної культури сприяє формуванню їх як суб'єктів рідної культури;

- реалізувати усвідомлення вимог до спілкування в нових соціокультурних умовах.

Наша методика базується на культурологічному підході, принципах культуровідповідності та полікультурності. Основними напрямами роботи в ході реалізації спеціального курсу є збагачення світоглядно-ціннісної основи навчально-виховного процесу, привернення уваги до мови як показника культурної приналежності, посилення акценту на етнічній унікальності та неповторності в багатокультурному різноманітті, а також практична спрямованість курсу.

Крім цього, ми визначили критерії загальнокультурного рівня студентів і стан міжкультурної вихованості. Критерії та їх показники ми наводимо в табл. 1.

Таблиця 1

Критерії міжкультурної вихованості майбутніх учителів англійської мови

№ п/п	Критерії	Показники
1.	Загальна культурологічна підготовка	- знання про культуру як суспільне явище; - розуміння культурологічних закономірностей; - володіння базовими цінностями і нормами культури; - розуміння різноманітності культур, наявність знань про характер взаємодії між різними її типами; - усвідомлення значення культури для становлення нового відкритого демократичного суспільства

2.	Володіння національною культурою	- знання основних складових елементів національної культури; - розуміння ролі і місця національної культури серед інших світових культур; - наявність певних знань про особливості етнокультури у соціокультурному середовищі
3.	Лінгвокраїнознавча компетенція	- ставлення до інших культур; - наявність позитивної мотивації вивчення іншихкультур; - усвідомлення значення мови як ядра культури; - вміння та навички міжкультурної комунікації; - уявлення про спільне та відмінне між різнимикультурами; - здатність до взаємозбагачення культур
4.	Готовність майбутнього вчителя до виховання культури міжнаціональних стосунків	- вміння обґрунтовувати соціокультурну значимість вивчення іноземної мови, знаходити засоби аргументації, мотивації; - уявлення про можливості використання іноземної мови як важливого засобу виховання культури міжнаціональних стосунків; - опанування змістом, методами та формами міжкультурного виховання; - здатність організовувати взаємодію суб'єктів у культуротворчій діяльності.

Визначеними критеріями ми керувалися при створенні навчально-виховноїметодики.

Розроблена технологія базується на таких принципах:

- принцип цілеспрямованості, який забезпечує єдність та

взаємозв’язок усіх варіативних компонентів у процесі реалізації поставленої мети;

- принцип інтегративності, який враховує інтегрування різних навчальних дисциплін;
- принцип природовідповідності, який передбачає врахування вікових, психологічних, біологічних та національних особливостей студента;
- принцип народності – використання засобів народознавства як основи культури міжнаціональних стосунків;
- принцип поєднання національного та загальнолюдського у вихованні - два взаємодоповнюючі аспекти, які посилюють ефект полікультурного виховання.

Водночас у ході відбору і структурування змісту навчального матеріалу враховувалися принципи, визначені Законом України «Про освіту», Національною доктриною розвитку освіти: гуманізм, демократизм, пріоритетність загальнолюдських духовних цінностей; органічний зв'язок із світовою та національною історією, культурою, традиціями; незалежність освіти від політичних партій, громадських і релігійних організацій; науковий, світський характер освіти; гнучкість і прогностичність системи освіти; єдність і наступність системи освіти; безперервність і різноманітність освіти [16].

Гуманізація освіти передбачає посилення уваги до кожної особистості, створення найбільш сприятливих умов для її становлення та розвитку. Це є запорукою успіху у формуванні духовно багатої, культурної, творчої особистості, Тому до змісту авторського навчального курсу «Основи культури міжнаціональних стосунків» нами було відібрано такі знання, які сприяють усвідомленню студентами наявності позитивних можливостей у кожної людини, неповторності кожної особистості, моральних та естетичних вимог до її поведінки та діяльності, розумінню основних суспільних вартостей та використанню цих знань на практиці.

Формування культури міжнаціональних стосунків майбутнього вчителя неможливо здійснювати відірвано від історії українського народу, його минулого, культури, традицій. Тому важливим у процесі відбору і структурування змісту навчального матеріалу спецкурсу є культурологічний підхід та національний

характер змісту. Реалізація культурологічного підходу сприяє формуванню у майбутніх педагогів відповідальності за збереження культурних цінностей свого народу та зацікавленість вивченням надбань інших етносів. Зазначений підхід реалізовується не лише на основі оволодіння системою культурологічних знань і умінь, але й забезпечує духовну єдність народів.

Зазначені положення дали підставу стверджувати, що розроблений спецкурс забезпечує значну компенсацію відсутності у вузівській програмі теоретичного матеріалу з питань виховання культури міжнаціональних стосунків. Він виступає органічним доповненням змісту різних предметів таких як: педагогіка, соціологія, культурологія, країнознавство та інші. При створенні спецкурсу ми переслідували розв'язання наступних завдань:

- ознайомити майбутніх вчителів із сучасними тенденціями та фундаментальними засадами культури міжнаціональних стосунків та головними напрямами їх реалізації;
- сприяти формуванню в студентів чіткого уявлення про цілісну картину світу, багатокультур'я як нормальне явище цивілізованого суспільства.
- доповнити та розширити попередньо засвоєні знання з основ культурології, етнопедагогіки, країнознавства.
- активізувати набуті знання, вміння та навички на практиці,удосконалювати свій професійний рівень.
- забезпечити обізнаність студентів з основними вимогами доспілкування в нових соціокультурних умовах.

Таким чином, стратегічна спрямованість навчального курсу передбачає реалізацію ряду системоутворюючих складових: головної мети, основних завдань, базових принципів фундаментального змісту та комплексу аспектів. Враховуючи той факт, що до складу курсу «Основи культури міжнаціональних стосунків» входять матеріали різних галузей науки про культуру спілкування та взаємодії, які, тим не менш мають спільну мету і загальні поняття і терміни, ми вважаємо, що оптимальною формою побудови навчального курсу буде блочна або модульна.

Вивченню питання розробки навчальних курсів за модульним принципом присвячені чисельні праці вітчизняних та зарубіжних педагогів (Алексюка А. М., Болюбаша Я. Л., Боедара В., Йовайша Л., Левківського К. М., Сікорського П., Сухарнікова Ю.В. та ін.). В основі модульного навчання лежить ідея, згідно якої малу

порцію (одиницю) навчального матеріалу, зміст і обсяг якого визначається окремою дидактичною метою, можна вважати автономною темою і вільно інтегрувати в програму навчання.

Таким чином, навчальна дисципліна «Основи культури міжнаціональних стосунків», що проектується на підставі педагогічного розуміння «культури міжнаціональних стосунків», з метою предметно-дидактичної підготовки майбутніх вчителів іноземної мови до формування в учнів культури міжнаціональних стосунків, розроблятиметься згідно кредитно-модульної технології.

Спецкурс «Основи культури міжнаціональних стосунків» розрахований на 54 академічні години, із них 14 годин відводяться на лекції, 24 годин – на практичні заняття, і 6 годин – на самостійну роботу. До даного спецкурсу увійшли такі модулі: «Загальні основи культурології»; «Лінгвокраїнознавчий зміст культури міжнаціональних стосунків»; «Методологічні засади підготовки майбутніх вчителів іноземної мови до формування в учнів культури міжнаціональних стосунків» .

Спецкурс «Основи культури міжнаціональних стосунків» передбачає форму лекційних, семінарських та лабораторних занять, крім того – самостійну роботу студентів.

Програма курсу побудована таким чином, щоб запропонувати студентам оригінальний підхід до пізнання соціокультурного процесу, починаючи з загальних знань та положень про феномен культури до специфічних рис, характерних для культури країн, мова яких вивчається. Матеріал у програмі розміщено за рубриками: структура спецкурсу (опис спецкурсу), мета, текст програми, структура залікового кредиту спецкурсу, теми для рефератів, питання і завдання для контролю, питання для самостійного опрацювання, список рекомендованої літератури.

Текст програми, в якому відображається зміст і структура спецкурсу, складається зі вступу, теоретичних та практичних питань, у програмі передбачено певний обсяг знань, послідовність його вивчення. Текст програми поділений на змістові модулі і теми, в яких відображено цілі спецкурсу. Програма складена згідно вимог модульного навчання, яка сприяє тому, що навчання у вищій школі стає гнучким. Завдяки введенню по навчального процесу модульного навчання забезпечується індивідуалізація. Змістові

модулі в тексті програми розміщені послідовно. Це сприяє процесуальному характеру викладу самого тексту спецкурсу.

До першого модуля «Загальні положення культурології» увійшли теми, що розкривають поняття культури та культурного різноманіття (гендерного, соціального, релігійного, етнічного). Лекційні заняття курсу мають теоретичну спрямованість. Вони становлять фундаментальну базу теоретичної підготовки майбутніх вчителів-філологів.

В основі лекційних занять лежить проблемно- пошуковий метод викладання теоретичного матеріалу. Під час лекційних занять використовуються здебільшого словесні методи з доповненням наочних методів. Важливе значення у ході лекційних занять має дискусія, яка є провідним методом навчання. В основі цього методу лежить вербальна взаємодія, завдяки якій члени групи спонтанно наповнюють навчання конкретно-змістовим матеріалом. Специфічність використання цього методу виявляється у забезпеченні спонтанності групових взаємин.

Спеціальний педагогічний курс «Основи культури міжнаціональних стосунків» відкриває тема «Поняття культури». На лекційному занятті розглядається ряд питань: сутність культури, суспільство і культура, особистість в системі суспільних відносин, культура міжнаціональних стосунків, функції культури в суспільстві, матеріальні та духовні цінності, культурологічні закономірності, різноманітність культур, взаємозв’язок загальнолюдського інаціонального.

Результати попереднього анкетування студентів підтвердили доцільність розгляду зазначених питань. На нашу думку, це в значній мірі заповнить прогалини в культурологічних знаннях студентів, виявлених в процесі опитування. Вагоме місце відводиться питанню психологічного складу етносу, принципів його естетики, поведінки. Заданий напрямок передбачає глибоке вивчення таких понять як: «традиційна культура», «загальнолюдські цінності», «національність», «соціалізація».

Другою запропонованою для вивчення темою стала тема «Культура та зміст освіти». Тут терміни «культура» і «освіта» розглядаються не як ізольовані поняття, а як невід’ємні складові одного цілого, які доповнюють одна одну та спрямовані на формування цілісної та всебічно розвиненої особистості. Мета зазначеної теми – подати студентам поняття «освіта» як

домінуючого фактора, що в змозі переломити катастрофічно зростаючі руйнівні тенденції в духовній сфері.

Визначивши загальну мету і конкретні завдання виховання культури міжнаціональних стосунків, ми знайомимо молодь із системою наукових знань про права і свободи людини і народів, націй і їх стосунки, про раси і релігійні конфесії. На противагу вихованню шанобливого ставлення до історії, культури і мови, національних традицій, менталітету кожного народу, виставляються національна обмеженість, замкнутість, націоналізм як можливі результати деформації виховання. Оглядово подаються історичні типи ставлення до чужих етносів.

Результатом даного заняття має стати усвідомлене розуміння студентами поняття про освіту як феномен культури. Розкрито еволюцію поняття «всебічно розвиненої особистості» та суть соціокультурного аспекту виховання в національній освіті.

Тема «Етнокультурна ідентифікація особистості» висвітлює роль етнопедагогіки в процесі виховання в цілому і, зокрема – у формуванні культури міжнаціональних стосунків. Метою теми є осмислення і усвідомлення суті процесу національного виховання, особливостей етнопедагогіки як провідного чинника культурного відродження. Акцентується увага на розрізненні таких понять як «нація», «народ», «етнос»; розглядаються головні атрибути етнічної спільноти. Значна увага приділяється розкриттю значення та ролі етнокультурної ідентифікації особистості в процесі формування культури міжнаціональних стосунків. Національна свідомість тут розглядається як обов’язковий компонент у системі основних чинників культури міжнаціональних стосунків.

Зміст навчального матеріалу проектується на засадах національної культури і спрямовується на виховання національної свідомості студентів. Пропагування національної культури, на нашу думку, залучає студентів до національної спадщини українського народу, здійснює якісні зміни в ієрархії орієнтацій особистості майбутнього вчителя (загальнолюдських, національних), дає студентам можливість усвідомити національний виховний ідеал та ідентифікувати себе з ним. Таким чином, ознайомлення студентів з національним ідеалом має сприяти прояву ціннісно-мотиваційної спрямованості особистості вчителя й визначити характер його навчально-виховної діяльності. А це є однією з найважливіших умов забезпечення національного

характеру навчального матеріалу в процесі вивчення авторського навчального курсу «Основи культури міжнаціональних стосунків».

Другий модуль спецкурс студентами «Лінгвокраїнознавчий зміст культури міжнаціональних стосунків» охоплює розгляд широкого спектра питань, що торкаються соціокультурних аспектів вивчення іноземних мов, мовних тенденцій у сучасному світі, лінгвістичної ситуації в сучасній Європі. Мова тут розглядається як основний засіб комунікації, а іноземна мова – як інструмент пізнання про життя й культуру інших націй.

При розгляді питання вивчення іноземних мов громадянами України велика увага приділяється особистій мотивації вибору тієї чи іншої мови в якості об'єкта вивчення. Адже важливою ланкою у полікультурному формуванні особистості засобом вивчення іноземної мови є, на нашу думку, саме усвідомлення внутрішніх мотивів людини – з якою метою вона вивчає ту чи іншу іноземну мову. Якщо інтерес до певної мови зумовлюється однією лише конкретною корисністю, то це призведе до виключно до руйнівного впливу на процес формування культури міжнаціональних стосунків. Здобувачі освіти мають творчо осмислити і усвідомити суть процесу вивчення іноземних мов, його роль і значення у формуванні культури міжнаціональних стосунків, встановити характер зв'язку між мовою і культурою народу.

У третьому модулі вивчаються методологічні засади підготовки майбутнього вчителя-філолога до виховання в учнів культури міжнаціональних стосунків в умовах перетворення сучасного суспільства. Вивчення зазначеного модуля має на меті формувати у майбутніх викладачів навики навчально- виховної роботи у процесі навчання та в позаурочний час.

Оволодіння здобувачами освіти іноземними мовами є визначальним напрямом й важливим компонентом процесу формування культури міжнаціональних стосунків, а вчитель іноземної мови – безпосереднім організатором цього процесу. Важливо, щоб учитель іноземної мови, нарівні з граматикою та лексикою, значне місце відводив опису цінностей, звичаїв, традицій, норм поведінки носіїв іншої культури.

Крім того, в розділі подаються рекомендації щодо організації навчально- виховної роботи в позаурочний час, які спрямовані на успішне формування в учнів культури міжнаціональних стосунків.

Мета розділу – засвоїти особливості методичної організації процесу навчання іноземної мови та усвідомити суть принципу соціокультурного спрямування навчально-виховного процесу.

Отже, розроблений нами навчальний курс «Основи культури міжнаціональних стосунків», на нашу думку, оптимізує підготовку майбутніх вчителів. Вивчення зазначених тем курсу підвищує рівень підготовки майбутніх вчителів іноземної мови до формування в учнів культури міжнаціональних стосунків, а також формує теоретичний, емпіричний та діяльнісний критерії готовності майбутніх педагогів загальноосвітньої школи до полікультурного виховання учнів. Здійснення підготовки майбутніх вчителів іноземної мови до формування в учнів культури міжнаціональних стосунків в межах спецкурсу «Основи культури міжнаціональних стосунків» носить функціональний характер, моделюючи тим самим зміст і структуру педагогічної діяльності майбутніх вчителів.

Ми дійшли висновку, що в основу підготовки майбутніх вчителів англійської мови до формування в учнів культури міжнаціональних стосунків необхідно закладати оптимальне співвідношення національних та загальнолюдських цінностей. Безсумнівно, культурна самоідентичність є неоціненним скарбом для кожної нації, але має потребу в оновленні та збагаченні внаслідок контактів та взаємодії з традиціями та цінностями інших народів. Культурологічний аспект має стати основним показником зацікавленості в навчально-виховному процесі.

Відсутність культурологічного показника як вагомого фактора мотивації вивчення іноземної мови має негативний вплив як на навчання в цілому, так і на формування культури міжнаціональних стосунків у школярів. У якості критеріїв відбору лінгвокраїнознавчого матеріалу мають розглядатися лінгвокраїнознавчі інтереси школярів. Їх врахування нерозривно пов’язано з навчально- пізнавальними мотивами, які мають бути націленими на лінгвокраїнознавчий зміст навчально-виховного процесу.

У результаті дослідження було виявлено п’ять категорій щодо вивчення студентами текстів лінгвокраїнознавчого змісту: комунікативні, соціальні, пізнавальні, професійні, наслідувальні. Ідеали студентської молоді також серед показників, які мають враховуватись для створення позитивної мотивації в навчально-

виховному процесі. Оскільки формування культури міжнаціональних стосунків є невід'ємною складовою професійної культури вчителя іноземної мови, то слід наголосити і на необхідності пошуку шляхів оптимізації полікультурного виховання майбутніх вчителів у процесі вивчення іноземних мов.

Отже, можна зробити узагальнений висновок, що готовність майбутніх учителів до втілення у своїй педагогічній діяльності міжкультурно спрямованого навчання англійської мови не може сприйматися як апріорна професійна якість. Формування такої готовності має вестися цілеспрямовано, за допомогою спеціальних методичних засобів і прийомів, на основі особливих принципів. Проблема розробки такого інструментарію ще чекає на своє вирішення.

Список використаних джерел

1. Алімова Л. Загальнолюдське і національне у вихованні школярів: історія і сучасний стан проблеми. Психолог, 2003. № 18-19. С. 7–8.
2. Балабанов Г. И. Методологические проблемы проектировочной деятельности. Новосибирск, 1990. 258с.
3. Безрукова В. С. Проективная педагогика: *уч. пособие для инженерно-пед. ин-тов и индустриально-пед. техникумов.* Екатеринбург: Деловая книга, 1996. 344с.
4. Безрукова В. С. Педагогика профессионально-технического образования. Проектирование педагогического процесса в профтехучилище. Свердловск : СИПИ, 1990. 170с.
5. Бєлова О. К. Педагогічні технології в сучасній освіті : *навч. посіб. для вищ. навч. закл. інж.-пед. спец.* Укр. інж.-пед. акад. Харків : Контраст, 2008. 148 с.
6. Білоус Т. М. Виховання толерантності в студентів вищих педагогічних закладів у процесі вивчення іноземної мови. / Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук. Київ, 2004. 20с. С.9.
7. Болгаріна В., Лощенова І. Культура і полікультурна освіта. Шлях освіти.2002. №1. С. 2–6.
8. Бромлей Ю. В. Этнос и этнография: Научная монография. М.: Наука, 1973. 285 с.
9. Ващенко Г. Виховний ідеал: Підручник для педагогів,

вихователів, молоді і батьків. Полтава, 1994. 208 с.

10. Власко Н. П. Про переваги модульно-рейтингової технології навчання Педагогіка і психологія. 2004. №2 (43). С. 98–105.
11. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика : учеб. пособие для студ. Лингв., ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. 6-е изд., стер. М .: Издательский центр «Академия», 2009. 336 с.
12. Гончаренко С., Мальований Ю. Соціально-педагогічні проблеми розбудови української школи. Рідна шк. 1993. №4. С. 51–56.
13. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник: довідкове видання. К.: Либідь, 1997. 376 с.
14. Гумилев Л. Н. Этносфера. История людей и история природы. М.: Прогресс, 1993. 544 с.
15. Драгоманов, Михайло Петрович. Вибраніпраці : [у 3 т., 4 кн.]. Київ : ЗнанняУкраїни, 2006 - 2007. Т. 1.Кн. 1 : Історія. Педагогіка. Публіцистика. 2006.343 с.
16. Закон України «Про вищу освіту»: із змінами та доповненнями станом на 01 жовтня 2015 року. Київ: Правова єдність, 2015. 96 с.
17. Кобзар Б. С. та ін. Виховання патріотизму і формування культури міжнаціональних відносин в учнів шкіл-інтернатів. К., 1998. 56 с.
18. Кон И. С. Личность как субъект общественных отношений. М.: Знание,1996. 492 с.
19. Лисовский В. Т. Личность студента. Л., 1974. 184 с.
20. Лозова В. І., Троцко Г. В. Теоретичні основи виховання і навчання:навч. посіб. Харків: «ОВС», 2002. 400 с.
21. Макаренко А. С. Педагогические сочинения: В 8 т. М., 1984. Т. 2. 376с.
22. Мацейків Т. І. Етнокультурна ідентифікація особистості. Педагогіка іпсихологія. 2001. №1. С. 17–23.
23. Педагогічні технодогії. Досвід Практика: довідник. Полтава: ПОІПОПП, 1999. 374.
24. Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах. Затверджено наказом Міністерства освіти України від 2.06.93. №161. Київ : ФОРУМ, 2003.950с.

25. Поликультурное воспитание. Воспитательные системы: зарубежный и отечественный опыт. Педагогика и психология. Спб: Питер, 2000. С. 258–261.
26. Римаренко Ю. І.Основи етнополітології та етнодержавознавства: *метод. комплекс навч. дисципліни для студ. вищ. шк. права*. Ін-т держави і права ім. В. М. Корецького НАН України, Вищ. шк. права. К. : Вид-во Вищ. шк. права при Ін-ті держави і права ім. В. М.Корецького НАН України, 1999. 26 с.
27. Степанов Є. П. Формування культури міжетнічних відносин у студентів вищих навчальних закладів / Автореф.дис. на здобуття наук.ступеня канд. пед. наук. Луганськ, 2004. 20 с.
28. Сухомлинський В. О. Моральні заповіді дитинства і юності. Київ : Рад. школа, 1966. 232 с.
29. Сысоев П. В. Культурное самоопределение личности как часть поликультурного образования в России средствами иностранного и родного языков. Иностранные языки в школе. 2003. №1. С. 42–47.
30. Тарнопольський О. Б.Англійська мова в Україні: якого варіанта навчати? Іноземні мови.2003. № 2. С. 40.
31. Ушинський К. Д. Про народність у громадському вихованні. Вибр. пед. твори: В 2 т. Київ, 1983. С. 43–120.
32 Gibson M. Perspectives on Acculturation and School Performance. Focus on Diversity. Nov. 1995. P.8–1

РОЗДІЛ 4
ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ОРГАНІЗАЦІЇ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ У США ТА УКРАЇНІ

Яна Бондарук, канд.пед.наук,доцент

4.1. Система підвищення кваліфікації вчителів в Україні в умовах модернізації освіти

Проблема становлення й розвитку педагогічної освіти цікавила й цікавить провідних мислителів як минулого, так і сучасності. Класики світової педагогіки А. Макаренко і В. Сухомлинський вважали, що кожен учитель повинен бути майстром своєї справи. А для цього потрібно працювати над собою й не зупинятися на досягнутому.

Питання професійної підготовки й підвищення кваліфікації вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти розглядається у працях В. Андрущенка, Н. Білик, О. Бондарчук, Б. Гершунського, М. Євтуха, В. Журавського, Г. Зінченко, А. Зубко, М. Зубрицької, Т. Кошманової, Н. Клокар, В. Кременя, А. Кузьмінського, М. Нагач, Н. Ничкало, В. Олійника, М. Поташкіної, Л. Прокопенко, Н. Протасової, Н. Чепурної, Є. Чернишової та ін.

Удосконалення різноманітних освітніх програм і програм професійного розвитку вчителів, які відіграють важливу роль у реформуванні національної освіти, без сумніву, залежить від глобальних освітніх перетворень у світі.

Нині відбувається трансформація професійних функцій учителя, що зв'язано із суттєвими змінами у сфері освіти (12-бальна система оцінювання учнів, 12-річне навчання, кредитно-модульна система навчання в умовах євроінтеграції освіти, зовнішнє незалежне оцінювання), які продиктовані стрімким розвитком глобалізованого суспільства. Сучасний ринок праці спрямований на перехід від суспільства знань до суспільства, в якому громадяни є компетентними в багатьох сферах діяльності [10, с. 7–10]. Такі умови розвитку суспільства посилюють вимоги до професійного розвитку вчителів. Тому, в Україні зростає увага до пошуків шляхів розв'язання проблем, зв'язаних із ефективною організацією післядипломної педагогічної освіти

Розвиток сучасної вітчизняної освіти детермінують як основні міжнародні стратегічні документи, так і освітні закони й підзаконні

акти України. У міжнародному документі «Освіта і підготовка 2010 – Успіх Лісабонської стратегії залежить від термінових реформ» (Брюссель, 2004) з'ясовано нові напрями реформування освітніх систем у Європі: впровадження неперервного навчання в практику, створення єдиної європейської освітньої системи, реформування й інвестування різних сфер діяльності з метою створення «суспільства знань» (за результатами досліджень ООН Україна займає 40 місце серед 191 країн світу, в яких формується «суспільство знань» [18, с. 14–19]); констатовано, що висока компетентність і кваліфікація вчителів повинні бути основними вимогами до професії вчителя [20, с. 4–6].

Не менш важливе значення для розвитку вітчизняної системи післядипломної педагогічної освіти має документ «Загальноєвропейські принципи і підходи до компетентності й кваліфікації вчителів», у якому названо ключові позиції, спрямовані на розвиток європейської педагогічної освіти:

– якісна система освіти залежить від ефективної підготовки педагогічних кадрів і неперервного професійного вдосконалення вчителів;

– висока мобільність професії вчителя: вчителі європейських країн беруть участь у різних міжнародних проектах і програмах з метою професійного розвитку;

– співпраця закладів підготовки й підвищення кваліфікації вчителів із школами, освітніми організаціями, установами різного рівня;

– висококваліфікований учитель співпрацює з учнями й колегами з метою поліпшення навчання й професійного розвитку;

– сучасний учитель знає і вміє використовувати ІКТ для професійного розвитку й навчання учнів [43, с. 2–4].

Нормативно-правову базу педагогічної освіти в Україні становлять основні освітні закони й документи, зокрема: Закон «Про освіту» (1991), Національна доктрина розвитку освіти (2002), укази Президента України «Про невідкладні заходи щодо забезпечення функціонування та розвитку освіти в Україні» (2005), «Про впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу» (2005), накази Міністерства освіти і науки України «Про затвердження плану дій щодо реформування системи педагогічної і післядипломної освіти педагогічних працівників на 2009 – 2012 роки» (2009), «Про заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку

освіти в Україні» (2010), Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 роки (2011), галузева Концепція розвитку неперервної педагогічної освіти (2013).

У Національній доктрині розвитку освіти чітко визначено основні проблеми освітньої сфери в Україні, які підлягають розв'язанню найближчим часом: забезпечення доступності й національного характеру освіти, всебічний розвиток особистості на основі національного й громадянського виховання, поліпшення здоров'я нації через освіту, забезпечення неперервності освіти, утвердження державно-громадської моделі управління сферою освіти, поліпшення економіки освіти, забезпечення єдності освіти і науки, поліпшення ефективності підготовки й підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних кадрів, розширення соціальних гарантій учасників навчального процесу, формування якісної мовної освіти, впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій в освіту, становлення демократичної системи навчання й виховання, поглиблення міжнародної співпраці й інтеграція в освітню сферу [12, с. 4–6].

У документі наголошується, що модернізація вітчизняної сфери освіти значною мірою залежить від ефективної організації педагогічної системи, в тому числі й системи підвищення кваліфікації, основна стратегія якої полягає в оволодінні й поліпшенні знань і вмінь учителів, необхідних для якісної діяльності, у забезпеченні неперервності їхнього професійного розвитку.

Основні напрями й шляхи реалізації ідей та положень Національної доктрини розвитку освіти впродовж найближчих 10 років визначені в Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 роки. Зазначений документ було розглянуто та схвалено в 2011 році на ІІІ Всеукраїнському з'їзді працівників освіти.

У Стратегії наголошується на важливості випереджального неперервного характеру модернізації і розвитку освіти та науки, що сприятиме сталому демократичному розвитку суспільства. Пріоритетними напрямами розвитку освіти в документі визначено: розроблення нової й удосконалення законодавчої та нормативно-правової бази; оновлення цілей і змісту освіти з урахуванням світового досвіду; вільний доступ до освіти кожному громадянину України; утвердження «розвиваючої педагогіки» в навчально-виховному процесі; реалізація мовної політики країни; побудова системи національного виховання; системне підвищення якості

освіти; розвиток інклюзивної освіти; удосконалення педагогічної освіти; підвищення престижу педагогічної професії; створення сучасної матеріально-технічної бази [33, с. 10–11].

Перехід від суспільства знань до суспільства життєво компетентних громадян, про що наголошується в Стратегії, залежить від якісних трансформацій у всіх сферах освіти. Як важлива складова освітньої системи, післядипломна педагогічна освіта потребує: вдосконалення нормативно-правової бази, розроблення стандартів післядипломної педагогічної освіти; реалізацію новітніх технологій професійного вдосконалення та підвищення кваліфікації освітян відповідно до вимог інноваційного розвитку освіти; забезпечення випереджувального характеру підвищення кваліфікації освітян відповідно до нових потреб сучасної системи освіти [33, с. 15].

Так, СПК (система підвищення кваліфікації) вчителів як важлива ланка освітньої сфери в Україні зазнає глобальних нововведень, зв'язаних із економічними, соціальними, духовними, культурними й освітніми особливостями розвитку суспільства [Типове положення], й має ґрунтуватись на принципах неперервності освіти, поєднання національних освітніх традицій і найкращого світового досвіду, гнучкості в реагуванні на суспільні зміни й прогностичності; інноваційності. Зазначені принципи є основними в розвитку неперервної педагогічної освіти, про що наголошується в галузевій Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти [35, с. 2].

Головна роль учителя як організатора освіти полягає в передачі багатовікового суспільного, трудового, морального досвіду суспільства молодому поколінню. Особливо гостро постає це питання нині, коли поглиблюється розрив між технічним розвитком людства й рівнем соціальної та моральної підготовленості людини. Такий розрив породжує низку глобальних проблем, які можливо розв’язати лише шляхом підвищення культурного рівня народу, через гуманізацію освіти.

На підсумковій колегії МОН України 17 серпня 2006 року наголошувалося на важливості підвищення якості педагогічної освіти, від якої залежить соціально-економічний розвиток суспільства. «Неконтрольована реорганізація вищих педагогічних навчальних закладів у класичні університети негативно позначилась на якості підготовки вчителів, адже у деяких новостворених класичних університетах необґрунтовано зменшено обсяг психолого-

педагогічної підготовки, не вивчаються такі навчальні дисципліни, як «Вступ до спеціальності», «Основи педагогічної майстерності», «Методика викладання загальноосвітніх шкільних предметів із застосуванням комп'ютерної техніки», «Методика виховної роботи». Було вилучено пропедевтичну, педагогічну (в оздоровчих дитячих таборах) практики та значно скорочено педагогічну практику в загальноосвітніх навчальних закладах» [13, с. 1–20]. За таких умов, більшість молодих учителів-початківців недостатньо підготовлена до практичної діяльності в навчально-виховних закладах.

Не краща ситуація склалася й у сфері післядипломної освіти, а саме в СПК вчителів. Так, аналіз науково-педагогічної літератури, присвяченої дослідженню особливостей розвитку системи неперервної педагогічної освіти, дав можливість визначити окремі позиції, які сповільнюють розвиток цієї сфери в умовах інтенсивної модернізації науки, економіки й освіти України. Це, зокрема:

– обмежена реалізація принципу неперервності освіти як ключового елемента якісної організації системи післядипломної освіти вчителів;

– в освітній практиці не враховується більшість результатів науково-педагогічних досліджень;

– радянський порядок організації підвищення кваліфікації вчителів (раз на 5 років з відривом від педагогічної діяльності);

– недостатньо розвинена додаткова (неформальна) освіта – відсутній моніторинг програмного й методичного забезпечення цієї сфери [2, с. 57–60].

На основі аналізу науково-педагогічної літератури ми визначили характерні особливості сучасної системи (післядипломної педагогічної освіти) ППО (післядипломної педагогічної освіти) вчителів, які пояснюють недостатню ефективність її функціонування: психологічна й професійна непідготовленість учителів до сприйняття й упровадження інновацій у освітню сферу, невизначена система управління закладами ППО на всіх рівнях; невідповідність стандартизованих професійних програм і навчальних планів ПК сучасним вимогам навчання дорослих, недостатня кількість науково-методичних матеріалів [2, с. 318–320], високий ступінь формальності (примусовий характер навчання), інформативна модель навчання (невідповідність теоретичних знань практичній діяльності вчителів), відсутність альтернативних форм підвищення кваліфікації [11, с. 146–147].

Тому, нині педагогічна освіта, як ніколи, потребує суттєвих трансформацій, які мають бути спрямовані на різнобічний розвиток творчої особистості педагога-професіонала. Вважаємо, що рушійними силами творення такої освіти є підготовка й перепідготовка педагогічних кадрів, яка ґрунтується на поєднанні традиційних та інноваційних підходів до навчання з метою якісного професійного вдосконалення, яке відповідає вимогам часу.

Крім того, важливою умовою ефективного функціонування ППО, як уже зазначалося, є врахування принципів навчання дорослих (відкритість освітнього простору; поєднання андрагогічного, особистісно-орієнтованого, контекстного підходів до освіти; неперервна підтримка; професійна мотивація; діяльність [19]) під час організації процесу підвищення кваліфікації вчителів.

Модернізація підвищення кваліфікації вчителів, як зазначає відомий український учений і політичний діяч В. Кремень, зв'язана також із змінами, які відбуваються у світі, й передбачає реалізацію наступних кроків: забезпечення неперервного розвитку особистості впродовж життя; формування знаннєвої людини, в якої життя й діяльність залежать від здобутих знань і вмінь; утвердження педагогіки толерантності; побудова навчання у формі суб'єктно-суб'єктних відносин, які передбачають активне навчання й діяльнісну позицію вчителів і учнів; максимальне наближення освіти й виховання до індивідуальних потреб кожної людини для забезпечення повної самореалізації; формування всебічно розвиненої людини, яка готова до успішної діяльності в суспільстві; формування системи цінностей [7, с. 2–4].

Учений зазначає, що джерело й рушійна сила ефективного розвитку післядипломної освіти вчителів, її модернізація, зокрема СПК, залежить від боротьби суперечностей, які є у ній: між сучасними напрацюваннями й традиційними підходами до ППО, між національними й світовими тенденціями розвитку освіти й політики. Дослідник О. Чубарук додає, що такі суперечності можна простежити між: необхідністю модернізувати освіту і її невідповідності вимогам демократичного суспільства; професійною компетентністю й особистими якостями вчителів; підвищенням вимог до професійного рівня вчителів і їх непідготовленістю до кардинальних змін; вимогами сучасного технологічного суспільства й недостатньою підготовленістю вчителів до практичної діяльності в нових умовах; рівнем розвитку різних сфер науки й техніки та розвитком

професійної компетентності вчителів [41]. Поглиблюючи ці міркування, В. Пуцов зазначає, що саме суперечності змінюють і розвивають СПК відповідно до соціально-особистісних потреб учителів [15, с. 49–51].

Тобто можна стверджувати, що розвиток системи підвищення кваліфікації вчителів в Україні відбувається з урахуванням глобалізаційних та інтеграційних процесів, які визначають стратегію розвитку загальної середньої освіти в країні.

Далі розглянемо розвиток і модернізацію СПК вчителів за основними напрямами професійного розвитку: навчання на курсах у закладах ППО; науково-методична робота вчителів в загальноосвітніх школах і навчальних закладах нового типу відповідно до планів їхньої навчально-виховної роботи; самоосвіта і саморозвиток учителів.

Відомо, що основною ланкою функціонування СПК вчителів є діяльність обласних інститутів післядипломної освіти педагогічних працівників, спрямована на неперервне фахове зростання вітчизняних учителів. Їх діяльність розглядається як рушійна сила в реформуванні вітчизняної системи освіти.

Згідно із Положенням про республіканський (Автономної республіки Крим), обласні та Київський і Севастопольський міські інститути післядипломної педагогічної освіти, затвердженим ще в 2000 році, педагогічні кадри вдосконалюють професійну підготовку в обласних інститутах післядипломної педагогічної освіти (ОІППО) «…шляхом поглиблення, розширення і оновлення … професійних знань, умінь і навичок або отримання іншої спеціальності на основі здобутого раніше освітньо-кваліфікаційного рівня та практичного досвіду» [14, с. 9 – 10].

У галузевій Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти наголошується, що «підвищення кваліфікації педагогічних працівників як основна форма професійного вдосконалення здійснюється в коледжах, академіях, … на факультетах (інститутах) педагогічних академій, університетів та класичних університетів» [34, с. 11]. Планується запровадити систему підвищення кваліфікації вчителів на базі провідних національних університетів і наукових установ Національної академії наук України та Національної академії педагогічних наук України [35; 10].

Нормативно-правову базу та науково-методичне забезпечення професійного вдосконалення вчителів у обласних інститутах

здійснює Університет Менеджменту освіти Національної академії педагогічних наук України.

Проте в Україні нормативно-правова база ППО вчителів залишається все ще неповною, в ній недостатньо конкретизовані мета, функції, завдання професійного розвитку освітян. З метою розв'язання цієї проблеми дослідники Академії педагогічних наук України під керівництвом В. Кременя пропонують реалізацію послідовних кроків: розроблення Концепції системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників, Державної програми розвитку системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників, положення «Про кредитно-модульну форму організації підвищення кваліфікації педагогічних кадрів», положення «Про головний заклад післядипломної педагогічної освіти», системи управління підвищенням кваліфікації на державному рівні, цільової програми підготовки резерву керівних кадрів освіти [2, с. 318].

Що ж до науково-методичного забезпечення, то воно, як стверджує М. Войцехівський [3, с. 259], є ключовим елементом удосконалення професійних знань і вмінь учителів і підвищення ефективності процесу навчання та виховання учнів; сприяє вивченню та поширенню кращих зразків педагогічного досвіду, розробленню нових моделей управління навчальним закладом; стимулює самоосвіту та саморозвиток учителів; забезпечує неперервний професійний і особистісний розвиток педагогів.

Освітня політика професійного розвитку педагогів у різних регіонах України формується шляхом методичної роботи з педагогами, яка відповідає особливостям, потребам і ресурсам кожної області та спрямована на педагогічну діяльність учителів, директорів навчальних закладів, на підвищення їхньої кваліфікації. На районному рівні методична робота з педагогами проходить в ОІППО та в загальноосвітніх школах і навчальних закладах нового типу. Методична робота в навчальних закладах сприяє самоосвіті, самовдосконаленню педагогів, що відображається в індивідуальній роботі вчителя над науково-методичною темою (розробка і проведення різних експериментальних досліджень, проектів, упровадження інновацій у навчальний процес освітнього закладу) і в груповій формі роботи [14, с. 9 – 10].

У процесі індивідуальної діяльності вчитель вивчає, аналізує науково-педагогічну літературу, зразки досвіду педагогів-новаторів,

аналізує й осмислює власну практичну діяльність з метою її вдосконалення.

Групові форми науково-методичної роботи на рівні навчального закладу передбачають організацію різних методичних об'єднань, проблемних і ініціативних груп з метою обговорення інноваційних підходів до навчання, організації позакласної роботи з учнями, професійної допомоги молодим учителям, визначенні й аналізі найефективніших методик навчання [14].

Саме науково-методична робота відображає інноваційну освітню політику держави, яка, як відзначає Л. Покроєва, є основою діяльності закладів ППО. Через це заклади ППО мають виконувати не лише традиційні (освітню, інформаційну, консультативну), а й нові функції (дослідницьку, проектувальну, експертну) [36].

Таким чином, підсумовуючи вищезазначене, додамо, що ефективність навчального процесу з метою підвищення професійної кваліфікації вчителів на обласному та шкільному рівнях визначається ступенем упливу набутих знань і вмінь на практичну діяльність освітян. Крім того, якість навчання вимірюється і певними критеріями: управління, яке забезпечує відповідність навчання професійним потребам учителів; оптимальний розподіл часу для інтенсифікації навчання; зусилля вчителів; матеріальні витрати на навчання [5, с. 210–215].

Важливе місце в системі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів в Україні посідає також систематична обов'язкова атестація вчителів, яка передбачає оцінювання їхньої педагогічної діяльності з метою визначення відповідності займаній посаді й рівня професійної кваліфікації та присвоєння кваліфікаційної категорії й педагогічного звання.

Атестація вчителів проводиться відповідно до Закону України «Про освіту» [29] та регулюється Типовим положенням про атестацію педагогічних працівників [38]. Відповідно до діючого положення атестація вчителів організовується і проводиться атестаційними комісіями, які створюються у навчально-виховних закладах і органах управління освітою.

За результатами атестації вчителеві присвоюється відповідна кваліфікаційна категорія (спеціаліст, спеціаліст другої категорії, спеціаліст першої категорії, спеціаліст вищої категорії) і педагогічне звання («старший учитель», «старший викладач», «старший військовий керівник», «майстер виробничого навчання І категорії»,

«майстер виробничого навчання ІІ категорії», «вчитель-методист», «військовий керівник – методист», «вихователь – методист», «старший вожатий – методист»). Атестація вчителя здійснюється раз на п’ять років [38].

Вважаємо за необхідне підкреслити, що важливе значення в процесі підвищення кваліфікації вчителів має атестаційний період, який поєднує різні етапи (підготовчий, базовий, упроваджувальний) професійної діяльності вчителів [6]. У свою чергу, Т. Сорочан, досліджуючи теоретико-практичні особливості професійного розвитку вчителів у системі післядипломної освіти, співвідносить міжатестаційний період з андрагогічним циклом, який поєднує науково-методичну, дослідницьку роботу вчителів, їхню самоосвіту та забезпечує єдність курсів ПК на рівні структури і змісту [17, с. 10–13].

Отже, атестація та науково-методична робота вчителів в ОІППО і навчальних закладах є важливими елементами організації якісного неперервного професійного розвитку вчителів в Україні. А нормативно-правові документи визначають основні функції та стратегію розвитку системи підвищення кваліфікації вчителів, формують соціальні й професійні основи для розвитку сучасного суспільства.

Проте незважаючи на низку позитивних змін, що відбуваються в системі післядипломної педагогічної освіти в Україні, її розвиток дещо гальмується через надмірну заформалізованість і забюрократизованість проходження процесу підвищення кваліфікації.

Слід зазначити, що СПК вчителів досліджується в численних працях учених, методистів, учителів-практиків, які сходяться на думці, що головною ознакою сучасної СПК має бути випереджувальний характер навчання, в якому враховуються соціальні, економічні, інформаційно-технологічні умови розвитку суспільства [1, с. 23–27].

Нині вчитель має підготувати молоде покоління до продуктивної діяльності в інформаційному суспільстві. У галузевій Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти в Україні наголошується на тому, що підвищення кваліфікації вчителів, як важливий елемент неперервної педагогічної освіти, сприяє реалізації цієї мети й модернізації освіти шляхом осмислення національного й зарубіжного досвіду та передбачає на цій основі розв’язання низки завдань: розвиток педагогічної майстерності вчителя, інтеграція

фундаментальної і прикладної науки в педагогічну освіту, вдосконалення структури післядипломної освіти педагогів, підвищення соціального статусу вчителя [35, с. 3].

Одним із основних чинників розв'язання цих завдань є впровадження ІКТ (інформаційно-комунікаційних технологій) у навчальний процес, що забезпечує збільшення обсягів навчальної інформації, підвищує рівень самоосвіти й саморозвитку вчителів і учнів, сприяє пошуку нових підходів, методів і форм навчання, які вдосконалюють професійну діяльність учителів. Проте як показали дослідження, проведені І. Воротниковою, застосування ІКТ у процесі навчання і виховання учнів і з метою професійного вдосконалення нині дещо гальмується. Дослідниця вважає, що така ситуація спричинена низкою факторів: недоступність мережі Інтернет і брак комп'ютерів у школах і вдома (так вважають 49% опитаних учителів), недостатня підготовленість учителів до використання ІКТ (37%), брак обладнання (32%) [27].

Відзначимо, що незважаючи на повільний темп упровадження ІКТ в освітню сферу, застосування сучасних технологій в освіті сприяє розвитку очно-дистанційної форми професійного розвитку вчителів. Особливість цієї форми навчання полягає в тому, що вона має модульну структуру, в якій поєднується очне (до 10 – 12 днів) і дистанційне (впродовж 4 – 6 місяців) навчання [2, с. 320–321].

Професійний розвиток учителів за очно-дистанційною формою проходить у формі лекцій, семінарів, ділових і рольових ігор, круглих столів, спецкурсів, тематичних дискусій та ін.

Важливим етапом розвитку й становлення вітчизняної СПК вчителів є утвердження кредитно-модульної системи, яка передбачає моніторинг якості професійного розвитку вчителів і більш комфортну та якіснішу підготовку фахівців до атестації. Ця інноваційна форма підвищення кваліфікації вчителів була розроблена у межах проекту «Рівний доступ до якісної освіти в Україні» (2005 р.) [32] під керівництвом Л. Даниленка і В. Олійника. Програма, починаючи з 2008 року, апробується на базі Черкаського, Харківського, Луганського, Івано-Франківського, Київського, Миколаївського та інших обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти. Особливість організації процесу професійного вдосконалення вчителів на основі кредитно-модульної системи полягає в тому, що тут поєднуються модульні технології навчання і залікові освітні одиниці (навчальні кредити).

Основними спонуками утвердження кредитно-модульної системи навчання в Україні є приєднання країни до Болонського процесу та до Світової організації торгівлі. Крім того, зазначена форма навчання забезпечує дистанційний професійний розвиток учителів, що є невід'ємною частиною модернізації вітчизняної післядипломної педагогічної освіти.

Навчальний матеріал за кредитно-модульною системою підвищення кваліфікації вчителів розподіляється на основні блоки-модулі, які зв'язані із соціальною (25% часу навчання), професійною (50%), інноваційною діяльністю вчителів (25%) [7, с. 4].

Інноваційність кредитно-модульної системи ПК вчителів зумовлена зміною ролей викладачів і слухачів, а саме:

– слухачі самостійно обирають зміст і темп навчання, а також формують індивідуальний план навчання;

– викладачі стають партнерами слухачів, розвивають у них навички самоосвіти;

– керівники закладів ППО створюють умови для неперервного професійного розвитку вчителів [2, с. 322].

Таким чином, кредитно-модульна форма організації підвищення кваліфікації вчителів удосконалює навчальні плани професійного розвитку, сприяє розвитку варіативності навчання, забезпечує максимальну відповідність навчання професійним потребам учителів, сприяє їх самоосвіті й саморозвитку.

Відзначимо, що кредитно-модульна система, яка нині апробується в ОІППО, ґрунтується на дослідженнях найкращих зразків ефективного функціонування СПК вчителів за кордоном і відповідає Національній доктрині розвитку України у XXI столітті й Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 роки – неперервність освіти впродовж життя й інтеграція української освіти в світовий освітній простір.

На особливу увагу заслуговують і міжнародні зв'язки України у сфері освіти як частина інтеграційного процесу в освіті: регулярно відбуваються міжнародні конференції; видаються міжнародні та національні журнали, у яких висвітлюються проблеми міжнародної освіти; педагогічні та науково-педагогічні працівники проходять стажування за кордоном, беруть участь у різноманітних освітніх програмах і проектах міжнародного значення, вивчають світовий досвід організації освітніх систем.

Участь педагогів у різних міжнародних освітніх програмах є однією із новітніх форм організації вітчизняної СПК педагогічних працівників. Стажування за кордоном, участь у різноманітних міжнародних освітніх проектах і програмах допомагають глибше вивчати світовий досвід та формують у працівників нове педагогічне мислення.

На нашу думку, серед різних міжнародних проектів і програм важливе місце займає Центр розробки і вдосконалення навчальних курсів (CRC), що є підрозділом Центральноєвропейського університету в Будапешті (CEU). Діяльність центру спрямована не лише на допомогу, консультування, проведення тренінгів, грантові підтримки науково-педагогічним працівникам Центральної і Східної Європи (зокрема й України), а й на підвищення їхньої кваліфікації. Педагогам надається можливість ознайомитись із процесами творення, реформування та впровадження навчальних програм і курсів, з практичними дослідженнями щодо форм і практик інноваційної організації викладання та навчання [21].

Однією з найбільш масштабних міжнародних освітніх програм є Програма Intel® «Навчання для майбутнього» корпорації Intel. Ця міжнародна програма, заснована на благодійній основі, допомагає вчителям якнайкраще засвоїти новітні інформаційні та педагогічні технології, розширити їх використання в роботі з учнями та під час організації самостійної проектно-дослідницької діяльності учнів [37].

Аналіз міжнародних програм і проектів свідчить, що їх організація проводиться з метою впровадження світових інноваційних процесів в освітню сферу України, а також для вдосконалення професійних знань і вмінь учителів, підвищення рівня їх фахової кваліфікації, визначення й організації новітніх навчальних програм задля вдосконалення процесу навчання й виховання молодого покоління, використання й впровадження ІКТ в освітню систему України.

Саме досвід спільної роботи України з різними міжнародними організаціями, країнами в сфері освіти сприяє подальшому розвитку вітчизняної післядипломної освіти в світовому освітньому просторі [22, с. 25–31].

Таким чином, аналіз науково-педагогічної літератури дозволяє зробити висновок, що модернізація сучасної вітчизняної післядипломної освіти вчителів, зокрема СПК, проходить у декількох напрямах, а саме:

– визначення нових підходів до організації навчального процесу в СПК вчителів, які ґрунтуються на неперервності професійного розвитку й інтеграції освіти в міжнародний освітній простір;

– упровадження компетентнісної моделі навчання в системі підвищення кваліфікації вчителів – здатність застосовувати нові знання й уміння на практиці;

– розвиток інформаційної компетентності як необхідна умова ефективної професійної діяльності в сучасному інформаційному світі (дистанційна освіта, використання ІКТ у практичній діяльності);

– упровадження кредитно-модульної форми підвищення кваліфікації вчителів;

– удосконалення нормативно-правової бази професійного вдосконалення вчителів.

4.2. Порівняльно-педагогічний аналіз систем підвищення кваліфікації вчителів у США й Україні

Особливості розвитку сучасного світу зумовлені економічною кризою, яка розповсюджується й на освітню сферу. Така ситуація спричинена суттєвим розривом між теоретичними знаннями і практичним застосуванням їх у реальній дійсності та спричинює низку суперечливих тенденцій у розвитку системи освіти в більшості країн світу, зокрема: посилення соціальної ролі освіти, що, в першу чергу, зв'язано із науково-технічним прогресом; поступове зниження якості й доступності масової загальної освіти та ін. [9].

Що ж до реформування освітньої сфери в Україні, то воно також відбувається в умовах соціальної, економічної, моральної кризи і зумовлене глобальними змінами, які нині відбуваються в усіх сферах життєдіяльності. Проте незважаючи на низку негативних чинників, які впливають на становлення й розвиток системи освіти, особлива увага акцентується на забезпеченні якісного неперервного професійного вдосконалення кваліфікації вчителів, що є найважливішим фактором, який визначає якість освіти і рівень підготовленості молодого покоління до діяльності у високотехнологічному глобалізованому суспільстві.

Важливою джерельною базою для визначення стратегічних напрямів реформування вітчизняної системи неперервної педагогічної освіти, яка забезпечує професійний розвиток і підвищення кваліфікації вчителів, є вивчення й аналіз кращих зразків

досвіду організації післядипломної педагогічної освіти вчителів за кордоном. США є однією з небагатьох країн, яка займає провідні позиції у світовому освітньому просторі. Освітня сфера в цій країні має потужну матеріальну підтримку, яка спрямована на розвиток і вдосконалення її науково-методичної і нормативно-правової бази, від яких залежить рівень якості освіти. Незважаючи на це, нині в США гостро постає проблема вдосконалення професійного розвитку вчителів у післядипломній освіті. Відсутність чітких вимог і професійних педагогічних стандартів до кваліфікації вчителів, складна організація процесу професійного розвитку й росту, децентралізація післядипломної педагогічної освіти в країні призводять до того, що рівень професійної підготовки вчителів, умови їх педагогічної діяльності є доволі строкатими.

Особливість розвитку педагогічної діяльності в Україні, як зазначає І. Гушлевська, має полягати в поєднанні вітчизняних традицій в освіті із міжнародними педагогічними ідеями гуманізації, інтеграції, глобалізації, фундаменталізації, інформатизації [4]. Це пояснюється тим, що освітні цінності України, які розвивались упродовж багатьох віків, хоч і є позитивними, але недостатніми для ефективного функціонування освітньої сфери в умовах сучасного інформаційного суспільства. Органічне і гармонійне поєднання старих і нових цінностей є двигуном розвитку освітньої сфери в Україні. Саме такий цінний досвід взаємодії накопичено американським суспільством, у якому відбулися певні зміни ціннісних установок (від індивідуалізації – до соціалізації соціуму), які актуалізували такі популярні нині форми взаємодії, як співробітництво, прагнення до партнерства, толерантність [4, с. 154–155].

Крім того, дослідниця зауважує, що позитивні зміни у вітчизняній системі освіти вимагають вивчення досвіду США в організації й модернізації системи педагогічної освіти, в якій відбуваються наступні зміни:

– формування технологічної компетентності в учителів в умовах розвитку новітніх інформаційних технологій;

– посилення виховної функції вчителя, партнерства батьків і вчителів в умовах глобалізації;

– підвищення соціального і матеріального статусу вчителів [4, с. 160–164].

На відміну від США, де професійний розвиток учителів відбувається за індивідуальним планом і вони самостійно обирають час, місце та форму навчання, де розвиток ІКТ дозволяє суттєво автоматизувати й удосконалити навчальний процес у системі підвищення кваліфікації вчителів, в Україні лише в початковій стадії процес упровадження ІКТ в педагогічну освіту, який зумовлює поєднання очної та дистанційної форм навчання вчителів і забезпечує належний рівень якості підвищення кваліфікації вчителів.

Глобалізаційні й інтеграційні процеси, які нині відбуваються у світі, без сумніву, впливають на модернізацію систем підвищення кваліфікації вчителів у США й Україні. На наш погляд, важливим кроком до реформування систем післядипломної педагогічної освіти в обох країнах став початок XXI ст. Саме в цей час у США і в Україні відбувається переосмислення значущості системи освіти загалом, аналізується роль учителя в підготовці майбутнього покоління до продуктивної діяльності в надскладному глобалізованому суспільстві, більш принципово оцінюється якість загальної освіти, визначається її відповідність вимогам розвитку світової спільноти.

Останні дослідження з різних галузей науки в США засвідчують парадоксальну тенденцію – незважаючи на те, що США займає лідируючі позиції у сфері розвитку ІКТ, економіки, інженерії, загальна середня освіта в країні дещо занепадає. З початком нового тисячоліття ситуація загострилася. Поряд з цим, уряд країни здійснив і продовжує здійснювати низку позитивних кроків щодо вдосконалення цієї сфери. Важливе місце в удосконаленні та реформуванні освіти відводиться підготовці і неперервному професійному вдосконаленню кваліфікації вчителів. Упроваджуються Державні стандарти організації професійного розвитку вчителів, які визначають особливості змісту, процесу та сутності неперервного професійного розвитку вчителів з метою підвищення якості навчання учнів. Колективна співпраця вчителів і партнерство між школою та університетом розглядаються як важливі чинники в реформуванні педагогчної освіти в США, а саморозвиток і самовдосконалення вчителів вважаються важливою формою ефективної організації професійного вдосконалення кваліфікації вчителів.

Дещо іншою є ситуація в Україні, де кризові явища мають місце в багатьох сферах. Це відповідно гальмує й процес реформування вітчизняної освіти. Незважаючи на це, зміни, які нині відбуваються в

навчальному процесі, спрямовані на активізацію процесу пізнання тих, хто навчається і на вплив на мотиваційну, пізнавальну, емоційно-вольову і психофізіологічну сфери їх особистості з метою забезпечення їхнього професійного зростання [8, с. 12–15].

Так, упровадження кредитно-модульної системи у вищу і післядипломну освіту забезпечує індивідуальну траєкторію неперервного професійного розвитку вчителів – важливим стають не лише 21-денні курси підвищення кваліфікації раз на 5 років, а й міжатестаційний період, саморозвиток і самовдосконалення вчителів. Проте варто зауважити, що перехід до особистісно орієнтованого професійного розвитку в Україні дещо гальмується, оскільки колективні форми роботи (обов'язкові курси, конференції, семінари та ін.) у системі підвищення кваліфікації вчителів все ще досі переважають над індивідуальними (стажування, наставництво, самоосвіта, творчі та наукові роботи).

Проаналізуємо організацію процесу ресертифікації у США й міжатестаційний період в Україні на прикладі штатів Вірджинія, Коннектикут, Техас та інших й Черкаського, Івано-Франківського, Донецького обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти.

Наш вибір зумовлений тим, що у зв'язку з децентралізованою системою управління післядипломною освітою в США саме Департаменти освіти кожного штату здійснюють організацію професійного розвитку вчителів, який має відповідати загальним державним стандартам освіти, стандартам освіти і професійного розвитку вчителів кожного штату та враховувати особливості навчання і виховання в кожному шкільному окрузі відповідного штату. А Департаменти освіти вищезазначених штатів здійснюють організацію навчального процесу в системі підвищення кваліфікації вчителів за трьома різними моделями, які є найбільш популярні в США.

Що ж до обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти в Україні, то всі вони підпорядковуються загальнодержавним освітнім стандартам. Тому, організація навчального процесу в вищезазначених ОІППО уніфікована, на відміну від навчальних закладів такого ж типу в США.

Порівняльний аналіз організації навчального процесу в двох системах підвищення кваліфікації вчителів, української та американської було здійснено за чотирма критеріями, від яких, на наш погляд, найбільше залежить ефективність неперервного

професійного розвитку вчителів упродовж педагогічної практики в обох країнах: зміст програм професійного вдосконалення, основні підходи до організації навчання, види кваліфікаційних категорій в Україні і типи педагогічних сертифікатів у США, тривалість навчання, навчальне навантаження, моніторинг якості навчання в системі підвищення кваліфікації вчителів (табл.1).

Якщо професійний рівень учителів в Україні визначається за кваліфікаційними категоріями, то в США цю роль виконують типи сертифікатів, які є різними в кожному штаті.

Таблиця 1

Порівняльна характеристика організації навчального процесу в системі підвищення кваліфікації в США й Україні

	Івано-Франківський ІППО	Донецький ІППО	Штат Вірджинія	Штат Коннектикут	Штат Техас
1. Основний зміст програм професійного вдосконалення					
	Удосконалення професійних знань і вмінь учителів, які сприяють поліпшенню змісту, форм і засобів навчання		Удосконалення професійних знань і вмінь учителів, необхідних для розв'язання існуючих проблем суспільства і школи		
2. Підходи до організації системи підвищення кваліфікації вчителів					
	Диференційований підхід (навчання відповідно до спеціальностей та кваліфікаційного рівня (категорії))		Індивідуалізований підхід (відповідно до потреб кожного вчителя)		
3. Види кваліфікаційних категорій (Україна) і сертифікації (США)					
1	Спеціаліст	Спеціаліст	Початковий педагогічний сертифікат	Початковий педагогічний сертифікат	Стандартний сертифікат
2	Спеціаліст другої категорії	Спеціаліст другої категорії	–	Тимчасовий (умовний) педагогічний сертифікат	–
3	Спеціаліст першої категорії	Спеціаліст першої категорії	Професійний педагогічн	Професійний педагогічн	–

			ий сертифікат	ий сертифікат	
4	Спеціаліст вищої категорії	Спеціаліст вищої категорії	Державний сертифікат (NBC)	Державний сертифікат (NBC)	Державний сертифікат (NBC)
4. Тривалість професійного розвитку в системі підвищення кваліфікації вчителів					
1	Курси підвищення кваліфікації (місячні, тритижневі та двотижневі)	Курси підвищення кваліфікації (місячні, тритижневі та двотижневі)	Програми підтримки вчителів-початківців на рівні шкільних округів (перші 2 – 3 роки педагогічної діяльності)	Програми підтримки вчителів-початківців на рівні штату (перші 2 – 3 роки педагогічної діяльності)	Програми підтримки вчителів-початківців на рівні шкільних округів (перші 2 – 3 роки педагогічної діяльності)
2	Атестація і міжатестаційний період (кожні 5 років)	Атестація і міжатестаційний період (кожні 5 років)	Поновлення професійного стандартного сертифіката (кожні наступні 5 років)	Трирівнева система підвищення кваліфікації: початковий (3 роки); тимчасовий (8 років); професійний (поновлення кожні 5 років)	Поновлення стандартного сертифіката кожні 5 років
5. Навчальне навантаження					
	648 годин (18 кредитів) за	648 годин (18 кредитів) за	180 балів професійного розвитку	Програма вчителів початківців	150 годин неперервного професійного

	кредитно-модульною системою або обов'язкових 144 (72) години курсів підвищення кваліфікації раз на 5 років (за традиційною моделлю)	кредитно-модульною системою або обов'язкових 144 (72) години курсів підвищення кваліфікації раз на 5 років (за традиційною моделлю)	(PDP)	(TEAM); 9 «балів неперервного навчання» (continuing education units (CEUs))	навчання (CPE)
6. Моніторинг якості навчання в системі підвищення кваліфікації					
1	Проходження курсів підвищення кваліфікації вчителів	Проходження курсів підвищення кваліфікації вчителів	Проходження курсів підвищення кваліфікації для вчителів, які не мають ступеня магістра	Проходження програми вчителів-початківців	Тестування вчителів у перші роки педагогічної діяльності (до 3-х років)
2	Складання заліку і захист курсової роботи для спеціалістів і спеціалістів II категорії; захист	Складання заліку і захист курсової роботи для спеціалістів і спеціалістів II категорії; захист	Науково-дослідна робота (для магістрів), або складання заліку після проходження кожного	Науково-дослідна робота (для магістрів), або складання заліку після проходження кожного	Науково-дослідна робота (для магістрів), або складання заліку після проходження кожного курсу

	курсової роботи чи індивідуаль-ного проекту для спеціалістів І і вищої категорій	курсової роботи чи індивідуаль-ного проекту для спеціалістів І і вищої категорій	курсу підвищення кваліфкаіції	курсу підвищення кваліфкаіції	підвищення кваліфкаіції
3	Укладання індивідуаль-ної методичної картки	Укладання індивідуаль-ної методичної картки	Ведення індивідуаль-ного плану професійного розвитку	Ведення індивідуаль-ного плану професійного розвитку	Ведення індивідуаль-ного плану професійного розвитку
4	Участь у різних формах неперервного підвищення кваліфікації	Участь у різних формах неперервного підвищення кваліфікації	Участь у різних формах неперервного підвищення кваліфікації з метою накопичення балів професійного розвитку	Участь у різних формах неперервного підвищення кваліфікації з метою накопичення балів професійного розвитку	Участь у різних формах неперервного підвищення кваліфікації з метою накопичення балів професійного розвитку
5	Атестація (раз на 5 років)	Атестація (раз на 5 років)	Розгляд індивідуаль-ного плану професійного розвитку Комісією сертифікації вчителів штату	Розгляд індивідуаль-ного плану професійного розвитку Комісією сертифікації вчителів штату	Розгляд індивідуальн ого плану професійного розвитку Комісією сертифікації вчителів штату
6	–	–	Професійне	Професійне	Професійне

			портфоліо для отримання Державного сертифіката, або захисту ступеня магістра	портфоліо для отримання Державного сертифіката, або захисту ступеня магістра	портфоліо для отримання Державного сертифіката, або захисту ступеня магістра

Так, у штаті Вірджинія існує 2 типи педагогічних сертифікатів – початковий і професійний, у Коннектикуті – 3 (початковий тимчасовий, професійний), вчителі штату Техас мають лише 1 сертифікат – стандартний. Якщо в Україні присвоєння кваліфікаційної категорії вчителям, які атестуються, залежить від терміну перебування на педагогічній посаді (спеціаліст ІІ категорії – не менше 2 років педагогічної діяльності; спеціаліст І категорії – не менше 5 років; спеціаліст вищої категорії – не менше 8 років [38]) і дотримання всіх вимог, що стосуються відповідної кваліфікаційної категорії, то в США в окремих штатах має місце часткова непослідовність. Спільним для всіх штатів є те, що вчителі, які розпочинають педагогічну практику, мають ступінь бакалавра і лише після 3 років роботи й дотриманні всіх вимог, отримують початковий педагогічний сертифікат. А в Україні ступінь бакалавра мають учителі з неповною вищою освітою. Вчителі, які мають повну вищу освіту, претендують на кваліфікаційну категорію «спеціаліст».

Часткова непослідовність в отриманні деяких типів сертифікатів у США полягає в тому, що вчителі окремих штатів мають більше, ніж 2 основних сертифікати – початковий і професійний (Алабама, Аляска, Колорадо, Коннектикут та ін. Термін дії різних сертифікатів варіюється від 3 (Каліфорнія) до 8 років (Коннектикут). А умови отримання Державного сертифіката є однаковими для всіх учителів у США і передбачають отримання спочатку професійного сертифіката та проходження відповідного державного тестування.

Другий критерій, за яким ми порівнювали організацію навчального процесу в СПК вчителів у двох країнах, це тривалість професійного розвитку, яка суттєво залежить від типу педагогічного сертифіката в США, на відміну від України, де атестація вчителів

будь-якої кваліфікаційної категорії проходить раз на 5 років. У ході дослідження ми з'ясували, що систему підвищення кваліфікації вчителів у США умовно можна поділити на період підтримки вчителів-початківців (induction programs) і період неперервного професійного розвитку після 3-х років діяльності на педагогічній посаді, який полягає у поновленні педагогічного сертифіката впродовж педагогічної кар'єри. В Україні розрізняють період атестації й міжатестаційний період.

На окрему увагу заслуговує організація підтримки вчителів-початківців у двох країнах. На відміну від України, де підтримка представлена школою молодого вчителя, яка є структурним підрозділом науково-методичної служби школи і до якої автоматично зараховуються вчителі зі стажем роботи до 3 років, у США розвиток програм, спрямованих на підтримку молодих учителів-початківців, вважається однією із основних стратегій забезпечення якості загальної середньої освіти і підвищення рівня професійності вчителів. Програми, які також розраховані на перші 1–3 роки педагогічної діяльності, можуть бути організовані як на рівні шкільного округу (Програма підтримки вчителів початківців округу Санта Барбара (Каліфорнія), округу Хілсборо (Флорида), округу Фаєрфакс (Вірджинія) та ін.), так і Департаментом освіти (TEAM (Коннектикут), BEST (Каліфорнія), NTIP (Онтаріо)).

Якщо основна мета діяльності школи молодого вчителя в Україні полягає в тому, щоб навчати молодих учителів застосовувати теоретичні знання, набуті під час навчання у ВНЗ, у конкретній практичній роботі, а навчальний процес зорієнтований в основному на педагогічний аналіз і планування роботи, то програми підтримки вчителів-початківців у США спрямовані не лише на розвиток умінь застосовувати теоретичні знання на практиці, а й на психологічну підготовку й розвиток критичного мислення вчителів (створення позитивного клімату в класі, професійна відповідальність, ефективна робота в колективі, самоаналіз власної педагогічної практики), що продемонстровано в програмах TEAM (Коннектикут), BEST (Каліфорнія), які проаналізовані нами в попередньому розділі. Вважаємо, що зазначені підходи більш доцільні й ефективні, ніж ті, які існують в Україні. На наш погляд, наступні положення варті запозичення:

– організація програм підтримки вчителів-початківців на рівні району (міста), області за вимогами, які дозволяли б їм отримати кваліфікаційну категорію «спеціаліст ІІ категорії»;

– зосередженість професійного розвитку вчителів не лише на практичній діяльності, а й на інших сторонах педагогічної діяльності (психологічна підтримка, створення позитивного клімату в класі, навички роботи із важковиховуваними дітьми).

Як зазначає Х. Вонг, підтримка молодих учителів має бути важливим етапом професійного розвитку, від якого залежить якість неперервного вдосконалення в подальші роки педагогічної діяльності. Підтримка має бути систематичною, логічно-послідовною, всебічною впродовж 2–3 років, яка плавно переходить у неперервний професійний розвиток, що спрямований на вдосконалення знань і вмінь, необхідних для ефективного навчання учнів [25, с. 41–58].

Другий етап професійного розвитку в СПК вчителів в двох країнах характеризується неперервною циклічністю і представлений атестацією й міжатестаційним періодом в Україні та періодом ресертифікації в США, який триває кожні 5 років в обох країнах. Проте, спосіб організації навчального навантаження вчителів і розподіл форм навчання суттєво відрізняється.

Проаналізуємо особливості організації цього періоду на прикладі Черкаського ІППО та Департаментів освіти штатів Вірджинія, Техас. Так, за результатами аналізу форм і видів підвищення кваліфікації вчителів у штаті Вірджинія навчальне навантаження вчителів у період ресертифікації вимірюється в балах професійного розвитку (professional development points – PDP) – 180 PDP, які вчитель набирає впродовж 5 років, що дорівнює не менше 645 годин, не враховуючи час, затрачений на обов’язкове написання і публікацію як мінімум 1 статті. Варто відзначити, що особливість накопичення балів у США, зокрема в штаті Вірджинія, полягає в тому, що 1 PDP дорівнює різній кількості годин, що залежить від форми і виду професійного розвитку. У штаті Техас навчальне навантаження в період ресертифікації становить 150 годин неперервної професійної освіти (CPE), що на 500 годин менше, ніж у Вірджинії і на 60 години більше, ніж у Коннектикуті – 90 год. (9 CEU). Така суттєва різниця в навчальному навантаженні в період ресертифікації свідчить про децентралізованість системи управління. Кожен штат визначає власну освітню політику, яка залежить від

економічного, культурного, демографічного та інших чинників, проте відповідає загальним професійним стандартам для кваліфікації вчителів.

Недоліками такої організації навчального процесу в системі підвищення кваліфікації США, на нашу думку, є те, що вчитель втрачає всі привілеї, і його сертифікат вважається недійсним, якщо він розпочинає професійну діяльність у іншому штаті. Вчитель зобов'язаний дотримуватись усіх вимог щодо професійної діяльності й професійного розвитку, які існують у штаті, де він працює.

Що ж до підрахування навчального навантаження в міжатестаційний період в Україні, то воно здійснюється або в кредитах відповідно до системи вищої освіти Європи (ECTS) і становить відповідно 18 кредитів (648 годин) за кредитно-модульною системою, або лише 72 – 144 години обов’язкових курсів підвищення кваліфікації.

Необхідно відмітити, що незважаючи на суттєві розбіжності в навчальному навантаженні в період ресертифікації в США й у міжатестаційний період та період атестації в Україні, неперервний циклічний професійний розвиток учителів відіграє важливу роль у системі підвищення кваліфікації в аналізованих країнах, проте його вираження в обох країнах є різним.

Так, атестація педагогічних кадрів в Україні організовується з урахуванням диференційованого підходу до навчання, який полягає в організації професійного вдосконалення вчителів відповідно до спеціальностей та їхнього кваліфікаційного рівня. У США переважає особистісно орієнтований підхід, що забезпечує індивідуалізацію професійного розвитку кожного вчителя.

Зауважимо, що розподіл годин на різні форми і види професійного розвитку, які впливають на якість навчального процесу в СПК, також є різними.

Далі здійснимо порівняльний аналіз основних форм і видів професійного розвитку, які забезпечують циклічність навчального процесу в СПК. На особливу увагу заслуговують курси підвищення кваліфікації, які є спільною формою організації професійного вдосконалення в обох країнах. В Україні вчитель зобов'язаний проходити підвищення кваліфікації на курсах у ІППО раз на 5 років, а в США такі курси є обов'язковими для вчителів, які не мають ступеня магістра чи мають альтернативну педагогічну освіту (в штаті Вірджинія), є обов'язковими для всіх учителів (у Техасі), у

Коннектикуті вчитель самостійно обирає форми професійного розвитку.

За прослуховування курсів підвищення кваліфікації вчителі штату Вірджинія отримують від 90 (150 годин) до 180 PDP (300 годин), у Техасі – не менше 45 годин (CPE), а в Україні відведено від 72 до 144 годин (4 кредити). Крім того, в рік проходження курсів підвищення кваліфікації в Україні слухачі мають менше часове навантаження (72 години) на інші види і форми професійного розвитку в порівнянні з наступними роками міжатестаційного періоду (по 108 годин на решту – 4 роки). Зазначимо, що у США вчителі самостійно розподіляють часове навантаження в період ресертифікації, що, на наш погляд, надає навчанню більшої гнучкості і зручності.

У Черкаському, Донецькому, Івано-Франківському та інших ОІППО на курси підвищення кваліфікації вчителів відведено більше ніж у 4 рази часу, ніж це визначено Департаментом освіти штату Техас. Проте, в процентному співвідношенні до загальної кількості годин на курси підвищення кваліфікації вчителів відводиться відповідно 22% (Україна) і 23 – 47% (Вірджинія), не менше 30% (Техас) часу. Незважаючи на деяку розбіжність у кількості годин, відведених на прослуховування курсів ПК вчителів, проаналізовані нами моделі організації професійного розвитку в період ресертифікації в штаті Вірджинія, Техас і в міжатестаційний період і атестацію у Черкаському ОІПОПП свідчать про значний уплив курсів підвищення кваліфікації вчителів на професійний розвиток учителів у СПК. Проте, на відміну від США, де курси професійного розвитку розглядаються як одна із багатьох форм професійного розвитку, нині в Україні найважливішим періодом підвищення кваліфікації вчителів все ще залишається період проходження курсів ПК, що проходять у формі колективної роботи. А такий підхід до організації навчального процесу в системі підвищення кваліфікації, на наш погляд, сповільнює перехід до особистісно-орієнтованого професійного розвитку вчителів.

Порівнюючи курси підвищення кваліфікації вчителів, ми виявили, що в Черкаському ОІПОПП, як і в усіх інших ОІППО України, зазначені курси проходять обов'язково всі вчителі відповідно до їх кваліфікаційної категорії й педагогічного звання. А в штаті Вірджинія курси професійного розвитку є обов'язковими лише для вчителів, які не мають ступеня магістра, або мають

альтернативний педагогічний сертифікат, у Техасі – обов'язковими для всіх учителів.

На відміну від вітчизняних курсів підвищення кваліфікації вчителів, тривалість яких, у середньому, варіюється від 21 до 24 днів раз на 5 років, у США зазначені курси можуть тривати від 1 до 3 семестрів і бути частиною програм підготовки бакалаврів або магістрів .

Так само як і в Україні курси підвищення кваліфікації вчителів у США спрямовані на розвиток і удосконалення психолого-педагогічних, соціально-гуманітарних, економічних і фахових знань і вмінь. Однак, структура навчального плану курсів ПК є різною. Якщо в Україні для всіх учителів передбачене обов'язкове проходження трьох модулів: соціально-гуманітарного (15 годин), професійного (114 годин), діагностичного (15 годин) (Додаток Р), то зовсім інша ситуація має місце в США. Оскільки в цій країні вчитель бере активну участь у формуванні програми курсів, то зміст, структура, обсяг, розподіл годин між різними формами занять є різними і відповідають індивідуальним потребам кожного вчителя. Якщо вчитель певної спеціальності організовує професійний розвиток за програмами підготовки магістрів, то зміст курсів спрямований більше не на вдосконалення професійної підготовки, а на розвиток нових знань і вмінь (наприклад: управління навчальним процесом, організація навчання і викладання – програма підготовки вчителів-магістрів у сфері педагогічних наук: викладання, навчання, управління; спеціальна освіта, впровадження новітніх технологій в освіту – програма підготовки вчителів-магістрів гуманітарних наук у сфері шкільної освіти). А проходження курсів за програмами підготовки бакалаврів спрямоване на вдосконалення професійних знань і вмінь учителів. Крім того, вчитель за період ресертифікації може пройти частину курсів за програмами підготовки магістрів, а частину – за програмами підготовки бакалаврів, співвідношення яких він визначає самостійно.

Елективний підхід до навчання має і певні недоліки, які, на на нашу думку полягають у наступному – вільний вибір курсів підвищення кваліфікації із програм підготовки магістрів і бакалаврів може спричинити дублювання окремих предметів, їх невідповідність професійним потребам учителів-практиків.

Важливого значення під час організації курсів підвищення кваліфікації набуває самостійна робота слухачів, від якої залежить рівень особистісно орієнтованого навчання в обох країнах.

Якщо в Україні навчальне навантаження на очних етапах навчання становить: основне – 6 академіних годин на день; додаткове (спецкурси, факультативи, тренінги) – 2 академічні години на день; на дистанційному етапі – 6 годин на тиждень [34], самостійна робота слухача повинна становити відповідно не менше як 43 – 72 години, що в процентному співвідношенні відповідає 30 – 50% від установленої загальної кількості годин [11]. Проаналізоване співвідношення кількості годин, передбачених на аудиторну і самостійну роботу на курсах підвищення кваліфікації вчителів у обласних ІППО України зображено на рис. 1

У США навчальне навантаження на курсах професійного розвитку становить 3 години на тиждень упродовж 15 тижнів за семестр для одного курсу.



Рис. 1. Співвідношення аудиторної і самостійної роботи на курсах підвищення кваліфікації вчителів у обласних ІППО України

Курс професійного розвитку може тривати від 1 до 3 семестрів, а самостійна робота повинна становити не менше як три години на одну годину аудиторної роботи, що в процентному співвідношенні становить не менше 70% від установленої кількості годин, незважаючи на форму навчання [26; 27], що зображено на рис. 2.

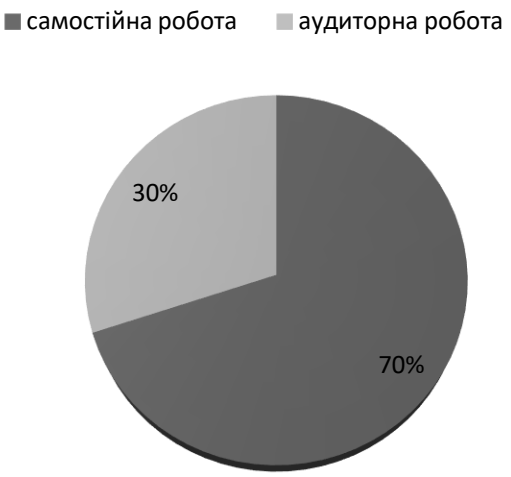


Рис. 2. Співвідношення аудиторної і самостійної роботи на курсах професійного розвитку (за програмами підготовки магістрів і бакалаврів)
у педагогічних коледжах США

Зазначене співвідношення годин на аудиторну й самостійну роботу під час організації курсів ПК у США значно посилює вплив самоосвітньої діяльності вчителів на професійний розвиток і зв'язує теоретичну підготовку із практичною діяльністю вчителів у загальноосвітніх закладах, на відміну від вітчизняної СПК. Тому, використання окремих елементів методики організації самостійної роботи, якою «пронизані» всі форми професійного розвитку в США, може позитивно впливати на навчальний процес у системі підвищення кваліфікації вчителів в Україні.

Особливого значення для поновлення педагогічного сертифіката в США має додатковий професійний розвиток, який, на нашу думку, є ще однією позитивною особливістю СПК вчителів у цій країні: підготовка вчителів у області прав дітей (ознаки насильства і образ), проходження програм вивчення технологічних стандартів для навчального персоналу (штат Вірджинія); навчання дітей з особливими потребами, інклюзивна освіта (всі штати); основи освітньої політики (Техас, Аляска); загальна історія країни і штату (Аляска); розвиток навичок письма й читання (всі штати), впровадження ІКТ у навчання (Коннектикут, Каліфорнія). Такий додатковий професійний розвиток спрямований на вивчення особливостей роботи із різним контингентом дітей (інклюзивне навчання), на оволодіння специфіки організації навчального процесу

для дітей різних національностей, на активне впровадження ІКТ у навчальний процес.

В Україні подібні курси частково є темами соціально-гуманітарного (законодавство з охорони дитинства; історія, культура, соціально-економічний розвиток України; українське ділове мовлення) і професійного модулів курсів ПК (інформаційні та телекомунікаційні технології у викладанні предмета), або ж є спецкурсами. Тому, в більшості випадків учитель, потрапляючи в шкільне середовище, має теоретичний багаж знань, який не може використати в педагогічній практиці.

Якщо в США спеціальна освіта нині є обов'язковою частиною програми підготовки вчителів-магістрів (Педагогічний коледж університету Мічиган, Університету Кардинал Стрітч та обов'язковим додатковим професійним розвитком у штатах Аляска, Вірджинія та інших, то в Україні підготовка вчителів до роботи з дітьми з особливими потребами перебуває на початкових етапах. Так, для розвитку і підготовки вчителів у сфері інклюзивної освіти в Україні важливого значення має співпраця із Інститутом Відкритого Суспільства (м. Нью-Йорк) і Міжнародним центром розвитку дитини (Вашингтон) і утворення Всеукраїнського Фонду «Крок за кроком», який з 2003 року проводить курси підвищення кваліфікації за бажанням у галузі інноваційної освіти для вчителів і керівників загальноосвітніх закладів, запроваджуючи досвід США і сприяючи втіленню освітніх реформ з реалізації особистісно-орієнтованої, інклюзивної освіти [28].

Важливу роль в організації СПК вчителів відіграє і форма навчання на курсах, яка в Україні може бути очною, очно-заочною або очно-дистанційною. Проте аналіз плану курсів підвищення кваліфікації вчителів у Черкаському ОІПОПП дає можливість стверджувати, що навчання за очно-дистанційною та дистанційною формами, які із розвитком інформаційно-комунікаційних технологій вважаються нині найбільш зручним способом отримання і передачі знань, є доступним лише для вчителів математики, початкових класів І і вищої категорії, історії, української мови і літератури І і вищої категорії, хімії і біології, зарубіжної літератури, вихователів дошкільних навчальних закладів, директорів загальноосвітніх навчальних закладів, педагогів-організаторів. Крім того, такі форми навчання в Україні здійснюються для вчителів І та вищої

кваліфікаційної категорії, які не мають можливості проходження курсів за іншими формами навчання .

На відміну від України в США дистанційна форма навчання на курсах професійного розвитку є однією із основних. Дослідження Департаменту освіти США засвідчують, що кожен учитель має доступ до дистанційного навчання, що значно сприяє індивідуалізації його професійного розвитку. Що ж до України, то за дослідженнями Міністерства освіти і науки України лише 30 % навчальних закладів мають або лише планують організацію навчання в режимі дистанційної освіти [30].

Варто відзначити, що особливість дистанційної форми професійного розвитку вчителів у США полягає в тому, що ця форма навчання не застосовується окремо від традиційних, а лише доповнює вже існуючі, надає ширших можливостей учителям для колективної співпраці. Так, дослідження, проведені Бостонським коледжем (штат Массачусетс), засвідчують, що вчителі гуманітарних і природничих наук, які пройшли он-лайн курси професійного розвитку, демонструють кращі знання з предмета і методики його викладання, що позитивно позначається на результатах успішності учнів. Департаменти освіти штатів США визнають, що саме дистанційне навчання, яке носить дослідницький, результативний характер, відіграє суттєву роль у вдосконаленні професійного розвитку вчителів і поліпшенні загальної середньої освіти в країні [23].

Якщо в Івано-Франківському ОІППО, як і в більшості закладів такого типу в Україні, дистанційні курси підвищення кваліфікації вчителів проходять у формі настановчої сесії (1 – 2 дні – 36 годин), самостійного навчання (до півроку, що дорівнює 144 годинам) і залікової сесії (1 – 2 дні – 36 годин), то курси підвищення кваліфікації вчителів у США можуть проходити повністю у форматі дистанційного навчання. Вчителю немає необхідності відриватись від педагогічної роботи для їх проходження.

Як і в США, в Україні лекції, семінарські та практичні заняття залишаються основними формами організації навчального процесу на курсах підвищення кваліфікації вчителів. Проте методика їх проведення різна. Якщо в Україні лекції зводяться більше до передачі інформації лектором слухачам, то в США – це активне обговорення певної проблеми, обмін думками, створення проблемних ситуацій, мета яких полягає в удосконаленні професійного мислення слухачів. У США вчителі наперед отримують короткий зміст лекції,

визначення основних понять, перелік рекомендованої літератури для самостійного опрацювання. Тому, сама лекція розглядається як керована самостійна робота. Вважаємо, що запозичення досвіду США в організації лекційних занять сприятиме розвитку критичного мислення в учителів, стимулюватиме до самостійної роботи і пошуку нової корисної інформації.

Що ж до практичних і семінарських занять, то як свідчить аналіз курсів програм професійного розвитку вчителів у США (програми підтримки вчителів-початківців у штаті Коннектикут і Каліфорнія, програми магістрів педагогічного коледжу Університету штату Мічиган, Університету Кардинал Стрітч), вони організовуються у формі проблемно-пошукових груп, дискусій і бесід, імітаційних ігор, які також стимулюють самоосвітню діяльність учителів. В Україні також визнано ефективність таких форм організації навчального процесу, однак на практиці вони використовуються рідко.

На особливу увагу заслуговує практика оцінювання якості професійного розвитку вчителів в обох країнах. Одним із способів оцінювання в Україні є складання заліку і захист курсової роботи для спеціалістів і спеціалістів ІІ категорії та захист курсової роботи чи індивідуального проекту для спеціалістів І і вищої категорій після прослуховування курсів підвищення кваліфікації вчителів в ОІППО. Перелік тем таких робіт визначається кафедрами інституту.

Важливого значення має також і атестація вчителів, що дозволяє здійснити комплексну оцінку їхньої педагогічної діяльності раз на 5 років, яка здійснюється атестаційною комісією І рівня (в загальноосвітній школі), ІІ – у районних і міських відділах освіти, ІІІ – в області, та присвоїти кваліфікаційну категорію і педагогічне звання вчителеві. Керівники навчальних закладів подають до атестаційної комісії списки вчителів для чергової атестації. Педагогічна діяльність учителів, які атестуються, підлягає вивченню атестаційною комісією. Заява для позачергової атестації подається самим учителем. Заява на підвищення кваліфікаційного рівня також подається вчителем самостійно [Типове положення].

Зовсім іншою є ситуація з оцінкою якості педагогічної діяльності й професійного вдосконалення вчителів у США. У зв'язку з тим, що кожен курс за програмою підготовки магістрів чи бакалаврів, які може обирати вчитель для проходження індивідуальної освітньо-професійної програми підвищення кваліфікації та накопичення балів професійного розвитку в кожному

штаті, є окремою самостійною дисципліною, то вчителі без ступеня магістра складають заліки після проходження курсів професійного розвитку і пишуть індивідуальні роботи, які презентуються й обговорюються на заключних етапах кожного курсу. Що ж до вчителів-магістрів, то вони захищають науково-дослідну роботу й укладають педагогічне портфоліо.

Упродовж часу участі в програмах підтримки вчителів-початківців і наступних періодів ресертифікації вчитель відмічає участь у різних формах професійного розвитку в індивідуальному плані професійного розвитку, який за 2 місяці до закінчення терміну педагогічного сертифіката надсилається до Комісії сертифікації вчителів (Commission on Teacher Credentialing) при Департаменті освіти у кожному штаті, яка, вивчаючи зазначений документ та електронне портфоліо, ухвалює рішення про поновлення або відмову в поновленні педагогічної ліцензії певного зразка кожному вчителеві. Крім того, вчитель за півроку до закінчення терміну педагогічного сертифіката зобов'язаний надіслати заяву про поновлення педагогічного сертифіката до Департаменту освіти штату в якому вказується професійний рівень, тип сертифіката, який планує мати вчитель, роки діяльності, посада, шкільний округ та адреса. Без такої заяви поновлення вважається недійсним.

На відміну від вітчизняної системи освіти, де вчителеві достатньо мати диплом про закінчення вищого навчального закладу, який засвідчує отримання педагогічної освіти, в США в кожному штаті існує повторне оцінювання знань і вмінь учителів упродовж перших 3-х років педагогічної діяльності. Так, у штаті Коннектикут – це оцінювання за програмою підтримки й навчання вчителів-початківців (BEST) і ліцензійне тестування за системою Praxis, у Вірджинії – атестація загальної грамотності й комунікації вчителів (VCLA) та ліцензійне тестування за системою Praxis, у Техасі – лише ліцензійне тестування за системою Praxis. Оцінювання, в якому враховується досвід роботи вчителів, рівень їхніх професійних знань і вмінь і яке відповідає освітній політиці кожного штату, спрямоване на перевірку не лише знань із предмета, який викладає вчитель, а й на оцінку базових умінь і знань та педагогічної компетентності вчителя [23, с. 50–54].

На нашу думку, врахування культурних, національних, економічних особливостей кожного регіону країни під час вибору підходів не лише до системи оцінювання вчителів-початківців, а й до

організації періодів ресертифікації в США, сприяє більшій наближеності навчального процесу в системі підвищення кваліфікації до професійних потреб учителів у загальноосвітніх закладах.

Таким чином, на основі вивчених психолого-педагогічних джерел і проведеного порівняльно-педагогічного аналізу ми вважаємо, що організація навчального процесу в вітчизняній системі підвищення кваліфікації вчителів має здійснюватися у таких напрямах:

– зменшення впливу обов'язкових курсів підвищення кваліфікації вчителів, які мають формальний характер, на професійне вдосконалення вчителів;

– частково вартий запозичення досвід повторного оцінювання і контролю якості професійних знань і вмінь учителів-початківців у США впродовж перших 3-х років педагогічної діяльності;

– урахування економічних, культурних, територіальних особливостей під час організації різних форм професійного вдосконалення вчителів;

– запровадження елективного підходу до навчання на курсах підвищення кваліфікації вчителів і врахування його при організації інших форм професійного розвитку;

– упровадження обов'язкових курсів для усіх учителів-предметників із спеціальної освіти, історії краю і таких, які спрямовані на розвиток і вдосконалення знань і вмінь із загальноосвітніх предметів (математики, літератури, мистецтва);

– можливість участі кожного вчителя в укладанні плану й організації навчального процесу в системі підвищення кваліфікації вчителів, що сприяє індивідуалізації навчання й розвитку критичного мислення в учителів;

– збільшення кількості годин на самоосвітню діяльність учителів (не менше як 70% у США проти 30 – 50% в Україні).

Вивчення й застосування позитивного досвіду США в організації навчального процесу в системі підвищення кваліфікації вчителів сприятиме розвитку інноваційних підходів у вітчизняній системі освіти.

Неперервна освіта та особистісно орієнтований підхід до навчання є запорукою успішного й ефективного навчального процесу на всіх його етапах. Нині провідні вчені й науковці України розробляють багато додаткової літератури (посібники, рекомендації, комп'ютерні програми) для студентів і вчителів, ураховуючи новітні

освітні ідеї, позитивний досвід інших країн. Адже відомо, що навчальний матеріал, який вміщено в одному традиційному підручнику, мета якого полягає в розвитку й удосконаленні знань і вмінь, необхідних для успішної педагогічної практики в сучасних умовах, не здатен повністю задовольнити індивідуальні запити кожного майбутнього й практикуючого вчителя. Саме тому розробка і добір різного роду дидактичних матеріалів розглядається як важлива умова вдосконалення навчального процесу студентів педагогічного профілю у вищих навчальних закладах і вчителів у системі неперервної післядипломної освіти. Такий дидактичний матеріал має сприяти розвитку інтересів особистості, формувати й удосконалювати соціально-гуманітарні знання і вміння як студентів педагогічного профілю, так і вчителів-практиків з метою забезпечення неперервності педагогічної освіти.

Сучасний розвиток національної школи, який відбувається в умовах економічної, духовної, культурної кризи, потребує вчителя, який знає і впроваджує в шкільну практику нові освітні інновації, які ґрунтуються на кращих зразках світового досвіду та мають на меті поліпшити якість навчання учнів.

Для розв'язання означеної проблеми на основі порівняння стану організації навчального процесу в системі підвищення кваліфікації вчителів у США й Україні було здійснено спробу визначення способів поліпшення неперервного професійного розвитку вчителів в Україні, враховуючи досягнення педагогічної науки й прогресивні освітні ідеї досвіду США.

Поєднання досвіду США із вітчизняними дослідженнями у сфері післядипломної педагогічної освіти сприятиме розвитку й удосконаленню організації навчального процесу в системі підвищення кваліфікації вчителів в Україні, інтеграції вітчизняної післядипломної педагогічної освіти у світовий освітній простір.

Аналізуючи проблему інтеграції вітчизняної освіти в міжнародний освітній простір, Н. Самойленко виділяє основи, на яких вона базується:

– пріоритет національних інтересів;
– збереження та розвиток інтелектуального потенціалу нації;
– миротворча спрямованість міжнародного співробітництва;
– системний та взаємовигідний характер співробітництва;

– толерантність відносно оцінки досягнень освітніх систем різних країн та адаптації цих досягнень до потреб національної системи освіти [16, с. 125].

На нашу думку, джерелами інноваційних освітніх ідей, які впливають на розвиток сучасної системи післядипломної педагогічної освіти в Україні стали активна міжнародна співпраця ОІППО із навчальними закладами інших країн, яка проявляється в формі організації міжнародних проектів, фондів, програм професійного розвитку. Винятково важливим для України є співпраця із різними освітніми організаціями і закладами США, які демонструють кращі зразки організації якісного професійного розвитку педагогів, який має відповідати всім вимогам розвитку суспільства в XXI ст. (табл. 2). Крім того, вивчення досвіду співпраці дозволяє обрати оптимальні шляхи подальшої взаємодії в системі післядипломної педагогічної освіти між країнами [22, с. 25–31].

Таблиця 2

Співпраця інститутів післядипломної педагогічної освіти із освітніми організаціями, програмами, проектами й фондами США

	Міжнародні партнери	ОІППО	Назва проекту, програми	Зміст роботи
1	Корпус Миру США	Київський, Закарпатський, Івано-Франківський ОІППО	Проект «Викладання англійської мови як іноземної» (TEFL)	Навчання вчителів за програмою TEFL, удосконалення методики викладання англійської мови
2	Американські Ради з міжнародної освіти	Київський ІППО	«Українсько-американські премії за досягнення у викладанні» (TEA)	Обмін досвідом, стажування вчителів в освітніх закладах США
3	Національна	Київський,	Програма	Проведення

	Рада з економічної освіти США	Черкаський, Кіровоградський ОІППО	«Підготовка тренерів і методистів з основ економіки Національної Ради з Економічної освіти» (TCEE)	семінарів, занять на курсах підвищення кваліфікації для вчителів економіки, розробка навчально-методичних матеріалів для вчителів, семінари-тренінги для вчителів
4	Американська рада зі співробітництва в галузі освіти та вивчення мов	Київський ІППО	Програми обміну досвідом	Обмін досвідом, стажування в США
5	Національний університет США	Київський ІППО	Програми обміну досвідом	Обмін досвідом, стажування в США
6	Школа Карвер (м. Юма, штат Аризона, США)	ІППО Київського університету імені Бориса Грінченка	«Особливості функціонування спеціального класу в інклюзивній школі США»	Зустріч учителів і методистів із педагогом спеціальної освіти К. Вінсент
			Науково-практична конференція «Стратегії розвитку індивідуальної	Обговорення особливостей навчання школярів із психофізичним и

			освіти»	порушеннями
7	Ради для особливих дітей, США		Науково-методичний семінар	Презентація індивідуальної навчальної програми інклюзивної освіти
8	Кафедра трудотерапії університету П'ютджет-Саунд Кристини Брубейкер (Вашингтон, США), Університет здоров'я Джоржині Баден (Орегон, США), Академія логопедії та аудіології (штат Орегон, США), Університет науки та медицини (штат Орегон, США)		Міжнародна науково-практична конференція «Турбота про дітей із порушеннями психофізичного розвитку: багаторівневий підхід»	Презентація доповідей та проведення майстер-класів для педагогів і методистів, які працюють у сфері спеціальної та інклюзивної освіти
9	Освітній департамент Міністерства освіти штату Делавар (США)		Круглий стіл «Інклюзивна освіта в США й Україні: паралелі та перспективи»	Обмін інформацією щодо цілей і змісту інклюзивної освіти в США й Україні

10	Посольство США в Україні	ІППО Чернівецької області, Івано-Франківський ОІППО	Програма «Навчання викладачів англійської мови»	Підвищення кваліфікації вчителів англійської мови
11	Бюро в справах освіти та культури Державного департаменту США, Рада міжнародних наукових досліджень і обмінів (IREX) у Вашингтоні		Програма педагогічної майстерності та досягнень учителів шкіл Євразії та Південної Азії (TEA)	6-тижнева програма підвищення кваліфікації в одному з американських університетів

Прикладом такої співпраці може бути освітній проект США «Корпус миру», який було започатковано ще в 1992 р. як спільна діяльність освітян-волонтерів США і педагогів загальноосвітніх і вищих навчальних закладів, спрямована на розвиток різних освітніх сфер: викладання англійської мови, як іноземної (TEFL), розвиток суспільства і молоді.

У рамках зазначеного проекту розробляються нові підходи до вивчення англійської мови в школах і вищих навчальних закладах. Позитивним у такій спільній діяльності є й те, що вчителі англійської мови вдосконалюють мовні й мовленнєві знання та вміння, впроваджують нові методики викладання предмета, розширюють світогляд, що позитивно позначається на засвоєнні учнями навчального матеріалу.

Американські ради з міжнародної освіти та Американська рада зі співробітництва в галузі освіти та вивчення мов (American Council for International Education: ACTR/ ACCELS) також співпрацюють з інститутами післядипломної педагогічної освіти в Україні в галузі впровадження освітніх програм і навчальних курсів. Мета такої спільної діяльності полягає в удосконаленні знань вчителів із англійської мови, вивченні особливостей американської культури, історії, способу життя та популяризації кращих зразків педагогічного досвіду США в Україні. Різноманітні програми обміну досвідом і

стажування вчителів у школах і вищих навчальних закладах США, тренінги сприяють реалізації зазначеної мети [26].

Найбільш популярними програмами для вчителів, що розробляються спільно із вищезазначеною організацією, є літня програма обміну для вчителів (Summer Teachers Exchange), програма стипендій Фулбрайт (The Fulbright Fellowship Program), відкритий конкурс для вчених у галузі гуманітарних і суспільних наук (Open Competition for Scholars in the Humanities and Social Sciences) [26].

Дещо подібною є програма педагогічної майстерності вчителів (TEA), яка організовується Бюро в справах освіти та культури Державного департаменту США й адмініструється Радою міжнародних наукових досліджень і обмінів (IREX). Учителі мають можливість поглибити знання з предмета, який вони викладають, удосконалити навички викладання, розширити знання про США. Програма ПК організовується в одному із університетів США, проходить упродовж 6 тижнів і включає академічне навчання, тренінг щодо методів викладання, розроблення навчального плану й стратегій викладання, розвиток лідерських умінь, навчання ІКТ. Крім того, вчителі мають можливість упродовж 2–3 тижнів стажуватись у середній школі США з метою активної співпраці з американськими колегами й учнями [43].

Досвід співпраці з окремими школами (школа Карвер (м. Юма, штат Аризона)) та університетами США (кафедра трудотерапії Університету П'ютджет-Саунд (Вашингтон), Університет здоров'я (Орегон), Академія логопедії та аудіології (Орегон), Університет науки та медицини (Орегон)) [31] також сприяє підвищенню професійного рівня вітчизняних освітян, удосконаленню окремих галузей освіти. Так, особливе значення має вивчення досвіду роботи закордонних колег у галузі спеціальної й інклюзивної освіти, вітчизняний розвиток якої перебуває на початковій стадії. Організація заходів, які проходять у формі майстер-класів, презентацій начальних програм, доповідей, спрямована на обмін інформацією щодо цілей і змісту інклюзивної освіти в обох країнах, обговорення особливостей навчання школярів із психофізичними порушеннями та особливостей функціонування спеціального класу в інклюзивній школі США, вивчення індивідуальних навчальних програм інклюзивної освіти і впровадження досвіду США в освітню сферу України [31].

На основі аналізу співпраці ОІППО із освітніми організаціями США нами визначено основні напрями такої діяльності. Це – підвищення кваліфікації вчителів англійської мови, вивчення і впровадження досвіду роботи педагогів у сфері спеціальної та інклюзивної освіти, підтримка і сприяння науковим дослідженням у сфері соціально-гуманітарних наук.

Відмітимо також, що найбільш популярними формами професійного розвитку вчителів в умовах співпраці України й США, на нашу думку, є стажування в навчальних закладах, участь у семінарах, конференціях, курсах підвищення кваліфікації, які організовуються освітянами США, спільна організація тренінгів, круглих столів, зустрічей для обговорення інноваційних ідей у сфері освіти.

Таким чином, аналіз спільної діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти України й освітніх організацій США дав нам можливість зробити висновок, що основна мета такої співпраці зорієнтована на інтеграцію України у світовий освітній простір. Удосконалення знань і вмінь педагогів із різних сфер діяльності, вивчення кращих зразків досвіду США через участь педагогів у різноманітних програмах обміну досвідом, стажування, проведення семінарів, конференцій, тренінгів спільно із американськими колегами; організація освітніх програм і навчальних курсів для вчителів на основі вивченого досвіду – все це сприяє позитивному впровадженню кращих прогресивних освітніх ідей США у післядипломну педагогічну освіту України.

Крім того, отримані результати – зауваження, ідеї, висновки щодо особливостей організації навчального процесу в системі підвищення кваліфікації вчителів у США – дають можливість сформулювати окремі рекомендації щодо вдосконалення професійного розвитку вчителів у вітчизняній системі післядипломної педагогічної освіти:

– розроблення загальних державних стандартів професійного розвитку вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти України. Це сприятиме чіткому визначенню завдань і функцій післядипломної освіти, зменшенню формальності атестації та переміщенню акценту на вдосконалення навчального процесу в системі підвищення кваліфікації вчителів відповідно до траєкторії розвитку освітньої сфери та суспільства загалом. Саме досвід США в розробленні й утвердженні таких стандартів є найбільш цінним,

оскільки в цій країні вчитель набуває нової ролі – дослідника, який уміє аналізувати навчальну діяльність, організатора навчального процесу, активного комунікатора, який може продуктивно співпрацювати і взаємодіяти з іншими колегами;

– надання вчителям автономії у виборі форм навчання і навчального навантаження, визначенні напрямів професійного вдосконалення в процесі підвищення кваліфікації відповідно до індивідуальних особливостей, економічних і територіальних можливостей регіону країни, де працює педагог. Як засвідчує позитивний досвід США в організації вищезазначеної моделі професійного вдосконалення вчителів – за таких умов учитель перетворюється на дослідника й інноватора педагогічної практики, розвиває вміння самоаналізу й критичного мислення, що є важливими елементами ефективного навчання.

– обов'язковий професійний розвиток у сфері інклюзивної та спеціальної освіти, вивчення історії і культури України та окремих регіонів, де працює вчитель, сприяє вдосконаленню знань учителів із національної психології, розширює їх світогляд та ерудицію. Аналіз досвіду США в цій сфері засвідчив, що знання й уміння вчителів працювати з дітьми з певними фізичними і психологічними відхиленнями, знання історії країни й окремих штатів позитивно позначається на якості навчання учнів.

– розроблення програм підтримки вчителів-початківців на державному рівні та впровадження професійних навчальних спільнот для вчителів як нових моделей організації професійного розвитку вчителів у системі підвищення кваліфікації в Україні.

Нині неперервний професійний розвиток учителів упродовж педагогічної кар'єри розглядається як важлива умова вдосконалення загальної середньої освіти України. Крім того, глобальні освітні трансформації у світі призводять до переосмислення функцій і завдань учителя, важливості його участі у формуванні національної свідомості молодого покоління. Поряд з цим посилюються вимоги до професійної компетентності вчителів – відбувається вдосконалення змісту, форм і моделей організації програм підготовки й професійного розвитку педагогів: упровадження кредитно-модульної системи навчання в сфері підвищення кваліфікації вчителів, використання інформаційно-комунікаційних технологій в організації навчального процесу, збільшення навчального навантаження на самостійну роботу освітян. Всі ці зміни спрямовані на перехід до

особистісно орієнтованого підходу до професійного розвитку вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти України, ефективне впровадження якого залежить також і від усвідомлення важливості перебудови цієї ланки освіти, активної співпраці закладів освіти на всіх рівнях, можливості вивчення і впровадження прогресивних ідей досвіду розвинених країн відповідно до вітчизняних умов.

Порівняльний аналіз систем підвищення кваліфікації вчителів у США та Україні засвідчив, що ця освітня сфера в кожній із країн має свої особливості, вивчення яких сприяє виокремленню спільних і відмінних характеристик, які впливають на організацію післядипломної педагогічної освіти.

Підвищення кваліфікації вчителів є обов'язковим як у США, так і в Україні. Проте на відміну від України, де основну роль у професійному вдосконаленні вчителів відіграють інститути післядипломної педагогічної освіти, які фінансуються державою, у США існує низка освітніх установ, які займаються питаннями професійного розвитку вчителів (окремі підрозділи університетів і коледжів, департаменти освіти штатів, центри при шкільних округах, приватні організації та установи).

Система підвищення кваліфікації вчителів в обох країнах характеризується циклічністю, але вона реалізовується по-різному. У США основними елементами системи підвищення кваліфікації вчителів є професійний розвиток учителів-початківців (перші 3 роки педагогічної діяльності), ресертифікація кожні 5 років і державна сертифікація кожні 10 років (за бажанням учителя). В Україні аналізована система представлена атестацією, яка є обов'язковою для всіх учителів кожні 5 років. Спільними для обох країн є і моделі організації навчання. Проте, на відміну від України, де домінуючою все ще залишається очне навчання, в США переважають дистанційні форми професійного розвитку. Крім того, в Україні має місце обов'язковість проходження окремих форм навчання (курси підвищення кваліфікації), що не притаманне системі післядипломної освіти США, де вчитель самостійно обирає форми і зміст навчання.

В умовах реформування освітньої сфери, належної підготовки та професійного розвитку вчителів відповідно до вимог світового освітнього простору, з метою посилення навчально-пізнавальної діяльності студентів, розширення їхнього світогляду нами розроблено програму спецкурсу «Система підвищення кваліфікації вчителів у

США» та підготовлено навчально-методичний комплекс до цього спецкурсу.

У програмі спецкурсу визначено теоретичні засади організації системи підвищення кваліфікації вчителів і практичні рекомендації щодо вдосконалення процесу їхнього неперервного професійного розвитку.

Результати аналізу особливостей організації навчального процесу в системі підвищення кваліфікації вчителів різних штатів США засвідчили, що вивчення досвіду США в цій сфері та його використання у вітчизняній післядипломній освіті може здійснюватися за наступних умов: зменшення впливу колективних і збільшення індивідуальних форм навчання на професійний розвиток учителів, запровадження державної підтримки для вчителів-початківців, упровадження інклюзивної освіти для всіх учителів. Ці умови можуть бути покладені в основу вдосконалення навчального процесу в системі підвищення кваліфікації вчителів в Україні.

Список використаних джерел

1. Батышев С. Я. Прогностическая ориентация профессионального образования. Педагогика. 1988. №6. С. 22–27.
2. Біла книга національної освіти України. Акад. пед. наук України ; за ред. В. Г. Кременя. Київ, 2009. 376 с.
3. Войцехівський М. Ф. Роль методичної роботи та методиста Інституту післядипломної педагогічної освіти в системі неперервного професійного розвитку педагогів. Педагогічний альманах. 2012. Вип. 14. С. 257–264.
4. Гушлевська І. В. Трансфомація професійних функцій вчителя в умовах інформаційного суспільства (на матеріалах США і Канади) : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Гушлевська Ірина Вікторівна. Київ, 2006. 245 с.
5. Зубко А. М. Оптимізація управління як чинник підвищення ефективності навчального процесу в закладах післядипломної освіти педагогічних кадрів. Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології. Херсон, 2011. №1 (4). С. 210–215.
6. Кравченко Г. Розвиток професійної компетентності педагогів у системі післядипломної педагогічної освіти. Теорія і методика управління освітою. Харків, 2010. № 3. С. 1–12

7. Кремень В. Г. Освіта в контексті цивілізаційних змін. Шлях освіти. 2010. № 4. С. 2–4.
8. Кучай Т. П. Основні шляхи реформування вищої освіти в Україні. Педагогічні науки. Випуск 15. С. 12–15
9. Кушерець В. І. Аналіз знання як стратегічного ресурсу трансформації суспільства (світоглядно-методологічний аспект) : дис. ... д-ра філософ. наук : 09.00.03 / В. І. Кушерець. Київ, 2003. 390 с.
10. Ляхоцький В. Модернізація післядипломної освіти в глобалізованому суспільстві . Післядипломна освіта в Україні. 2012. № 1. С. 7–10.
11. Науково-методичний супровід самостійної й самоосвітньої діяльності педагогічних кадрів у системі післядипломної педагогічної освіти : практико зорієнтований метод. посіб. Донецьк, «Витоки», 2007. 115 с.
12. Національна доктрина розвитку освіти. Освіта України. 2002. № 33. С. 4–6.
13. Ніколаєнко С. Освіта в інноваційному поступі суспільства. Тези доповіді міністра освіти і науки України С. Ніколаєнка на підсумковій колегії МОН України 17 серпня 2006 року Освіта України. 2006. № 60 – 61, 14 серпня. С. 1–20.
14. Положення про республіканський (Автономної Республіки Крим), обласні та Київський і Севастопольський міські інститути післядипломної педагогічної освіти: Затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 17.11.2000 р. № 538. Директор школи. 2001. № 42. С. 9–10.
15. Пуцов В. І. Вчити дорослих по-дорослому. Післядипломна освіта в Україні. 2011. № 2. С. 49–51.
16. Самойленко Н. Б. Международное сотруднечество в области образования. Горизонты Образования. 2011. № 1 (31). С.124–128.
17. Сорочан Т. М. Теорія та практика професійного розвитку педагогів у системі післядипломної педагогічної освіти. Освіта на Луганщині. 2009. № 2. С. 10–13.
18. Чернікова Л. Г. Сучасні тенденції розвитку регіональної системи післядипломної педагогічної освіти. Наукова скарбниця освіти Донеччини. 2007. № 1 (1). С. 14–19.
19. Щенников С. А. Открытое образование . Москва. Наука, 2002. 527 с.

20. Council of European Union. Education and training 2010 – the Success of the Lisbon Strategy Hinges on Urgent Reforms. Belgium, Brussels : Council of European Union, 3 March, 2004. 42 p.
21. Curriculum Resource Center. Welcome to the Curriculum Resource Center URL : http://web.ceu.hu/crc/index.html.
22. Ichtchenko G. France - Ukraine. Le francais. 2009. No. 23(175). P. 25–31.
23. Johnson L.The 2009 Horizon Report: K-12 Edition, A. Levine, R. Smith and T. Smythe. Austin, Texas: The New Media Consortium, 2009. 36 p.
24. Mitchel K. Testing Teacher Candidates. The Role of Licensure Tests in Improving Teacher Quality, D. Robinson, B. Plake, K. Knowles. Wasington, DC : National academy Press. 2001. 460 p.
25. Van Blerkom Dianna L. College Study Skills: Becoming a Strategic. Wadsworth : Cengage Learning, 2011. 381 p.
26. Wong H. K. Induction Programs That Keep New Teachers Teaching and Improving. NASSP Bulletin. March 2004. Vol. 88. No. 638. P. 41–58.
27. Американська рада зі співробітництва в галузі освіти та вивчення мов (ACCELS) URL: http://yellow.com.ua/company.aspx?c = 5538.
28. Американські ради з міжнародної освіти: ACTR / ACCELS URL : http://www.americancouncils.org.ua/.
29. Воротникова І. П. Андрагогічні засади професійного розвитку вчителів природничо-наукових дисциплін засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Інформаційні технології і засоби навчання. 2011. № 2 (22). URL : http://www.journal.iitta.gov.ua.
30. Всеукраїнський фонд «Крок за кроком». URL: http://www.ussf.kiev.ua/.
31. Закон України «Про освіту». URL: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1060-12.
32. Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти. Дистанційна освіта URL : http://www.zakinppo.org.ua/2008 05-16-03-36-47/46-2009-06-10-07-46-26.
33. Інститут післядипломної педагогічної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка. Міжнародна діяльність

URL:http://ippo.org.ua/index.php?option=com_content&task=blogcategory&id=245&Itemid=280.
34 Кредитна угода (Проект «Рівний доступ до якісної освіти в Україні») між Україною та Міжнародним банком реконструкції та розвитку URL : http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/996_049.
35. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021роки.URL:http://www.mon.gov.ua/images/files/news/12/05/4455.pdf.
36. Організація курсової підготовки – ІППО URL : www.ippo.if.ua/files/IM/organiz_kyrsovogo_navch_pedag.doc.
37. Освіта.ua. Середня освіта. Га лузева Концепція розвитку неперервної педагогічної освіти URL : http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/36816/
38. Покроєва Л. Б. Створення інноваційної системи післядипломної педагогічної освіти як умова підвищення якості загальної середньої освіти. Международная академия наук и высшего образования, Всемирная федерация научной аналитики URL : http://gisap.eu/ru/node/721.
39. Програма Intel® «Навчання для майбутнього» в Україні URL:http://www.intel.com/cd/corporate/education/emea/ukr/elem_sec/teach/250182.htm
40. Типове положення про атестацію педагогічних працівників URL : http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z1255-10.
41. The Teaching Excellence and Achievement Program (TEA). International Research and Exchanges Board URL : http://irex.ua/en/education/5.