

**ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАЛЬНИХ ПРОГРАМ ДЛЯ ПІДГОТОВКИ
ВЧИТЕЛІВ ДО НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ
У ВНЗ ПОЛЬЩІ ТА УКРАЇНИ**

СВІТЛАНА ДЕРКАЧ

З метою вивчення особливостей польського та українського досвіду підготовки вчителів англійської мови на змістовому рівні в нашому дослідженні проаналізовано зміст чинних навчальних програм професійної підготовки вчителів англійської мови у восьми польських державних вищих навчальних закладах різного типу та трьох ВНЗ України.

Ключові слова: підготовка вчителя англійської мови, навчальна програма, навчання англійської мови, шкільна практика.

В статье проанализировано содержание действующих программ для обучения будущих учителей английского языка у восьми польских высших учебных заведениях и трех украинских университетах, чтобы выучить и сравнить особенности польского и украинского опыта по подготовке учителей английского языка.

Ключевые слова: подготовка учителя английского языка, программа обучения, обучение английскому языку, школьная практика.

The article presents analysis of current curricula of professional training of English teachers from eight Polish high schools and three Ukrainian universities. The analysis has been done to discover and compare peculiarities of Polish and Ukrainian experiences of professional training of English teachers.

Key words: professional training of English teachers, curriculum, teaching English, school practice.

Постановка проблеми. Загальновідомо, що навчання іноземної мови значною мірою залежить від рівня підготовки вчителя, його компетенції та бажання скористатися позитивним досвідом зарубіжних учителів і

викладачів. Україна пристосовується до європейського життя та реалізує болонські ідеї, але як на теоретичному так і на практичному рівнях неможливі освітні трансформаційні процеси без вивчення та аналізу західного досвіду професійної підготовки вчителів іноземної мови, що і стало однією із причин вибору нашої проблеми дослідження для вилучення власних помилок та сприянню кращих здобутків.

Спільною метою всіх вищих педагогічних навчальних закладів Польщі та України є підготовка нового типу вчителя, здатного виконувати свої професійні обов'язки в мобільній, демократичній та гуманістичній педагогічній системі. Зміст професійної підготовки вчителів англійської мови відображено в навчальних програмах та планах, які викликають значний інтерес до їх аналізу.

Тому **мета статті** полягає у висвітленні змісту професійної підготовки вчителів до навчання англійської мови у ВНЗ Польщі та України.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Методичні проблеми навчання іноземних мов зосереджені у дослідженнях польських науковців - В. Вільчинської, М. Висоцької, В. Пфейфера, Г. Сташяк та ін. Принципи укладання змісту навчальних програм підготовки вчителів іноземних мов систематизують М. Висоцька, Е. Завадзька, М. Йодловіч, Г. Коморовська та інші.

Учений В. Пфейфер у своїй книзі „Наука іноземної мови – від практики до практики” [4] висловлює слушні пропозиції щодо вищих навчальних закладів з підготовки вчителів-філологів і пропонує чотири основні предметні блоки професійної підготовки вчителя іноземної мови: 1) мовний; 2) психопедагогічний; 3) методичний; 4) академічний та додатковий. Окрім основних та особливих компетенцій (наприклад, фонетичної компетенції), науковець зосереджує увагу на важливості медіальних компетенцій сучасного вчителя іноземної мови (наприклад, на обізнаності у використанні мас-медіа на уроках).

Виклад основного матеріалу. Сьогодні підготовка вчителів іноземної

мови в Україні здійснюється у 13 класичних, 19 педагогічних, 3 гуманітарних університетах, 2 інститутах, 23 педагогічних коледжах, 18 педучилищах (всього 78). У класичних і педагогічних університетах та інститутах фахівців готують для викладання іноземної мови у закладах дошкільної, загальної середньої та професійно-технічної освіти, зокрема за поєднаними спеціальностями.

Підготовку вчителів іноземної мови у Польщі забезпечують: 78 педагогічних колегіумів іноземних мов, з яких 45 колегіумів англійської мови; 37 вищих професійних шкіл (в складі яких інститути); 19 університетів; 7 академій і 1 політехніка (всього 109).

В результаті аналізу можемо стверджувати, що, як в Польщі, так і в Україні, спільним і керуючим нормативним документом є стандарт професійної підготовки вчителя іноземної мови. Але, незважаючи на те, що обидві слов'янські держави підтримують болонські ідеї та зорієнтовані на європейський простір вищої освіти, виявлено зовнішні та внутрішні розбіжності стандартів підготовки вчителів англійської мови.

Зокрема, зовнішні відмінності створення стандартів проявляються у:

1. Функціональному підході. Міністерством народної освіти та спорту Польщі затверджено „Стандарт професійної підготовки вчителя іноземної мови” для всіх ВНЗ у 2004 році, який увійшов у дію з 2006 року. Натомість, як Міністерством освіти і науки України розроблено стандарт вищої освіти, який включає ОКХ (освітньо-кваліфікаційна характеристика) (2004 р.) та ОПП (освітньо-професійна програма підготовки) (2009 р.). „Освітньо-професійна програма підготовки бакалавра” з галузі знань – 0203 Гуманітарні науки, для напряму 6.020303 Філологія* (мова і література із зазначенням мови) була затверджена 4 лютого 2010 року [1].

Фактично, польські ВНЗ розробляють свої навчальні плани для підготовки бакалавра зі спеціальності „вчитель англійської мови” за єдиним стандартом вже п'ять років, тоді як українські університети переймають цей досвід поки-що другий рік.

2. Номінативному підході. У Польщі нормативний документ, що визначає мінімальні вимоги до змісту, обсягу, компетенцій та рівня підготовки вчителя іноземної мови називається „Стандарт професійної підготовки вчителів іноземних мов”, який адаптований до європейських вимог. Проте в Україні базовий документ аналогічного характеру називається „Стандарт вищої освіти”, який вміщує два документи *освітньо-кваліфікаційну характеристику (2004)* та *освітньо-професійну програму підготовки бакалавра (в частині розподілу загального навчального часу за циклами підготовки, переліку та обсягу нормативних дисциплін) (2009)*.

3. Конструктивному підході. Польський стандарт з підготовки вчителів іноземної мови включає шість параметрів: 1) загальні вимоги; 2) характеристика випускника; 3) компетенції вчителя іноземної мови; 4) групи предметів підготовки; 5) зміст навчальних дисциплін; 6) цілі та вимоги до реалізації психолого-педагогічної практики в школі.

У порівняльному зрізі спостерігаємо, що, згідно українського стандарту, наші вищі навчальні заклади нормативно мають спільну позицію у розподілі загального часу за циклами підготовки, переліку та обсягу нормативних дисциплін. На жаль, відсутній єдиний нормативно узгоджений перелік компетенцій учителя іноземної мови для втілення в систему підготовки майбутніх учителів компетентнісного підходу. Натомість, в українському стандарті зацентровано на функціях випускників (навчальній, гностичній, виховній, розвивальній, планувальній, організаційній, контролюючій, діагностичній). Відомо, що метою задекларованої євроінтеграції є створення документальної бази європейського зразка, тому для професійної підготовки вчителів англійської мови корисно було б запозичити досвід польського стандарту з відповідними його складовими для перепустки у зону європейської освіти та міжнародного визнання.

У зіставленні стандартів обох країн в частині розподілу загального навчального часу за циклами підготовки зазначимо, що професійна підготовка вчителя іноземної мови у ВНЗ Польщі та України реалізується на

основі трьох циклів, які відрізняються назвами, змістом та загальним навчальним часом.

З метою вивчення тенденцій польського та українського досвіду підготовки вчителів англійської мови на змістовому рівні в нашому дослідженні проаналізовано зміст чинних навчальних програм професійної підготовки вчителів англійської мови у восьми польських державних вищих навчальних закладах різного типу та трьох ВНЗ України.

Порівнюючи навчальні програми Польщі та навчальні плани України виявлено низку особливостей на всіх рівнях, які відрізняють змістову підготовку майбутніх вчителів англійської мови.

У польських навчальних програмах спостерігаємо наступні відмінності:

1. *На рівні загальної підготовки:*

- кількість предметів у середньому 8–10;
- відсутність дисциплін національного спрямування (польська мова, польська література, історія польської культури, ділова польська мова), релігійного спрямування (релігієзнавство), політичної обізнаності (політологія), громадянської освіти (соціологія), економічної теорії тощо;
- звуження обсягу фізичної підготовки (удвічі-тричі) 60–120 годин;
- звуження обсягу годин до 30 на інформаційні технології (у 5–6 разів менше);
- звуження обсягу годин на вивчення таких дисциплін як філософія (30–60 год. у всіх ВНЗ), логіка (30 год. у 2-х ВНЗ), етика і естетика (15–30 год. у 1 ВНЗ), правознавство (10–15 год. у 3-х ВНЗ), БЖД (4–4–15–30 год. у 4-х ВНЗ), охорона інтелектуальної власності (2–4 год. у 2-х ВНЗ), бібліотечна підготовка (по 2 год.);
- друга іноземна мова складає 120–420 годин;
- латинська мова 30–60 год., а у деяких і не вивчається.

2. *На рівні педагогічної підготовки:*

- вивчаються стандартно 5 предметів (удвічі менше);

- годинне навантаження вчетверо менше;
- чітке дотримання норм стандарту у всіх ВНЗ;
- вивчення методики викладання одного предмету, а не трьох;
- обов'язковість оволодіння правильною постановкою голосу;
- підсумковим етапом I ступеня підготовки є дипломні семінари обсягом 60 годин для написання дипломного проекту.

3. На рівні філологічної підготовки:

- менша кількість дисциплін (удвічі);
- удвічі менше годинне навантаження;
- не всі ВНЗ дотримуються норми чіткого стандарту;

Реалізація практик на сучасному освітньому етапі в польських вузах представлена у двох формах: асистентська практика та предметно-методична практика. На відміну від Польщі, в Україні студенти факультету англійської філології проходять три види практик: виховна практика в літніх оздоровчих таборах, навчально-педагогічна практика та педагогічно-виробнича.

Серед аналізованих чинних навчальних програм польських ВНЗ на шкільну практику відводиться 5 %–7 % часу від загального обсягу підготовки. Студенти зобов'язані пройти шкільну практику у вимірі 180 годин, з яких 150 годин основної спеціалізації і 30 годин додаткової спеціалізації.

З точки зору правильності у визначенні етапу проходження педагогічної практики ми знаходимо схвалення у концепціях Д. Шона та Д. Фіш. Концепція першого науковця наголошує на поєднанні теорії з практикою, і те, що теоретичні знання не є значимими у професійній підготовці, так як вони призводять до помилкових рішень та дій [3]. У концепції Д. Фіш акцент ставиться на те, що теорія походить із практики, тому починати підготовку майбутніх учителів потрібно тільки з педагогічної практики. Остання концепція заперечує ототожнення практики з академічними знаннями, так як автор вважає школу відповідним місцем для виникнення педагогічних теорій, а вчителів – їх творцями [2].

Неможливо не погодитися з поглядами вищеназваних науковців, але ми думаємо, що відсутність теоретичних знань перед практикою можуть призвести до неправильного осмислення навчально-виховної діяльності. Успішне проведення педагогічної практики є однією з умов підвищення якості професійної та методичної підготовки майбутніх спеціалістів будь-якого профілю. Звичайно, що її ефективність залежить від того, наскільки зрозумілі основні поняття, положення, завдання практики, ознаки і критерії сформованості вмінь та навичок, професійна мотивація та відношення студентів до оволодіння педагогічною майстерністю у викладанні іноземної мови.

Висновки, які випливають з проведеного порівняльного аналізу, свідчать про розбіжності та подібності у навчальних планах та програмах польських вузів з підготовки вчителів англійської мови. Наявність таких відмінностей базується на автономності та індивідуальності всіх вищих шкіл.

Із порівняльного аналізу можемо стверджувати, що обсяг годин і предметів, терміни навчання, види педагогічних практик у підготовці майбутніх вчителів англійської мови значно відрізняються у Польщі й Україні. Це свідчить про відповідність Польщі загальноєвропейським стандартам, болонським ідеям та врахування досвіду країн ЄС, натомість підтверджує, що в Україні студенти отримують більший арсенал знань, забезпечені більш ґрунтовною і змістовною підготовкою, вивчаючи ширший спектр дисциплін з довшим терміном (удвічі-тричі).

У результаті аналізу можемо констатувати, що польські вчителі мають вузькоспеціалізовану підготовку, що надає менше професійних знань. Про це ми знаходимо підтвердження з боку Польського товариства неолінгвістичного та проведення анкетування польськими педагогами [5], які наголошують, що недостатньо 150 годин методики для майбутньої навчальної діяльності в школі, що оволодіння двома іноземними мовами на належному рівні є мало реальним, що педагогічна та філологічна підготовки стають штучними та поверхневими, студенти не задоволені вузькістю навчальних дисциплін тощо.

Спостерігаємо, що у вищих навчальних закладах з підготовки вчителів англійської мови в Україні проходження педагогічної практики організовано цілеспрямовано: логічно та послідовно побудовано теоретичний ланцюг комплексного усвідомлення навчального процесу, синтез психолого-педагогічних знань (психологія – педагогіка – методика викладання предмету) отриманих на заняттях в університеті та аналіз шкільного досвіду, а також призначається втричі більше годин. У ВНЗ Польщі шкільну практику організовано по-різному, відсутня одностайність та раціональність в організації проходження психолого-педагогічної практики. Польські педевтологи наголошують на недостатності 150 годин практики для оволодіння психолого-педагогічними знаннями та ефективною підготовки до майбутньої роботи.

Сучасним підходом до ефективності професійної підготовки вчителів у польських вузах є так звані курси на вибір. З-поміж досліджуваних програм лише в чотирьох ВНЗ спостерігаємо елективний підхід у вивченні філологічних предметів. Це Познанський університет, який пропонує 60 годин на вивчення одного курсу, Опольський інститут – 120 годин на вивчення чотирьох курсів, ПВШ в Кросно – 180 годин на шість курсів та Варшавський інститут пропонує 120 годин на предмети з мовознавчої спеціалізації та 180 годин з літературознавчої спеціалізації плюс 90 годин інших курсів на вибір.

Проаналізувавши всі цикли професійної підготовки вчителя англійської мови доцільно зазначити про місце теоретичних та практичних дисциплін в системі навчання студентів. Відтак, найбільшу кількість годин на практичні заняття (зазначимо, що педагогічну практику ми проаналізуємо окремо нижче) виділяє Педагогічний колегіум іноземних мов у Бидгощу (89 %), а найменшу кількість годин – Бялистоцький університет та ПВШ в Кросно (77 %–78 %), відповідно ці два вузи реалізують найбільшу кількість годин на теоретичні предмети (23 %–22 %). Найменшу кількість годин на теоретичні дисципліни призначають решта шість досліджуваних ВНЗ Польщі (11 %–

17 %).

Висновки. Підводячи підсумки аналізу навчальних програм із проблеми професійної підготовки вчителя англійської мови у вищих державних навчальних закладах Польщі, важливо зазначити, що всі проаналізовані ВНЗ у своїх навчальних програмах ураховують розпорядження Міністерства народної освіти та спорту Польщі переважно значно перевищують обсяг предметних годин порівняно з міністерським мінімумом.

У результаті аналізу програм можна стверджувати, що в професійній підготовці вчителя застосовується комплексний підхід, який дає можливість студентам синтезувати теоретичні знання з практичними навиками для майстерної роботи в школі. Педагогічна освіта Польщі спрямована на багатогранну підготовку вчителя. Як правило, базова підготовка освітян проводиться на основі поєднання теорії з практикою в результаті якої молодий вчитель набуває майстерності в руслі свого профілю.

Література

1. Стандарт вищої освіти : освітньо-професійна програма підготовки бакалавра за спеціальністю 6.010103 „Педагогіка і методика середньої освіти, іноземна мова”, напряму підготовки 6.020303 „Філологія (мова і література із зазначенням мови)” / розробник стандарту : С. В. Тезікова ; МОН України. – К., 2009. – 154 с.
2. Fish D. Odmienne podejście do kształcenia nauczycieli / D. Fish, H. Brockman // Forum Oświatowe. – 1988. – № 7. – S. 27–35.
3. Schon D. The Reflection in Practice / D. Schon. – New York : Basic Books, 1983. – S. 239.
4. Pfeiffer W. Nauka języka obcego – od praktyki do praktyki / W. Pfeiffer. – Poznań : Wagros, 2001. – S. 192–208.
5. Zawadzka E. Nauczyciele języków obcych w dobie przemian / E. Zawadzka. – Kraków : Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2004. – 343 s.